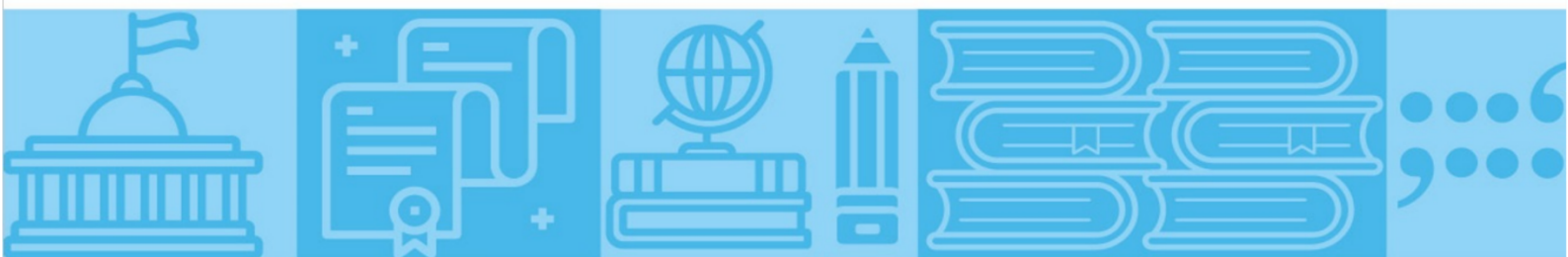


Colección **Actualizaciones Académicas**

Actualización Académica en el Abordaje Educativo de estudiantes con discapacidad

Módulo 2: **El derecho a la educación en el
sistema Educativo. Opciones organizativas y
currículum para garantizar el derecho de
todos los estudiantes**



Índice

Clase 1: Rupturas y continuidades I. Orígenes de la Ley 1420 y cambios previos a la Ley Federal de Educación. N.º 24.195	3
Clase 2: Rupturas y continuidades II	19
Clase 3: Normativas de la modalidad. Fortaleciendo la propuesta, garantizando derechos	36
Clase 4: Evaluación, promoción y acreditación	49

Módulo 2: El derecho a la educación en el sistema educativo. Opciones organizativas y curriculares para garantizar el derecho de todos los estudiantes

Clase 1: Rupturas y continuidades I. Orígenes de la Ley 1420 y cambios previos a la Ley Federal de Educación. N.º 24.195

¿Qué nos proponemos trabajar en esta clase?

El objetivo de esta clase es reconocer el lugar que ocupó la diversidad en la construcción del Sistema Educativo Argentino. Especialmente qué políticas educativas se propusieron para el abordaje de la enseñanza de las personas con discapacidad.

Al mismo tiempo iniciaremos un recorrido por el marco legal y la Educación Especial a lo largo del tiempo, a partir del análisis de las diferentes leyes de educación de la Argentina y otras normativas vinculadas.

Palabras clave: Ley 1420, Igualdad, Homogeneidad, Diferencias, Normativas, Necesidades Educativas Especiales, Integración.

¿Qué preguntas o problemas nos invita a abordar esta clase?

- ¿Desde qué prescriptivas y marcos interpretativos sobre las personas con discapacidad se construye la ley 1420?
- ¿Qué motivó la creación de las escuelas especiales?
- ¿Qué cambios de modelo y normativas internacionales reivindican nuevas propuestas educativas?
- ¿Qué perdura desde el origen y qué cambió en nuestro sistema educativo?

Clase 1: Rupturas y continuidades I. Orígenes de la Ley 1420 e inicios Ley Federal de educación

*“Chispa de luz en los ojos
veo quién soy junto a otros
No tiene edad la escuela
hoy dibujé mi nombre en letras”*

León Gieco



Bienvenidos y bienvenidas al módulo **El derecho a la educación en el sistema educativo. Opciones organizativas y curriculares para garantizar el derecho de todos los estudiantes.** Durante este recorrido, buscaremos conocer y analizar la estructura del sistema educativo en la Argentina, conocer y analizar el rol de la educación especial en tanto modalidad del sistema educativo y la articulación

con los niveles y otras modalidades, como así también reflexionar respecto al papel de la educación desde el modelo social de la discapacidad.



Para iniciar nuestra clase, les proponemos escuchar este [podcast](#) para pensar en la Ley 1420 y a qué políticas respondía.



Preguntas para guiar la escucha

¿En qué contexto histórico se sanciona cada Ley? ¿Cuál fue su objetivo? ¿Cuál era la estructura del sistema educativo en la Ley 1420? ¿Y cuál en la década de los 90?

¿Cuándo aparece la educación especial y bajo qué modelo? ¿Cómo se la define, cuál es su rol y a quiénes está dirigida?

El 8 de julio de 1884, se promulgó la Ley 1420/1884 que estableció una educación **primaria, laica, obligatoria y gratuita** para todos los niños. Previamente no era obligatoria y estaba reservada a las familias más acomodadas.

Los principios que sostenía tuvieron como objetivo la homogeneización cultural de la población, basada en desarrollar la igualdad de oportunidades entre niñas y niños pertenecientes a distintos ámbitos geográficos; incluso entre niños y niñas procedentes de distintos contextos socioculturales.

Esto hizo que se desarrollaran propuestas pedagógicas basadas también en la homogeneización. El [artículo de Dussel y Southwell](#) (2004) que acompaña esta clase, da cuenta de cómo la idea de igualdad se transformó en una homogeneización que busca, a través de la creación del “ciudadano argentino”, el borramiento de otras identidades, lenguas, historias.

En ese contexto histórico subsiste la sospecha de “ineducabilidad”, tanto para las poblaciones de los pueblos indígenas como para las personas con discapacidad.

Surge entonces la necesidad de buscar alternativas para aquellos niños, niñas y jóvenes que mostraban dificultades para alcanzar los logros estimados para los distintos cursos escolares. De esta forma, la falta de aptitudes explicaba el fracaso escolar como una condición inherente a la capacidad o incapacidad del sujeto sin cuestionar el contexto, modelos pedagógicos, concepciones sobre qué es ser alumno/a, etc. Estos serán, entonces, dos aspectos que están latentes en el origen de la Educación Especial: por un lado, la masificación de la enseñanza obligatoria y, por el otro, el fracaso escolar atribuido a un determinado grupo de estudiantes que no responden en tiempo y/o forma a lo prescripto. Todo ello se abordará en profundidad en el siguiente módulo: *Discapacidad y educación. Tensiones y encuentros en las prácticas cotidianas*.

Así, para aquellos estudiantes que no se “adaptaran” al sistema educativo debía ofrecerse un lugar que los albergara para su educación. Con tal finalidad, surgió la necesidad de crear en paralelo al Sistema Educativo general lo que hoy conocemos como educación especial.

Su abordaje se llevó adelante desde una perspectiva bio-médica, dentro del "modelo rehabilitador", siendo la recuperación y asistencia de estos niños, su mayor ocupación. Así nacieron las escuelas llamadas “diferenciales” que fueron creadas como espacios propicios para prácticas individualizadas y diferenciadas.



Para profundizar

Visualicen el video: [Infod: Especial Ley 1420](#) y luego reflexionen en torno a las preguntas disparadoras:

- ¿A qué modelo de país se refiere la Ley 1420? ¿Para qué era necesaria?
- ¿Qué concepciones de la Ley 1420 siguen rigiendo en nuestro sistema educativo?
- ¿En qué benefició a la educación de personas con discapacidad?

La educación especial se organiza, en esta etapa, por escuelas por tipo de discapacidad y desarrolla currículo propio y diferenciado de la educación común. Este dato no es menor, ya que los contenidos y saberes destinados a los y las estudiantes con discapacidad difieren ampliamente del diseño curricular de la escuela común, en tanto en ella podemos ver la construcción desde parámetros médico/psicológicos y el modo en que sus clasificaciones diagnósticas influyen en el cómo, qué, cuándo y dónde enseñar.

Asimismo, las escuelas especiales tenían un modo de organización particular, que difería del que se proyectaba para el resto de las escuelas del sistema educativo. Este aspecto es analizado por Lus (2008), quien sostiene que la Educación Especial en Argentina se desarrolló bajo la convicción de que a los niños diferentes les beneficiaban ámbitos igualmente diferentes de escolarización. Estos espacios debían ser más acotados, con grupos reducidos por maestro, enseñanza individual, para garantizar el cuidado que esa infancia requería, conformadas por equipos de profesionales como médicos, odontólogos, y otros especializados según el tipo de discapacidad y docentes que utilizaran una didáctica especial para cada tipo de discapacidad.



Actividad optativa

Leen el siguiente recorte del artículo de Dussel, I y Southwell, M. (2004) sobre el origen de la Ley 1420:

“Sin lugar a dudas, la pretensión igualadora puso a la escuela dentro de un canon de tradición democrática, aunque también le dio las armas para excluir o derribar todo aquello que sus parámetros ubicaban por fuera de la igualdad. Porque la igualdad -a la vez que generaba corrimientos para igualar- construía parámetros acerca de lo deseable y lo correcto. La igualdad se volvió equivalente a la homogeneidad, a la inclusión indistinta en una identidad común, que garantizaría la libertad y la prosperidad general. No solo se buscaba equiparar y nivelar a todos los ciudadanos, sino también se buscó, muchas veces, que todos se condujeran de la misma manera, hablaran el mismo lenguaje, tuvieran los mismos héroes y aprendieran las mismas,

idénticas, cosas. Esta forma de escolaridad fue considerada un terreno "neutro", "universal", que abrazaría por igual a todos los habitantes. El problema radicó en que quienes persistían en afirmar su diversidad fueron muchas veces percibidos como un peligro para esta identidad colectiva, o como sujetos inferiores que aún no habían alcanzado el mismo grado de civilización. Eso sucedió con las culturas indígenas, los gauchos, los pobres, los inmigrantes recién llegados, los discapacitados, los de religiones minoritarias, y con muchos otros grupos de hombres y mujeres que debieron o bien resignarse a ser incluidos de esta manera, o bien pelear por sostener sus valores y tradiciones a costa de ser considerados menos valiosos o probos.

En ese gesto de volver equivalentes la igualdad y la homogeneidad, la escuela hizo muchas cosas: fusionó las nociones de cultura, nación, futuro, territorio en torno a la idea de nosotros, de algo en común; siempre y cuando se adhiriera a los valores que ella consagraba. Si este "en común" no existía, debía construirlo; aunque esa construcción no estaba exenta de jerarquías y exclusiones."

A partir de la lectura de este fragmento, les proponemos realizar un breve comentario en el foro sobre cómo creen que influyó la "confusión" entre igualdad y homogeneidad en el origen del sistema educativo argentino. Para pensar su aporte respondan una de las siguientes preguntas:

- A. ¿Qué nos iguala y qué nos hace diferentes en la escuela?
- B. La igualdad, ¿es darle a todos los y las estudiantes lo mismo?
- C. ¿Qué respuesta establecieron las escuelas frente a los estudiantes que persistían en marcar su diferencia?

Entre la Ley 1420 y la Ley Federal de Educación (LFE): algunos cambios respecto de la educación especial

En el siglo XIX (como legado de la colonia) y principios del XX, las personas e instituciones responden a una tradicional moral cristiana que adquiere las formas de la beneficencia y de la caridad en relación a la pobreza y los minusválidos y recae en prácticas de moralización y disciplinamiento.

Bajo esta concepción, se crearon en primer lugar, instituciones para albergar a las personas con discapacidad sensorial. La población de estas instituciones provenía principalmente de ciertas familias y miembros de la élite de principios de SXX.

En forma paralela fueron surgiendo otras instituciones con la misma finalidad de institucionalizar a las personas con discapacidad. Las mismas abarcaron otras discapacidades previo a que el sistema educativo genere una estructura formal para albergarlos.

Veamos algunos hitos en este sentido:

1857: Se crea «Regeneración», la primera escuela para sordos en Argentina. La dirigía el maestro alemán Carlos Keil. Es cerrada en 1871, a causa de la epidemia de fiebre amarilla, durante la que muere su fundador.

1871/1873: El doctor Facio, padre de un niño sordo, inicia un proyecto de escuela. Se estima que, aunque no hay un registro del mismo, se trataba de una continuación de la escuela de Keil.

1900: En la actual Ciudad de Buenos Aires se crea el Instituto Nacional de Niñas Sordomudas. Hoy se denomina Escuela de Educación Especial y Formación Laboral Número 29 Dr. Osvaldo Magnasco.

1930: En Salta se funda la escuela para niños ciegos Corina Lona.

1934: Carolina Tobar García asume la conducción de la Consultoría Psicológica del Consejo Nacional de Educación.

1948: Declaración Universal de los Derechos Humanos. La educación especial, como tal, tiene como base el marco de esta Declaración, que reafirma el derecho que todas las personas tienen a la educación.

9 de agosto de 1949: se crea en la Argentina la Dirección de Educación Especial.

Ya en la década del 50, hubo una gran expansión de las escuelas especiales.

Durante la epidemia de poliomielitis en nuestro país, la cual generó trastornos motores en la primera infancia surgieron algunas de las primeras experiencias de integración donde las y los estudiantes con menores dificultades fueron recibidos en las escuelas comunes.

1956: Se abre en Buenos Aires el Instituto Oral Modelo, una escuela con modalidad de internado. El nombre del instituto parte del modelo pedagógico pensado por personas oyentes, conocido como *Oralismo*. Este buscaba que las personas “sordomudas” pudieran hablar a partir de una reeducación basada en la lectura labial entre otras técnicas. En este enfoque unilingüe sólo existe la lengua oral como medio de comunicación y construcción del pensamiento, por lo cual, no se reconoce ni se permite la lengua de señas.

Influencia del contexto internacional en la década de 1960

En 1960 aparece la *Declaración de los Derechos Generales y Especiales del Deficiente Mental*, que es adoptada por la ONU en 1971. La destacamos aquí por ser uno de los primeros instrumentos jurídicos internacionales en reconocer derechos por razón de discapacidad. Si bien se inscribe en una visión medio/rehabilitada, es un intento de visibilizar a la población, que en su momento se denominó *Retardo mental* (considerados física y mentalmente desfavorecidos), y una apertura a lo que posteriormente será el concepto de normalización.

Otro aporte relevante es el de Bank-Mikkelsen quien enuncia un nuevo principio que marcará fuertemente al campo de la educación especial y al sistema educativo en su conjunto: **la normalización**. La define como: “La posibilidad de que los deficientes mentales lleven una existencia tan próxima a lo normal como sea posible”.

En 1969, B. Nirje, director de la Asociación Sueca para Niños Retrasados, amplió: “*Hacer accesibles a los deficientes mentales las pautas y condiciones de la vida cotidiana que sean tan próximos como sea posible a las normas y pautas del cuerpo principal de la sociedad*”¹.

Ya en 1986, W. Wolfensberger volverá sobre la definición para ampliar: “*Normalización es la utilización de medios culturalmente normativos (familiares, técnicas valoradas, instrumentos,*

¹ Este proceso no estuvo exento de resistencias. Ya en la década de los sesenta se produjo en determinados países de Europa (Reino Unido, Dinamarca, Suecia, Noruega, Italia), un movimiento que rechazaba la marginación de las personas con discapacidad en instituciones segregadas del resto de la comunidad; entre ellas, las escuelas especiales.

métodos...), para permitir que las condiciones de vida de una persona (ingresos, vivienda, servicios de salud...) sean al menos tan buenas como las de un ciudadano medio, y mejorar o apoyar en la mayor medida posible su conducta (habilidades, competencias...), apariencia (vestido, aseo...), estatus y reputación (etiquetas, actitudes...)”

Como se deduce, en esta definición es la persona con discapacidad quien debe adaptarse a su entorno. Aquí comienza a esbozarse el concepto de integración: “integración social”, “integración escolar” o “integración laboral”.

Necesidades educativas especiales

En 1978, en Reino Unido, por pedido del Secretario de Educación, se organiza el *Comité de Investigación sobre la Educación de los niños y jóvenes deficientes* el cual estuvo presidido por Mary Warnock. Tenía como finalidad analizar la situación de la Educación Especial.

El resultado de este trabajo se conoce como el informe Warnock. En él se desprenden como ejes centrales las siguientes ideas:

- Todo niño es educable.
- La educación es un derecho de todos,
- Se introduce el concepto de necesidades educativas especiales para todos los niños y niñas.

Se reconoce al informe Warnock por visibilizar la educación especial internacionalmente, introduciendo una nueva concepción de la Educación Especial.

A partir del concepto de *necesidades educativas especiales* y atendiendo a los principios de normalización, la Educación Especial se entiende como un conjunto de recursos personales y materiales puestos a disposición del sistema educativo, para que éste pueda responder a las necesidades que, de forma transitoria o permanente, puedan presentar alumnos con diferentes características como: lentitud en los aprendizajes, falta de comprensión lectora, trastornos emocionales o de conducta, fracaso escolar.

Sin embargo, por más que se introdujo el término “educativas”, continúa en manos de los profesionales de la medicina/psicología determinar las necesidades educativas especiales, y en el ámbito escolar seguiría imperando un modelo médico, centrado en el déficit.

En esa época, sin opacar al modelo médico, comenzó el auge de la estadística aplicada a la educación y se volvió una práctica recurrente la utilización de las pruebas de inteligencia o similares, las cuales fueron utilizadas inicialmente en sujetos con discapacidad intelectual y luego generalizadas a otras poblaciones, para determinar la condición psicopedagógica del alumno/a, con la intención de elaborar un instrumento que sirviera para identificar y posteriormente atender a los alumnos con “necesidades educativas especiales” (N.E.E.).

El impacto de estos cambios en nuestro país

En nuestro país y a consecuencia de las definiciones de N.E.E., las escuelas especiales se pueblan con alumnos con “retraso mental leve”, dificultades de aprendizaje, discapacidad social (pobreza) que exceden la situación de discapacidad.

Paralelamente, en esa época se comienza con integraciones escolares de niños con necesidades educativas especiales de todo tipo, principalmente de orden sensorial y motor en casi todo el interior del país. Son integraciones llamadas espontáneas, ya que no formaron parte de un plan educativo nacional o provincial. Con ello, comienza a aparecer la figura del maestro integrador. En un inicio, estas experiencias constituyeron esfuerzos individuales, aislados o producto de la voluntad de las escuelas comunes y especiales.

Línea cronológica con algunos de los hitos más relevantes en relación a la integración en la Argentina²

En 1960 se empieza a considerar la posibilidad de integrar al niño ciego y el disminuido visual en la escuela común.

² Datos tomados del libro de Lus, M. A. (2008) *“De la integración escolar a la escuela integradora”*.

En 1967 se registra una experiencia de integración de niños ciegos y disminuidos visuales en las escuelas primarias de La Plata.

En este período se crean en lo que era la Capital Federal, las Escuelas de Recuperación para atender a niños con dificultades de menor gravedad, que eran derivados por la escuela común, previo diagnóstico de un Gabinete Central.

Los primeros grados y escuelas de recuperación de la Ciudad de Buenos Aires fueron creados en 1973 por ley. En ella se especifica la población a la cual atenderán: *“defectivos pedagógicos no incluibles en escuelas diferenciales y con problemática especial para la escuela común, que podrán superar las dificultades de aprendizaje y luego integrarse eficazmente al medio escolar de origen”*. Se buscaba así, disminuir las tasas de repitencia y deserción, manteniendo el mismo currículum que las escuelas comunes, pero aplicando técnicas y metodologías diferentes.

Hasta 1979 había cinco escuelas de recuperación y en el período 1980-1981, en el momento de mayor exclusión social, esta expansión se agudizó, al tiempo que se implementa un nuevo currículum de educación común que destacaba la necesidad de que la escuela estuviera formada por un grupo social homogéneo.

En la Universidad de Buenos Aires, a partir de 1983 desde la Cátedra de Educación Especial, se trabajaron temas fundamentales como la integración y la normalización, lo cual se basó en el gran movimiento a nivel mundial en favor de la integración.

En 1987 se creó la Comisión Nacional Asesora para la Integración de Personas Discapacitadas dependiente de la Presidencia de la Nación, que brinda un espacio para la coordinación de distintas acciones y propuestas para lograr una mayor integración de las personas discapacitadas.

En 1988 se lanzó el Plan Nacional de Integración, dependiente del Ministerio de Educación y Cultura de la Nación.

Durante la década de 1980 muchas jurisdicciones comenzaron a realizar experiencias de integración escolar, respaldadas por las direcciones de educación especial.

En 1991 tuvieron lugar las Primeras Jornadas Intercátedras de Educación Especial, que tuvieron como meta alcanzar una coherencia entre las programaciones teórico-prácticas de las distintas universidades y Profesorados de educación especial del país.

En 1993 se formó la Red Universitaria de Educación Especial.

Un cierre que abre nuestra próxima clase

Cambios previos a la Ley Federal de Educación que influyeron en la estructura de la Educación Especial y la perspectiva sobre los niños, niñas y jóvenes con discapacidad

En la década de 1990, una serie de políticas llevadas adelante en toda la región se plasmaron en documentos internacionales que pusieron en agenda el tema educativo.

En la Conferencia Mundial (1990) realizada en Jomtien, Tailandia, los países asistentes firmaron la [Declaración Mundial para la Educación para Todos](#) y crearon una Secretaría del Foro Consultivo Internacional para el seguimiento de las políticas que allí se definen.

Recomendamos, para profundizar en los contenidos de la clase, leer los siguientes artículos:

- ✓ Artículo 3. Universalizar el acceso a la educación y fomentar la equidad
- ✓ Artículo 4. Concentrar la atención en el aprendizaje
- ✓ Artículo 5. Ampliar los medios y el alcance de la educación básica

Sin embargo, por su importancia, nos centraremos solamente en la que fue conocida como **Declaración de Salamanca**.

En junio del año 1994, la UNESCO celebró en Salamanca la Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales. Aquí se produce un giro conceptual más que nos lleva de la normalización a la integración. Es un proceso que intenta que todo el mundo ejerza el derecho de pertenecer a un grupo, a no ser excluido.

Los alumnos/as deben estar dentro de las aulas de educación común, participar de la vida escolar y social. Las escuelas deben proporcionar ese ambiente en el que la convivencia y el aprendizaje en grupo se desarrollen para todos/as.

La Declaración de Salamanca fija principios, políticas y prácticas para la atención de las Necesidades Educativas Especiales y con ello refiere a todos los niños/as y jóvenes cuyas necesidades se derivan

de su capacidad o sus dificultades de aprendizaje. En esta Declaración, se expresó que muchos niños/as experimentan dificultades de aprendizaje y tienen, por lo tanto, necesidades educativas especiales en algún momento de su escolarización. Y las escuelas tienen que encontrar la manera de educar con éxito a todos los niños, incluidos aquellos con discapacidades graves. El mérito de estas escuelas no es sólo que sean capaces de dar una educación de calidad a todos los niños/as; con su creación se da un paso muy importante para intentar cambiar las actitudes de discriminación, crear comunidades que acojan a todos y sociedades integradoras.

Asimismo, expresa:



“Creemos y proclamamos que:

- todas y todos las niñas los niños de ambos sexos tienen un derecho fundamental a la educación y debe dárseles la oportunidad de alcanzar y mantener un nivel aceptable de conocimientos,*
- cada niño tiene características, intereses, capacidades y necesidades de aprendizaje que le son propios,*
- los sistemas educativos deben ser diseñados y los programas aplicados de modo que tengan en cuenta toda la gama de esas diferentes características y necesidades,*
- las personas con necesidades educativas especiales deben tener acceso a las escuelas ordinarias, que deberán integrarlos en una pedagogía centrada en el niño, capaz de satisfacer esas necesidades,*
- las escuelas ordinarias con esta orientación integradora, proporcionan una educación efectiva a la mayoría de los niños y mejoran la eficiencia y, en definitiva, la relación costo-eficacia de todo el sistema educativo.*

El principio rector de este Marco de Acción es que las escuelas deben acoger a todos los niños, independientemente de sus condiciones físicas, intelectuales,

sociales, emocionales, lingüísticas u otras. Deben acoger a niños discapacitados y niños bien dotados, a niños que viven en la calle y que trabajan, niños de poblaciones remotas o nómadas, niños de minorías lingüísticas, étnicas o culturales y niños de otros grupos o zonas desfavorecidos o marginados. Todas estas condiciones plantean una serie de retos para los sistemas escolares.

De acuerdo a este Marco, la escolarización de niños en escuelas especiales –o clases especiales en la escuela con carácter permanente– debiera ser una excepción, que sólo sería recomendable aplicar en aquellos casos, muy poco frecuentes, en los que se demuestre que la educación en las clases ordinarias no puede satisfacer las necesidades educativas o sociales del niño, o cuando sea necesario para el bienestar del niño o de los otros niños.”

Actividad de cierre:

A partir del recorrido propuesto en nuestra primera clase, los y las invitamos a pensar sobre el lugar de la Educación especial y la función de sus docentes.

Con esta finalidad les proponemos responder las siguientes preguntas:

- A. *¿Cuál sería la función del docente de educación especial en los años 50?*
- B. *¿A qué población estaba dirigida y por qué?*
- C. *¿Cuáles serían los roles y funciones del personal?*
- D. *¿Creen que se mantiene en algunos aspectos estas funciones hoy?*

Escriban sus aportes en el espacio de Foro indicado para la resolución de la actividad.

Las intervenciones no pueden superar los 30 renglones en total. Por favor respondan a los tres puntos indicando A. B. C. y D

Una vez cerrado el foro podamos leer y compartir los trabajos de todos y todas.

Bibliografía obligatoria

Dussel, I y Southwell, M. (2004) “La escuela y la igualdad”. En: *Revista El Monitor de la Educación*, octubre 2004. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología Disponible en:
http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/monitor/monitor/monitor_2004_n1.pdf Fecha de consulta: 1 de junio de 2022.

Ley 1420. Disponible en: <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/normas/5421.pdf> Fecha de consulta: 1 de junio de 2022.

Bibliografía complementaria

Serra, M. S. (2004) “El difícil camino que va de la pobreza a la igualdad”. En: *Revista El Monitor de la Educación*, octubre 2004. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología Disponible en:
http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/monitor/monitor/monitor_2004_n1.pdf Fecha de consulta: 1 de junio de 2022.

Bibliografía de referencia

- *Acuerdo Marco para la Educación Especial A-19 aprobado por el Consejo Federal de Cultura y Educación mediante la resolución N.º 87/98.* Disponible en:
<http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL003877.pdf> Fecha de consulta: 1 de junio de 2022.
- *Declaración Mundial sobre educación para todos,* Disponible en:
<https://www.argentina.gob.ar/normativa/nacional/ley-24195-17009/texto> Fecha de consulta: 1 de junio de 2022.
- *Declaración de Salamanca.* Disponible en: https://www.uniovi.es/ONEO/wp-content/uploads/2017/09/Declaraci%C3%B3n_Salamanca.pdf Fecha de consulta: 1 de junio de 2022.

- *Declaración de los Derechos del Retrasado Mental Proclamada por la Asamblea General en su resolución 2856 (XXVI), de 20 de diciembre de 1971.* Disponible en: <https://www.mpba.gov.ar/files/documents/Declaracion de los Derechos del Retrasado Mental.pdf> Fecha de consulta: 1 de junio de 2022.

Créditos

Autores: Moyano A. y Mantovano, D.

Cómo citar este texto:

Moyano A. y Mantovano, D. (2022). Clase Nro.1: Rupturas y continuidades I. Orígenes de la Ley 1420 e inicios Ley Federal de Educación. N°24.195. Actualización Académica en abordajes educativos de estudiantes con discapacidad. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.



Esta obra está bajo una licencia Creative Commons

Atribución-NoComercial-CompartirIgual 3.0

Módulo 2: El derecho a la educación en el sistema educativo. Opciones organizativas y curriculares para garantizar el derecho de todos los estudiantes

¿Qué nos proponemos trabajar en esta clase?

Abordaremos las perspectivas políticas y educativas presentes en la Ley Federal de Educación (N.º 24.195) y Ley de Educación Nacional (N.º 26.206) respecto a la Educación Especial.

Presentaremos los aportes de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (CDPD) para analizar su impacto y correlato en las normativas nacionales y propuestas educativas.

Palabras clave: Ley Federal de Educación (N.º 24195), Ley de Educación Nacional (N.º 26.206), Educación especial, subsistema, modalidad, Derechos de las personas con discapacidad.

¿Qué preguntas o problemas nos invita a abordar esta clase?

- ¿Cuáles fueron las rupturas y continuidades que se encuentran en las leyes de educación respecto a la educación especial?
- ¿Qué concepciones políticas educativas reflejan las nuevas normativas vinculadas a los y las estudiantes con discapacidad?

Clase 2: Rupturas y continuidades II

Entre la Ley Federal de Educación y Ley 26.206, los aportes de la CDPC y otros logros en la agenda de educativa de los Estados Nacionales

Iniciamos la clase 1 con la sanción de la Ley N.º 1420, su contexto político y propuesta pedagógica y social. Principalmente nos centramos en la idea “civilizadora” y cómo la pretensión de construir al ciudadano argentino implicó que la pretensión de igualdad se vea transformada en homogeneidad.

Del mismo modo, se remarcó el lugar –o mejor dicho el no lugar– para las poblaciones o individuos que insistían en mantener sus identidades o singularidades. Muchos de ellos cayeron bajo rótulos como “bárbaros”, “ineducables”, “anormales”, etc... Este fue el caso de los niños, niñas y jóvenes con discapacidad.

Asimismo, cerramos la clase 1 con algunos cambios y aportes internacionales en la temática de discapacidad y de educación especial que tuvieron incidencia a la hora de desarrollar esta temática en la Ley Federal de Educación (LFE). Desde este punto, hoy comenzamos nuestra clase 2.

Luego de analizar la concepción que impera en la LFE, veremos cómo la Ley de Educación Nacional de 2006 plantea un cambio de rumbo. Luego nos detendremos en la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, que se aprueba bajo la Ley N 26.378 en el año 2008 en nuestro país.

Arrancamos

La Ley Federal de Educación (LFE) N° 24.195 fue el resultado de los cambios en las iniciativas educativas que abordamos en el cierre de nuestra clase 1. Asimismo, a nivel nacional se plantean algunos debates en la educación de nuestro país como descentralización/centralización, educación pública/educación privada, educación religiosa/educación laica, integración/segregación.

La LFE está estructurada en un esquema político y económico de achique del Estado. Propulsó, por un lado, la descentralización de las instituciones educativas de la Nación llevando su administración a cada jurisdicción, y generó así una gran desigualdad en las posibilidades de cada provincia para afrontarla. Por otro lado, instauró en dos de sus artículos la educación religiosa y el rol primordial de la Iglesia Católica, concepción que va en desmedro de la laicidad en la educación.

Respecto a la educación especial, como profundizaremos más adelante en esta clase, se creó un subsistema o sistema educativo paralelo destinado a los niños, niñas y jóvenes rotulados bajo la denominación de Necesidades Educativas Especial (NEE)

Al mismo tiempo, la estructura del sistema educativo fue ampliada a diez años de obligatoriedad y reestructurado en inicial, un ciclo de educación general básica, educación polimodal, educación

superior, educación cuaternaria y regímenes especiales (educación especial, de adultos, artística, entre otras).

Entre los Principios Generales Capítulo I “De la Política Educativa”, podemos leer que el Estado Nacional deberá fijar los lineamientos de la política educativa respetando los siguientes derechos, principios y criterios. Más adelante, hace referencia a la equidad como la justa distribución de los servicios educacionales y resultados equivalentes a partir de la heterogeneidad de la población. (Art. 5)

Noten en el párrafo anterior el reconocimiento a una población heterogénea y el concepto de equidad en lugar de igualdad. Y recuerden la confusión trabajada en la clase 1 en los orígenes del SEN entre igualdad-homogeneidad.

En el mismo Art. 5, la ley reconoce la cobertura asistencial y la elaboración de programas especiales para posibilitar el acceso, permanencia y egreso de todos los habitantes al sistema educativo junto con la integración de las personas con necesidades especiales, mediante el pleno desarrollo de sus capacidades.

Si focalizan en la terminología utilizada en la Ley Federal, verán cómo se toma uno de los conceptos fundamentales que veníamos señalado en la Declaración de Salamanca: es la primera vez que, en la legislación nacional, se nombra la integración ligada a las necesidades educativas especiales.

En el TÍTULO III Estructura del Sistema Educativo Nacional, Capítulo VII “Regímenes Especiales” nos centraremos en el puntualmente en los Artículos 27, 28 y 29, ya que se refieren a la Educación Especial.

Art. 27: “Las autoridades educativas de las provincias y de la Municipalidad de la Ciudad de Buenos Aires coordinarán con las de otras áreas acciones de carácter preventivo y otras dirigidas a la detección de niños/as con necesidades especiales. El cumplimiento de la obligatoriedad indicada en el artículo 10 incisos a) y b), tendrá en cuenta las condiciones personales de educando/a”.

Con respecto a los objetivos de la Educación Especial (Art. 28) se menciona que serán las escuelas especiales o centros quienes deben garantizar la atención de las personas con necesidades educativas.

Sobre este primer objetivo, podemos remarcar que las instituciones educativas de educación especial son las primeras instancias que deben intervenir frente a una situación de discapacidad.

Con esta lógica se propone que los sujetos de la educación especial reciban una formación que tendrá las siguientes características:

Por un lado, será **individualizada** (recordemos aquí el aporte de Lus (2008) sobre los grupos reducidos en la creación de las escuelas especiales, que garantizaban que se puedan atender las complejidades de cada estudiante según su patología, diagnóstico u otro criterio de clasificación médica).

Por otro lado, las intervenciones y prácticas educativas serán de carácter **normalizador**. Podríamos pensar en este punto que estaba muy presente la idea de que los y las estudiantes se deben *adaptar* a los requisitos del contexto áulico y demandas curriculares.

Por último, se presentará una visión **integradora**, orientada al desarrollo integral de la persona y a una capacitación laboral que le permita su incorporación al mundo del trabajo y la producción.

El último de los tres artículos plantea la situación de los alumnos/as atendidos en Centros o Escuelas Especiales y propone que periódicamente los equipos de profesionales revisen de conformidad con ambos padres, la integración a las Unidades Escolares Comunes.

Y se señala que, en caso de que se realice la integración, este proceso educativo estará a cargo del personal especializado que deberá adoptar criterios particulares de currículo, organización y de todos aquellos aspectos que no pudieran ser atendidos por el sistema de educación básica (definido por su normalidad), y que requieran propuestas diversificadas teniendo en cuenta las necesidades del educando o del medio.

Como vemos aquí, las personas con discapacidad, son definidas en función de sus necesidades desde el punto de vista educativo.

Teniendo en cuenta estos conceptos podemos decir que para la LFE existe un sistema educativo que está constituido por la educación básica y la educación especial.

En el capítulo VII, dedicado a detallar las funciones de estos regímenes especiales, señala en el artículo las características del régimen de “Educación Especial”: para su funcionamiento ordena a las autoridades educativas la coordinación de “acciones de carácter preventivo y otras dirigidas a la

detección de niños / as con necesidades especiales”. Esta detección se limitaría a prevenir la alteración funcional que impide el funcionamiento normal y normado del sistema educativo.

De acuerdo con la norma, estas/os niñas/os son apartados provisoriamente del sistema común, para ser tratados por profesionales en escuelas de educación especial. Posteriormente, pueden integrarse al sistema común conforme a la evaluación de los correspondientes profesionales, teniendo en cuenta que “el proceso educativo estará a cargo del personal especializado y se deberán adoptar criterios particulares de currículo, organización escolar, infraestructura y material didáctico”.

Estos niños con “necesidades especiales” son objeto de un tratamiento “especial”, que consiste en “brindar una formación individualizada, normalizadora e integradora, orientada al desarrollo integral de la persona y a una capacitación laboral que le permita su incorporación al mundo del trabajo y la producción”.

Podemos entonces descomponer esta definición: 1) se los debe individualizar según sus necesidades particulares o personales, como portadores de un problema; 2) se los debe normalizar por causa de sus necesidades; 3) se los debe integrar, ya que fueron apartados momentáneamente de la escuela común, aunque bajo la supervisión y el diagnóstico de personal especializado.

Este cambio de concepción tendrá su expresión en el Acuerdo Marco para la Educación Especial A-19 aprobado por el Consejo Federal de Cultura y Educación mediante la resolución N.º 87/98.

Allí, la Educación Especial es entendida como un conjunto de servicios, técnicas, conocimientos, estrategias y recursos pedagógicos que están destinados a asegurar un proceso educativo integral, flexible y dinámico a personas con necesidades educativas especiales, temporales, permanentes o transitorias. El marco conceptualiza las “necesidades educativas especiales” como las “experimentadas por aquellas personas que requieren de ayudas o recursos específicos que no están disponibles en sus contextos educativos, para posibilitar la construcción de experiencias de aprendizajes”.



En el Acuerdo Marco para la Educación Especial A-19, se consigna como función de la educación especial la promoción de prestaciones necesarias para hacer accesible el currículo, los programas y proyectos áulicos. Como función específica, la educación especial debía orientarse a la elaboración de las “adecuaciones curriculares” tomando

como base los diseños curriculares de las jurisdicciones, buscándose superar los subsistemas de educación común y educación especial, ofreciendo una gama de opciones de escolaridad para personas con N.E.E.

Se plantearon cambios en tres dimensiones complementarias e interrelacionadas de acción; las instituciones educativas comunes, de escuelas especiales y las instituciones de la comunidad.

En relación a los equipos técnicos, se conforman por docentes y profesionales de diferentes especialidades para prestar el apoyo a las tareas pedagógicas con una modalidad intertransdisciplinarias. Entre las funciones asignadas se destacan:

- Evaluar y determinar recursos, apoyos y adecuaciones curriculares,
- Acompañar y evaluar permanentemente los procesos institucionales,
- Colaborar con los docentes en las tareas de implementación y adecuación curricular,
- Establecer canales de comunicación, consulta y apoyo a los padres.
- Promover acciones en redes con otras instituciones educativas.
- Desarrollar programas de prevención.

La publicación del acuerdo A19, en 1999 se encuentra dentro de un documento del Ministerio de Educación, 'El aprendizaje en alumnos con necesidades educativas especiales- Orientaciones para la elaboración de adecuaciones curriculares.'

En síntesis, podemos decir que, entre las consecuencias que tuvo la LFE para la educación de las personas con discapacidad encontramos la Educación especial como un circuito educativo aislado del de los niños, niñas y jóvenes sin discapacidad. Esta idea de una educación especial como subsistema paralelo incluía un diseño curricular propio, en el cual todo está supeditado a un diagnóstico médico. El mismo describe qué nivel de educabilidad tenía el estudiante con discapacidad, cómo se le debía enseñar, qué contenidos debía aprender, etc. Al interior de esta perspectiva se construyeron diseños y propuestas pedagógicas / didácticas específicas para cada discapacidad y en algunos casos especificando cada subclasificación, más allá de los avances concretos en prácticas integracionistas.

Con el avance en concepciones educativas basadas en perspectivas de Derechos Humanos, la inclusión educativa y el pedido de ampliación y reconocimiento de derechos sociales históricamente relegados, se instaló la necesidad de elaborar una nueva ley de educación que dé otras respuestas a estas temáticas, tal como habían sido consideradas en la Ley Federal de Educación.

Ley 26.206... Un sistema para todos y todas

Todo el Sistema Educativo Argentino está regido por la **Ley de Educación Nacional N° 26.206**, que fue aprobada por el Congreso de la Nación el 14 de diciembre de 2006. La misma está orientada a resolver los problemas de fragmentación y desigualdad que afectan al Sistema Educativo y a enfrentar los desafíos de una sociedad en la cual el acceso universal a una educación de buena calidad es requisito para la integración social plena.

La Ley N.º 26.206 regula el ejercicio del derecho de enseñar y aprender y establece que la educación es una prioridad nacional y se constituye en política de Estado para construir una sociedad justa, reafirmar la soberanía e identidad nacional, profundizar el ejercicio de la ciudadanía democrática, respetar los derechos humanos y libertades fundamentales y fortalecer el desarrollo económico – social de la Nación.

Veamos algunas consideraciones previas...



Antes de introducirnos en la Ley de Educación Nacional N.º 26.206, los y las invitamos a ver este breve video donde Daniel Filmus, quien era Ministro de Educación de la Nación durante la presidencia de Néstor Kirchner, cuenta cómo ha sido la construcción para esta nueva Ley de la Educación sancionada en 2006.

<https://www.youtube.com/watch?v=k5hVQQdEReY>

Para quienes deseen profundizar les dejamos el link a segunda parte de conversación:

<https://www.youtube.com/watch?v=DkapF-a97u4>

Ahora sí, nos introducimos en la Ley 26.206

Queremos centrarnos y compartir puntualmente algunos artículos de la LEN que nos ayudarán a focalizarnos en su concepción educativa y, en particular, de la educación especial; para comprender posteriormente la definición de la misma como modalidad encargada de garantizar el acceso a la educación de los estudiantes con discapacidad.

La LEN reconoce al Sistema Educativo Nacional como conjunto organizado de servicios y acciones educativas reguladas por el Estado que posibilitan el ejercicio del derecho a la educación en todo el país. El mismo está estructurado en distintos niveles, ciclos y modalidades de la educación (Art. 14). Esa organización crea una estructura unificada en todo el país que asegura su ordenamiento y cohesión, la organización y articulación de los niveles y modalidades de la educación. (Art. 15)

Además, fija que la obligatoriedad escolar en todo el país se extiende desde la edad de cinco (5) años hasta la finalización del nivel de la Educación Secundaria, debiendo el Ministerio de Educación y las autoridades jurisdiccionales competentes asegurar el cumplimiento de la obligatoriedad escolar a través de alternativas institucionales, pedagógicas y de promoción de derechos (Art. 16)

Por su importancia transcribimos el artículo 17 resaltando algunos conceptos.

La estructura del Sistema Educativo Nacional comprende cuatro (4) niveles –la Educación Inicial, la Educación Primaria, la Educación Secundaria y la Educación Superior-, **y ocho (8) modalidades**. A los efectos de la presente ley, **constituyen modalidades del Sistema Educativo Nacional aquellas opciones organizativas y/o curriculares de la educación común, dentro de uno o más niveles educativos, que procuran dar respuesta a requerimientos específicos de formación y atender particularidades de carácter permanente o temporal, personales y/o contextuales, con el propósito de garantizar la igualdad en el derecho a la educación y cumplir con las exigencias legales, técnicas y pedagógicas de los diferentes niveles educativos. Son modalidades:** *la Educación Técnico Profesional, la Educación Artística, la Educación Especial, la Educación Permanente de Jóvenes y Adultos, la Educación Rural, la Educación Intercultural Bilingüe, la Educación en Contextos de Privación de Libertad y la Educación Domiciliaria y Hospitalaria*. Las jurisdicciones podrán definir, con carácter excepcional, otras modalidades de la educación común, cuando requerimientos específicos de carácter permanente y contextual así lo justifiquen.

Entonces podemos decir que:



El Sistema Educativo Argentino es un conjunto organizado de servicios y acciones educativas reguladas por el Estado que posibilitan el ejercicio del derecho a la educación en todo el país, asegurando el cumplimiento de la obligatoriedad escolar a través de alternativas institucionales, pedagógicas y de promoción de derechos.

Para esto el Sistema Educativo Argentino comprende: **Cuatro (4) niveles:** *Educación Inicial, la Educación Primaria, la Educación Secundaria y la Educación Superior y ocho (8) modalidades*, dentro de las cuales está la **Educación Especial**.

Ahora sí, veamos qué nos dice la ley de Educación Nacional sobre la Educación Especial.

El **Capítulo VIII** es el dedicado a la Educación Especial y está integrado por los Arts. 42, 43, 44 y 45.-

En el Art. 42 encontramos la definición de la Educación Especial como modalidad del sistema educativo destinada a asegurar el derecho a la educación de las personas con discapacidades, temporales o permanentes, en todos los niveles y modalidades del Sistema Educativo. Al mismo tiempo destaca que se rige por el principio de inclusión educativa y el Ministerio de Educación, conjuntamente con el Consejo Federal de Educación (CFE), deberán garantizar la integración de los/as alumnos/as con discapacidades en todos los niveles y modalidades según las posibilidades de cada persona.

A su vez la LEN toma en el Art. 43 la Ley de protección integral de los derechos de niñas, niños y adolescentes, promulgada en octubre de 2005, cuyo objeto es la protección de niñas/os y la garantía de su condición de sujeto de derecho. Para ello, las provincias y la Ciudad Autónoma de Buenos Aires establecen los procedimientos y recursos que permiten identificar tempranamente las necesidades educativas derivadas de la discapacidad o de trastornos en el desarrollo, con el objeto de darles la atención interdisciplinaria y educativa para lograr su inclusión desde el Nivel Inicial.

Dentro del Art. 44 se enumeran algunas de las medidas necesarias que las autoridades podrán disponer para asegurar el derecho a la educación, la integración escolar y favorecer la inserción social

de las personas con discapacidades. Entre las que se destaca posibilitar una trayectoria educativa integral que permita el acceso a los saberes tecnológicos, artísticos y culturales.

El último de los artículos que hace mención a la Educación Especial, hace referencia a la creación de instancias institucionales y técnicas necesarias para la orientación de la trayectoria escolar más adecuada de estudiantes con discapacidades en todos los niveles de la enseñanza obligatoria, así como también las normas que respecto a los procesos de evaluación y certificación escolar.



Actividad optativa: rupturas y continuidades

¿Qué aspectos consideran más relevantes en el cambio de la Ley Federal de Educación a la Ley de Educación Nacional, respecto a la propuesta vinculada a la educación especial?

Algunas palabras que pueden guiar la comparación y análisis: Obligatoriedad, modalidad, NEE, inclusión, nivel, normalización, transversalidad, subsistemas.

Suban sus aportes al Foro. Los/as que se animen pueden sumar una imagen que grafique su intervención.

Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad

Adoptada por la Asamblea General de Naciones Unidas el 13 de diciembre de 2006, entró en vigor el 3 de mayo de 2008, cuando fue ratificada por 20 países y fue aprobada por la República Argentina por Ley 26.378, sancionada el 21 de mayo de 2008, ratificada por el Gobierno argentino el 2 de septiembre de 2008 y obtuvo otorgamiento de jerarquía constitucional en los términos del artículo 75 inciso 22 de la Constitución Nacional mediante Ley 27.044 de 19 de noviembre de 2014.



Tener carácter constitucional implica que tiene el carácter de norma suprema, de manera que prevalecerá sobre cualquier otra que fuese posterior y/o contraria a ella.

El propósito de la Convención es promover, proteger y asegurar el goce pleno y en condiciones de igualdad de todos los derechos humanos y libertades fundamentales por todas las personas con discapacidad, y promover el respeto de su dignidad inherente.



“Las personas con discapacidad incluyen a aquellas que tengan deficiencias físicas, mentales, intelectuales o sensoriales a largo plazo que, al interactuar con diversas barreras, puedan impedir su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con las demás” (Art. 1).

Entre los conceptos centrales de la CDPD, será central la nueva definición sobre discapacidad a partir de un modelo social o de derechos. En el módulo siguiente, trabajaremos en las implicancias que trae el modelo social en el ámbito educativo.

Por su importancia para entender el marco teórico de la convención nos detendremos en los apartados sobre las Definiciones y Principios.

- Cuando la CDPD hace referencia a la **“comunicación”** esta incluye una amplia gama que va desde: *los lenguajes, la visualización de textos, el Braille, la comunicación táctil, los macrotipos, los dispositivos multimedia de fácil acceso* como así también *el lenguaje escrito, los sistemas auditivos, el lenguaje sencillo, medios y formatos aumentativos o alternativos de comunicación, incluida la tecnología de la información*, entre otras

- Por **“lenguaje”** se entenderá *el lenguaje oral, la lengua de señas (en nuestro caso la Lengua de Señas Argentina - LSA-) y otras formas de comunicación no verbal;*
- La alusión a **“discriminación por motivos de discapacidad”** se entenderá como *cualquier distinción, exclusión o restricción por motivos de discapacidad que tenga el propósito o el efecto de obstaculizar o dejar sin efecto el reconocimiento, goce o ejercicio, en igualdad de condiciones, de todos los derechos humanos y libertades fundamentales en los ámbitos político, económico, social, cultural, civil o de otro tipo.* En el mismo artículo se remarca que la denegación de ajustes razonables es un acto de discriminación.
- Por **“ajustes razonables”** se entiende a *aquellas modificaciones y adaptaciones necesarias y adecuadas que no impongan una carga desproporcionada o indebida, cuando se requieran en un caso particular.* Los mismos buscarán *garantizar a las personas con discapacidad el goce o ejercicio, en igualdad de condiciones con las demás, de todos los derechos humanos y libertades fundamentales.*
- El concepto de **“diseño universal”** hace referencia *al diseño de productos, entornos, programas y servicios que puedan utilizar todas las personas, en la mayor medida posible, sin necesidad de adaptación ni diseño especializado.* Este concepto es relevante ya que rompe con la idea de un diseño normal y la adecuación del mismo solo para las personas con discapacidad; lo cual no implica que los mismos deben *excluir las ayudas técnicas para grupos particulares de personas con discapacidad, cuando se necesiten.*

El artículo 3° presenta los 7 principios generales que rigen toda la convención. Su lectura nos permite comprender a grandes rasgos sus propósitos y objetivos. Así encontramos **“El respeto de la dignidad inherente, la autonomía individual, incluida la libertad de tomar las propias decisiones, y la independencia de las personas”** como el primero de los principios fuertemente vinculado a la reivindicación de las personas con discapacidad como sujetos con pleno derecho.

El segundo y el tercer principio son **“la no discriminación”** y **“la participación e inclusión plenas y efectivas en la sociedad”**. Notarán que ellos son retomados a lo largo de toda la convención y vinculados con conceptos como independencia y autodeterminación.

El cuarto principio busca reconocer al colectivo de personas con discapacidad como parte de las sociedad, al tiempo que aboga por el ***“respeto por la diferencia y la aceptación de las personas con discapacidad como parte de la diversidad y la condición humanas”***

Por su parte, el quinto principio ***“La igualdad de oportunidades”*** y sexto ***“la accesibilidad”*** ocupan un lugar central en las perspectivas de inclusión educativas actuales enmarcadas en clave de derechos humanos, siendo ejes de las políticas públicas para este colectivo.

Finalmente el séptimo principio se menciona a ***“la igualdad entre el hombre y la mujer”***, condiciones que se pueden pensar como doblemente vulneradas.

Toda la Convención tiene no sólo un gran valor normativo, sino que también es un fruto de décadas de luchas y reivindicaciones del colectivo de las personas con discapacidad. De aquí la importancia de su lectura crítica y comprensiva. En nuestro caso nos centraremos en el art. 24 dedicada a la educación. Su abordaje puntual será a trabajo de actividad de cierre.

Actividad de cierre: Art. 24 - Educación - CDPD

A modo de cierre de la clase los y las invitamos a leer el artículo 24 de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad que aborda puntualmente la Educación. A partir de su lectura:

Realicen un breve escrito de no más de una carilla mencionando cuáles creen que son los aspectos más relevantes del artículo y qué obstáculos encuentran presentes en su ámbito laboral para su implementación. Suban el documento al buzón de entrega.

Artículo 24 - Educación

1. Los Estados Partes reconocen el derecho de las personas con discapacidad a la educación. Con miras a hacer efectivo este derecho sin discriminación y sobre la base de la igualdad de oportunidades, los Estados Partes asegurarán un sistema de educación inclusivo a todos los niveles así como la enseñanza a lo largo de la vida, con miras a:
 - a) Desarrollar plenamente el potencial humano y el sentido de la dignidad y la autoestima y reforzar el respeto por los derechos humanos, las libertades fundamentales y la diversidad humana;

b) Desarrollar al máximo la personalidad, los talentos y la creatividad de las personas con discapacidad, así como sus aptitudes mentales y físicas;

c) Hacer posible que las personas con discapacidad participen de manera efectiva en una sociedad libre.

2. Al hacer efectivo este derecho, los Estados Partes asegurarán que:

a) Las personas con discapacidad no queden excluidas del sistema general de educación por motivos de discapacidad, y que los niños y las niñas con discapacidad no queden excluidos de la enseñanza primaria gratuita y obligatoria ni de la enseñanza secundaria por motivos de discapacidad;

b) Las personas con discapacidad puedan acceder a una educación primaria y secundaria inclusiva, de calidad y gratuita, en igualdad de condiciones con las demás, en la comunidad en que vivan;

c) Se hagan ajustes razonables en función de las necesidades individuales;

d) Se preste el apoyo necesario a las personas con discapacidad, en el marco del sistema general de educación, para facilitar su formación efectiva;

e) Se faciliten medidas de apoyo personalizadas y efectivas en entornos que fomenten al máximo el desarrollo académico y social, de conformidad con el objetivo de la plena inclusión.

3. Los Estados Partes brindarán a las personas con discapacidad la posibilidad de aprender habilidades para la vida y desarrollo social, a fin de propiciar su participación plena y en igualdad de condiciones en la educación y como miembros de la comunidad. A este fin, los Estados Partes adoptarán las medidas pertinentes, entre ellas:

a) Facilitar el aprendizaje del Braille, la escritura alternativa, otros modos, medios y formatos de comunicación aumentativos o alternativos y habilidades de orientación y de movilidad, así como la tutoría y el apoyo entre pares;

b) Facilitar el aprendizaje de la lengua de señas y la promoción de la identidad lingüística de las personas sordas;

c) Asegurar que la educación de las personas, y en particular los niños y las niñas ciegos, sordos o sordociegos se imparta en los lenguajes y los modos y medios de comunicación más apropiados para cada persona y en entornos que permitan alcanzar su máximo desarrollo académico y social.

4. A fin de contribuir a hacer efectivo este derecho, los Estados Partes adoptarán las medidas pertinentes para emplear a maestros, incluidos maestros con discapacidad, que estén cualificados en lengua de señas o Braille y para formar a profesionales y personal que trabajen en todos los niveles

educativos. Esa formación incluirá la toma de conciencia sobre la discapacidad y el uso de modos, medios y formatos de comunicación aumentativos y alternativos apropiados, y de técnicas y materiales educativos para apoyar a las personas con discapacidad.

5. Los Estados Partes asegurarán que las personas con discapacidad tengan acceso general a la educación superior, la formación profesional, la educación para adultos y el aprendizaje durante toda la vida sin discriminación y en igualdad de condiciones con las demás. A tal fin, los Estados Partes asegurarán que se realicen ajustes razonables para las personas con discapacidad.

Bibliografía obligatoria

- Ley de Educación Nacional N.º 26.206. Selección. Artículo 11, Art. 17, Cap VIII (Arts. 42 a 45). 14 de Diciembre de 2006 (Argentina). Disponible en:
 - <https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/ley-de-educ-nac-58ac89392ea4c.pdf> Fecha de consulta: 2 de junio de 2022.
- Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad Disponible en: <https://www.un.org/esa/socdev/enable/documents/tccconvs.pdf> Fecha de consulta: 2 de junio de 2022.

Bibliografía Complementaria

- Ley Federal de Educación. Nro. 24195 Disponible en: <https://www.argentina.gob.ar/normativa/nacional/ley-24195-17009/texto> Fecha de consulta: 2 de junio de 2022.

Créditos

Autores: Moyano, A y Mantovano, D

Cómo citar este texto:

Moyano, A y Mantovano, D.(2022). Clase Nro.2: Entre la LFE y Ley 26.206, los aportes de la CDPC y otros logros en la agenda educativa de los Estados. Actualización Académica en abordajes educativos de estudiantes con discapacidad. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.



Esta obra está bajo una licencia Creative Commons
Atribución-NoComercial-CompartirIgual 3.0

Módulo 2: El derecho a la educación en el sistema educativo. Opciones organizativas y curriculares para garantizar el derecho de todos los estudiantes

¿Qué nos proponemos trabajar en esta clase?

Para dar continuidad a la clase 2, nos introduciremos en dos normativas centrales para la modalidad de Educación Especial: la Resolución del Consejo Federal de Educación N.º 155/11 y la Resolución del Consejo Federal de Educación N.º 174/12.

Palabras clave: Derechos, Modalidad, Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (CDPD) Res CFE N.º 155/11, Res CFE N.º 174/12, Corresponsabilidad pedagógica.

¿Qué preguntas o problemas nos invita a abordar esta clase?

- ¿Qué consecuencias tuvo la CDPD en las normativas nacionales vinculadas a las propuestas educativas para niños, niñas y jóvenes con discapacidad?
- ¿Cuáles son los principales lineamientos al interior de la Educación Especial?
- ¿Cómo se articulan las propuestas de la modalidad de educación especial con los niveles educativos y el resto de las modalidades?

Clase 3: Normativas de la modalidad. Fortaleciendo la propuesta, garantizando derechos

Bienvenidos y bienvenidas a nuestra clase 3. Hoy nos introducimos en dos normativas centrales para la modalidad de Educación Especial: la Resolución del Consejo Federal de Educación N.º 155/11 y la N.º 174/12. Ambas buscan plasmar con mayor detalle el actuar de la Educación Especial como modalidad transversal al resto del sistema educativo, ampliando definiciones y quehaceres en el vínculo con los niveles y el resto de las modalidades.

Antes de abordar ambas resoluciones, es prioritario retomar el cierre de la clase 2, puntualmente la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (CDPD), que es un instrumento internacional de derechos humanos destinado a reconocer y dignificar los derechos del colectivo de las personas con discapacidad, aprobado por la Asamblea General de las Naciones Unidas en el 2006. En nuestro país, en el año 2008, la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad y su protocolo facultativo se aprueba por Ley Nacional N.º 26.378 y cobra por medio de la Ley 27.044 jerarquía constitucional en el 2014.

Resolución CFE Nro. 155/11 “Modalidad Educación Especial” .

Esta resolución da cumplimiento al **artículo 42 de la Ley N.º 26.206** y avanza en la *“revisión y/o producción de nuevas regulaciones federales que generen las condiciones para la renovación de las propuestas formativas, reorganización institucional y estrategias pedagógicas para la escolarización y sostenimiento de la trayectoria escolar completa de los alumnos con discapacidad”*. (Res. CFE N.º 155/11)

Con este objetivo, el Consejo Federal³ propuso la definición de orientaciones para la modalidad de Educación Especial poniendo en el centro de la escena *el reconocimiento de las personas con*

³ Cuando se menciona al Consejo Federal se hace referencia al Consejo Federal de Educación que es el ámbito de concertación, acuerdo y coordinación de la política educativa nacional, para asegurar la unidad y articulación del

discapacidad como sujetos de derecho, al tiempo que manifiesta la necesidad de definir nuevas políticas educativas que garanticen la educación obligatoria.

Notarán que se define a la Educación Especial como **modalidad del Sistema Educativo**. Esta marcación es de suma relevancia ya que implica que la Educación Especial debe brindar a los alumnos con discapacidad, más allá del tipo de escuela al que asisten, una clara pertenencia a los niveles del sistema, superando de esta forma definiciones anteriores que aludían a subsistemas segmentados.

Para abarcar los objetivos de nuestra cursada, vamos a trabajar en primer lugar sobre los dos primeros apartados de la resolución, mientras que los puntos 3 y 4 serán parte de la actividad que les proponemos.

1 - La modalidad Educación Especial

2 - Políticas de la Modalidad

3. La Educación Especial y los niveles educativos

4. La Educación Especial y otras modalidades del sistema educativo

En el punto **1 - La modalidad Educación Especial**, se hace una breve mención de las normativas que sustentan esta resolución, de las cuales dos son de nuestro interés particular.

Una de ellas, la **Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (CDPD)** hemos comenzado a abordarla en la clase anterior.

La segunda es la **Ley 26.061 de Protección Integral de Los Derechos de Las Niñas, Niños y Adolescentes**, que se basa en la Convención sobre los Derechos del Niño. Surge de la política de derechos humanos, impulsada por el gobierno nacional desde 2003, que buscó enriquecer y ampliar su mirada integrando dentro del marco legal y jurídico a todos los habitantes de la Argentina. Su objetivo, establecido en su artículo 1º: *“es la protección integral de los derechos de las niñas, niños y adolescentes para garantizar el ejercicio y disfrute pleno, efectivo y permanente de aquellos reconocidos en el ordenamiento jurídico nacional y en los tratados internacionales en los que la Nación sea parte”*.

Si bien es fundamental la lectura de toda la **Ley de Protección Integral de Los Derechos de Las Niñas, Niños y Adolescentes**, esta excede la propuesta de esta clase. Les acercamos el link para quienes quieran profundizar en ella.



[Ley de Protección Integral de Los Derechos de Las Niñas, Niños y Adolescentes](#)

También aparece como un aspecto interesante la **definición de modalidad** que *“implica brindar a los/as alumnos/as con discapacidad, más allá del tipo de escuela al que asistan, una clara pertenencia a los Niveles del Sistema, superando de esta forma consideraciones anteriores que aludían a subsistemas segmentados”*. (Res. 155/11)



¡Noten la transversalidad de la educación especial respecto al sistema educativo!

Otra definición sumamente importante es la de **“inclusión”**. Aparece como *“un concepto político cuya centralidad instala un enfoque filosófico, social, económico y especialmente pedagógico”*

A partir de esta concepción la inclusión debería garantizar:

- la aceptación y la valoración de las diferencias en una escuela que es de todos/as, para todos/as y para cada uno/a;
- la definición de políticas que protejan el interés superior de los/as niños/as y adolescentes;
- el desarrollo del sentido de comunidad, solidaridad y pertenencia plural;

- la promoción de las alfabetizaciones múltiples;
- el aprendizaje constructivo y la valoración de las capacidades de todos/as los/as estudiantes;
- una cultura educativa en la cual todos/as se sientan partícipes.

En los **art. 19 y 20** se analiza la inclusión e integración pensándolas como modelos diferenciados pero compatibles. Veamos esto con mayor detenimiento:

n el Art. 19, encontramos la necesidad de vincular y repensar Inclusión e integración en la práctica entendiendo la inclusión como un principio que contribuye a mejorar las condiciones de los entornos para acoger a todas y todos los estudiantes y la integración escolar, por su parte, como una estrategia educativa que tiende a la inclusión de los y las estudiantes con discapacidad en la escuela de educación común, con las configuraciones de apoyo necesarias

El mismo artículo hace mención a que en aquellos casos en que la complejidad de la problemática de los y las estudiantes con discapacidad requiera que su trayectoria escolar se desarrolle en el ámbito de la escuela especial, se diversificará el currículum para acceder a los contenidos escolares, con los apoyos personales y las configuraciones de apoyo necesarias.

Es importante destacar que la educación inclusiva y la integración no se refieren a una dicotomía entre políticas y modelos de integración e inclusión, tal como lo manifiesta el Art. 20 de esta normativa. Toda escuela tiene la responsabilidad moral de incluir a todos y cada uno, donde todas las niñas, niños y jóvenes, no obstante, las diversidades culturales, sociales y de aprendizaje deberían tener oportunidades de aprendizaje equivalentes en todos los tipos de escuelas.

Este punto cierra afirmando que el concepto de discapacidad que lo sostiene es el **modelo social, considerando a las personas con discapacidad como sujetos de derechos.**

Tres principios entonces sustentan el **enfoque de educación basado en los derechos:**

1. acceso a una educación obligatoria y gratuita;
2. el derecho a una educación de calidad;
3. igualdad, inclusión y no discriminación

Sobre el punto **2 - Políticas de la Modalidad**, inicia las obligaciones asumidas a partir de esta resolución por los Ministerios de Educación Provinciales y de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, junto al Ministerio Nacional a través de la Coordinación Nacional de Educación Especial se comprometen de manera progresiva a partir del año 2012 para garantizar trayectorias educativas integrales de los/as alumnos/as con discapacidad.

Los tres ejes abordados son:

Políticas de la Modalidad,

Acerca del gobierno de la modalidad y

Acerca de las escuelas, los equipos docentes y los equipos técnicos educativos.

Entre las obligaciones del apartado **Políticas de la Modalidad**, encontramos:

- garantizar el acceso a la educación de todos y todas los niños y niñas, adolescentes y jóvenes con discapacidad que aún no asisten al sistema educativo;
- determinar el financiamiento requerido para concretar las políticas de la modalidad, que estará especificado en la inversión del Sistema Educativo;
- constituir progresivamente a las escuelas de educación especial en un espacio institucional abierto destinado específicamente a aquellos niños, niñas y adolescentes con discapacidad que, por la complejidad o especificidad de su problemática, requieran de un ámbito institucional específico, y/o de apoyo a los/as estudiantes incluidos en proyectos de integración escolar.

Entre las obligaciones del apartado **Acerca del gobierno** de la modalidad, encontramos:

- proveer material específico e incluir personal de apoyo para las personas con discapacidad que cursen carreras de nivel superior no universitario y requieran adaptaciones de acceso al currículum: intérpretes de lengua de señas argentina, tutorías en contra turnos, tecnología para la transcripción en Braille, apuntes y/o textos, mobiliario, señalización y cumplimiento de las normativas de accesibilidad edilicia, entre otros;
- desarrollar, en tanto modalidad transversal, acciones educativas de manera conjunta con los niveles y las otras modalidades del Sistema Educativo, para promover el diálogo y la articulación en los equipos de supervisión y entre las instituciones
- disponer de las medidas necesarias para generar condiciones en las escuelas que permitan el desarrollo de las trayectorias educativas integrales de los/as alumnos/as con discapacidad, que garanticen la centralidad de la enseñanza y prioricen su inclusión en escuelas de educación común.

Entre las obligaciones del apartado **Acerca de las escuelas, los equipos docentes y los equipos técnicos educativo**, encontramos:

- que siempre que sea beneficioso para el/la estudiante se promueva la integración escolar, como estrategia para la inclusión. La interacción con los niveles, aportará a la construcción de culturas inclusivas en todas las escuelas del sistema educativo;
- que los equipos técnicos educativos de las escuelas de educación especial, a partir del aporte de sus competencias específicas, se constituyan como un componente esencial en la construcción de los apoyos que requieran los/as alumnos/as con discapacidad;

- que los docentes de las escuelas de educación especial y común, desde su saber pedagógico, aporten a la construcción de estrategias didácticas diversificadas que den lugar al reconocimiento y respeto a las diferencias.



Actividad optativa

Los y las invitamos a leer el apartado de la CFE 155/11 que aborde el nivel en el cual ustedes intervienen, como así también si lo hacen desde otra modalidad. Estas transversalidades de la Modalidad de Educación Especial se encuentran en los puntos 3 y 4, según corresponda.

3. La Educación Especial y los niveles educativos

4. La Educación Especial y otras modalidades del sistema educativo

A partir de esa lectura de los apartados indicados, compartan en el **foro** los aportes que la modalidad de Educación Especial considera que brinda al nivel educativo o modalidad en la que ustedes trabajan.

Resolución CFE N.º 155/11 “Educación Especial”. Disponible en:

<https://cfe.educacion.gob.ar/resoluciones/res11/155-11.pdf>

Resolución CFE Nro. 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”

Esta resolución del CFE busca “*profundizar en políticas de calidad, estableciendo pautas que aseguren el derecho a la educación, favoreciendo el ingreso, tránsito y egreso de los alumnos, de los niveles inicial, primario y modalidades*”.

El eje de la resolución es la idea de **trayectorias escolares “reales”**, buscando reconocer y legitimar distintas formas de escolarización que permitan superar prácticas y saberes que esperan lo mismo, de la misma manera y al mismo tiempo, de todas y todos los estudiantes.

Si tomamos los aportes de Terigi (2007) podemos pensar en dos criterios para pensar las trayectorias escolares. Por un lado, las **trayectorias teóricas**, las cuales estarían expresadas en itinerarios que siguen la progresión lineal prescriptos por los sistemas educativos con los tiempos de periodización estandarizados.

Por otro, las *trayectorias reales*. A éstas podemos pensarlas a partir de la importancia de visibilizar ciertas problemáticas que se reflejan en indicadores escolares y dan cuenta que muchos estudiantes no siguen la progresión teórica que el sistema educativo establece. Centrarnos en su análisis favorece la reflexión sobre puntos críticos en los recorridos de los adolescentes y jóvenes en las escuelas. Con esta intención, Terigi (2007), aborda como ejes problemáticos en el nivel medio (que podemos extenderlos a otros, como son el nivel inicial y primario, que aborda esta Res. CFE N.º 174 para darles respuesta pedagógica concreta): las transiciones educativas, las relaciones de baja intensidad con la escuela, el ausentismo, la sobreedad y los bajos logros de aprendizaje.

Veamos ahora algunos puntos importantes de la resolución según el nivel educativo que se considere, prestando particular atención a la trayectoria de los niños con discapacidad:



Nivel Inicial:

Art. 14. La trayectoria escolar de niños y niñas en el nivel inicial no podrá ser alterada bajo la idea de permanencia o repitencia. Por lo tanto el pasaje de un año/sala/sección dentro del nivel no podrá exigir otro requisito que el de tener la edad cronológica para ello.

Art. 15. La trayectoria de alumnos y alumnas con discapacidad será abierta y flexible entre la escuela de educación especial y la del nivel inicial, privilegiando siempre que sea posible la asistencia a la escuela de educación común. Por lo tanto, cuando la trayectoria escolar de un niño o una niña con discapacidad requiera de la implementación de un proyecto pedagógico de integración escolar, las autoridades del nivel inicial y de la educación especial serán corresponsables de garantizar la existencia de los

espacios y tiempos de trabajo -intra e interinstitucionales- necesarios para la planificación, desarrollo y evaluación de cada proyecto.

Art. 17. Asimismo, las jurisdicciones diseñarán las medidas administrativas necesarias para el registro y seguimiento de los alumnos en el pasaje del nivel inicial a la escuela primaria. Se pondrá en vigencia el pase administrativo entre un nivel y el otro, de modo de que cada institución de nivel inicial pueda contar con un registro respecto de la continuidad de los estudios de todos sus alumnos. Se instrumentarán las medidas que generen la utilización de un legajo único por alumno que sea compartido por ambos niveles. Las jurisdicciones se comprometen a poner en vigencia esta documentación como plazo máximo en el año 2013.

En estos tres artículos encontramos algunos conceptos que son necesarios separar y profundizar.

El primero es el de **edad cronológica**. Si bien en el módulo siguiente profundizaremos en los modelos pedagógicos que atravesaron la educación especial, creemos importante señalar que bajo una mirada psicológica/psicométrica, la incorporación del Cociente Intelectual (CI) que marcaba la diferencia entre la edad cronológica –en base a la fecha de nacimiento– y la edad mental –producto de la aplicación de un test escolar–, ha dejado consecuencias muy graves a la hora de pensar las trayectorias de los alumnos con discapacidad, reforzando la infantilización que estas personas sufren por su condición de discapacidad. Esto llevó a considerar que el desfase entre lo que la escuela espera y el rendimiento de un estudiante sea leído en términos de retardo (Lus, 2008). Bajo esta hipótesis madurativa, muy ligada al concepto biométrico, estudiantes en edad de cursar un primer o segundo ciclo de primaria seguían asistiendo al nivel inicial, con las consecuencias pedagógicas que ello acarrearía: una sobre edad que generaba mayor desfase y creando mayores barreras a la inclusión.

El segundo concepto es el de **corresponsabilidad**. Si durante décadas los estudiantes estuvieron divididos en dos sistemas educativos paralelos (común/especial) y excluyentes entre sí, no es extraño que, desde cada una de estas propuestas, se hayan creado campos de intervenciones propios. Es aquí donde la idea de corresponsabilidad viene unificar un único sistema educativo y sostener la

transversalidad de la educación especial como modalidad, siendo los distintos actores institucionales educativos quienes deberán garantizar las trayectorias de los y las estudiantes con discapacidad.

Por último, el **legajo único** aparece como tercer concepto a destacar para saldar uno de los grandes problemas que se presentan para dar continuidad a las trayectorias (Terigi, 2007): ese vacío que se da en el pasaje entre niveles educativos. La autora profundiza en esta problemática tomando el concepto de “tierra de nadie” (Rossano:2006) para ilustrar ese “espacio entre” en el cual nadie interviene, quedando muchas veces en manos de la familia la continuidad de la escolaridad. Citando a Gimeno Sacristán (1997) agrega: *“La importancia de los momentos de transición reside en que en ellos existe la posibilidad de que se trunque la coherencia y la gradualidad deseables en la enseñanza, con los efectos negativos que todo ello puede significar para el proyecto educativo, para las experiencias personales y para la posibilidad misma de permanecer en el sistema escolar”* (Gimeno Sacristán citado por Terigi:2007:15)

De esta resolución para el Nivel Primario podemos destacar entre otros:



Art. 20. En el marco de las políticas de inclusión, los y las estudiantes tienen el derecho inalienable a la educación obligatoria. Por tanto, el Ministerio de Educación de la Nación y las Jurisdicciones en todos los casos de ingreso tardío o reingreso al nivel primario, se comprometen a generar los dispositivos pedagógicos y normativos para que niños y niñas logren en el menor tiempo posible, incorporarse al grado que por su edad cronológica correspondiera. Para ello será menester realizar evaluaciones de los aprendizajes previos que los mismos portan en relación con aquellos prioritarios para el grado en el que han de incluirse.

Art. 25. Por tanto, para fortalecer la continuidad de las trayectorias y respetar la singularidad de los procesos que cada alumno/a realiza en su aprendizaje, las jurisdicciones implementarán un régimen de promoción acompañada desde el segundo grado de la escuela primaria. Se entiende por promoción acompañada a la que permite promocionar a un estudiante de un grado/año al subsiguiente,

siempre y cuando en el transcurso del mismo pueda garantizársele el logro de los aprendizajes no acreditados en el año anterior.

Art. 28. Las niñas y los niños con discapacidad que hayan acreditado terminalidad de primaria, ingresarán y cursarán en una escuela secundaria común; con el asesoramiento, aportes de los docentes y equipos técnicos educativos de educación especial en las configuraciones de apoyo que se requieran. Los/as estudiantes que, aun teniendo terminalidad de primaria, no puedan acceder a la totalidad de los espacios curriculares del nivel secundario, asistirán a escuelas o centros de educación integral de adolescentes y jóvenes con discapacidad compartiendo, siempre que sea posible, espacios curriculares en escuelas con estudiantes de la misma franja etárea.

Art. 33. Las escuelas primarias con sus modalidades se rigen por el principio de inclusión, por tanto el pasaje de un estudiante con discapacidad de una escuela de nivel primario común a una de la modalidad, deberá ser una decisión de carácter excepcional. Las autoridades del nivel primario y de la educación especial serán quienes tomen tal decisión considerando las opiniones del estudiante y su familia. Siempre que sea posible, se privilegiará la escolarización en la escuela de educación común con los apoyos pertinentes.

Actividad optativa de cierre: después de una década

Las normativas trabajadas en esta clase son de los años 2011 y 2012. Es decir que llevan una década desde su reglamentación. Sin embargo, esto no implica su aplicación inmediata con las escuelas. Por eso, les pedimos que compartan en el foro tres acciones concretas que realizan o realizarían al interior de sus instituciones para darle vida a la normativa. No olviden mencionar el nivel en que trabajan y el rol desde el cual realizan las propuestas.

Bibliografía obligatoria

- Resolución CFE N.º 155/11 “Educación Especial”. Disponible en: <https://cfe.educacion.gob.ar/resoluciones/res11/155-11.pdf> Fecha de consulta: 2 de junio de 2022.
- Resolución CFE N.º 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”. Disponible en. https://cedoc.infod.edu.ar/wp-content/uploads/2020/01/RES_CGE_17412.pdf Fecha de consulta: 2 de junio de 2022.

Bibliografía de referencia

- Terigi, F. (2007) “Los desafíos que plantean las trayectorias escolares”. Paper presentado en el III Foro Latinoamericano de Educación “Jóvenes y docentes. La escuela secundaria en el mundo de hoy”. Organizado por la Fundación Santillana. Buenos Aires, 28-30 de mayo.

Créditos

Autores: Moyano, A. y Mantovano, D.

Cómo citar este texto:

Moyano, A. y Mantovano, D. (2022). Clase Nro.3: Normativas de la modalidad. Fortaleciendo la propuesta, garantizando derechos. Actualización Académica en abordajes educativos de estudiantes con discapacidad. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.



Esta obra está bajo una licencia Creative Commons

Atribución-NoComercial-CompartirIgual 3.0

Módulo 2: El derecho a la educación en el sistema educativo. Opciones organizativas y curriculares para garantizar el derecho de todos los estudiantes

¿Qué nos proponemos trabajar en esta clase?

El objetivo de esta clase es desarmar para volver a armar los conceptos de evaluación, acreditación, promoción a la luz de los derechos de todas y todos las y los estudiantes a transitar su trayectoria educativa teniendo en cuenta las condiciones situacionales, sociales y personales de todas y todos. Y analizar las normativas que rigen en este sentido el sistema educativo.

Palabras clave: Res. CFE 311/16, Discapacidad, derecho a la educación, normativas: acreditación, evaluación, promoción.

¿Qué preguntas o problemas nos invita a abordar esta clase?

- ¿Cuáles son nuestras concepciones acerca de la evaluación de las y los estudiantes con discapacidad? ¿Conocemos la normativa vigente?
- ¿Qué consecuencias tienen estas normativas en la práctica para evaluar, acreditar y promover a dichos estudiantes?

Clase 4: Evaluación, promoción y acreditación

Hoy iniciamos nuestra clase 4 y con ella el cierre del segundo módulo “El derecho a la educación en el sistema educativo. Opciones organizativas y curriculum para garantizar el derecho de todos los estudiantes”. Durante el recorrido, planteamos una línea histórica que no buscó ser una cronología de datos, efemérides o hitos, sino una invitación a comprender la estructura actual de nuestro sistema educativo y cómo se fueron gestando las políticas educativas para las personas con discapacidad.

Esto nos llevó a pensar el lugar de la diferencia en el sistema educativo desde la creación de la ley 1420 (clase 1), a partir de una concepción de país que necesitó homogeneizar a la población para construir al ciudadano argentino. Si recuerdan el artículo de Dussel, I y Southwell, M. (2004) esto se llevó a cabo fusionando las nociones de cultura, nación, futuro, territorio en torno a la idea de nosotros, de algo en común. Es en esta fusión donde se borran otras culturas, lenguas, subjetividades.

Así, abordando los cambios internacionales (*Declaración Universal de los Derechos Humanos, Informe Warnock, Declaración de Salamanca*), y nacionales (creaciones Dirección de Educación Especial, escuelas diferenciales) más relevantes sobre la temática de la discapacidad y perspectivas sobre la educación de las personas con discapacidad, presentamos otra reestructuración del sistema educativo argentino, la *Ley Federal de Educación*.

En el inicio de la Clase 2 sostuvimos que la *Ley de Federal de Educación* era el resultado de estas iniciativas educativas y entre su agenda estaban abordadas cuestiones históricas en la educación de nuestro país como: descentralización/centralización, educación pública/educación privada, educación religiosa/educación laica, integración/segregación. Sin embargo, nosotros nos centramos en el lugar que ocupó la Educación Especial y la concepción sobre los niños, niñas y jóvenes con discapacidad, marcando que en esta ley existe un sistema educativo que está constituido por la educación básica y la educación especial y donde el concepto de necesidades educativas especiales cobra un lugar central en los abordajes pedagógicos junto con la idea de integración educativa.

Asimismo, vimos cómo los cambios políticos, sociales y culturales respecto a la discapacidad se plasmaron en un documento internacional que llevó el nombre de *Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*, que en nuestro país tiene carácter constitucional.

Esta segunda clase cerró con la sanción de la *Ley de Educación Nacional*, donde la Educación Especial pasaría a concebirse como una de las modalidades del sistema educativo argentino. Aquí son centrales las ideas de transversalidad, inclusión, personas con discapacidad, entre otras.

Por último, y antes de iniciar esta clase, tengamos en cuenta que, en la clase 3, abordamos dos normativas centrales de la modalidad de educación especial: las resoluciones del Consejo Federal de Educación N.º 155/11 y N.º 174/12. Recordemos que ambas buscan plasmar con mayor detalle las intenciones de la *Ley de Educación Nacional* respecto al actuar de la Educación Especial.

Ahora sí, pasemos a nuestra última clase

“Poner en marcha procesos de evaluación resulta, pues, necesario para saber cómo se está trabajando: si se cumplen las previsiones, con qué ritmo, a qué precio, con qué efectos secundarios. La evaluación es un quehacer imprescindible para conocer y mejorar lo que se hace. No basta poner en funcionamiento programas y acciones excelentemente concebidos”

“Importa mucho la concepción que de la evaluación se tenga. De ella dependerá, obviamente, la evaluación que se haga. Hay realidades educativas de extrema complejidad que no pueden ser abordadas por procedimientos simplificados. Unos métodos estereotipados no pueden recoger la riqueza de la actividad educativa. De ahí la conveniencia de que la evaluación sea realizada mediante métodos diversos, adaptables y sensibles a la complejidad”.

Santos Guerra, M. A

Las definiciones que aporta la Real Academia Española sobre evaluación, acreditación y promoción, nos invitan a pensar en su aplicación en clave educativa y reflexionar sobre los supuestos en el tema.

Repasemos:

EVALUAR	<ol style="list-style-type: none"> 1. Señalar el valor de algo. 2. Estimar, apreciar, calcular el valor de algo. <i>Evaluó los daños de la inundación EN varios millones.</i> 3. Estimar los conocimientos, aptitudes y rendimiento de los alumnos.
ACREDITAR	<ol style="list-style-type: none"> 1. Hacer digno de crédito algo, probar su certeza o realidad. U. t. c. prnl.

	<p>2. Afamar, dar crédito o reputación. U. t. c. prnl.</p> <p>3. Dar seguridad de que alguien o algo es lo que representa o parece.</p>
PROMOVER	<p>1. Impulsar el desarrollo o la realización de algo.</p> <p>2. Ascender a alguien a un empleo o categoría superiores.</p>

Pensemos cómo influyen estas definiciones en la representación que tenemos sobre evaluar, acreditar y promover a las y los estudiantes.

La evaluación, promoción y acreditación fue y sigue siendo uno de los aspectos más centrales en las políticas educativas.

Allá por 1984, en su disco *¿Será posible el sur?* Mercedes Sosa cantaba:

“Cambia lo superficial,

Cambia también lo profundo

Cambia el modo de pensar

Cambia todo en este mundo...

Cambia todo cambio... cambia todo cambia...”

Sin embargo, en educación... no siempre se cambia, y menos la evaluación. El imperativo de que hay que cambiar la educación parece no alterar en lo más mínimo las prácticas evaluadoras y los criterios de promoción y acreditación.

Como señala Philippe Perrenoud (2008) en “La evaluación de los alumnos. De la producción de la excelencia a la regulación de los aprendizajes”:



“Entre dos lógicas, la evaluación no es una tortura medieval. Se trata de una invención escolar que aparece alrededor del XVII y desde el siglo XIX está vinculada con la enseñanza de masas y la escolaridad obligatoria. Afirma este autor: “La evaluación necesariamente estimula las pasiones, dado que estigmatiza la ignorancia de algunos para exaltar la excelencia de otros. Cuando se reviven los recuerdos escolares, ciertos adultos asocian la evaluación a una experiencia gratificante, constructiva, mientras que para otros evoca una serie de humillaciones. Llegados a la paternidad, los antiguos alumnos tienen la esperanza o el temor de revivir las mismas emociones a través de sus hijos.” (p.7)

Para las y los estudiantes con discapacidad, tomó un lugar central en los posicionamientos y criterios de evaluación, promoción y acreditación, los considerandos de la Res. CFE 311/16 de la cual queremos destacar los siguientes:

- La mención a la Convención implica un cambio de paradigma al abordar la discapacidad desde un modelo social.
- La recomendación de la Oficina del Alto Comisionado de Naciones Unidas para los Derechos Humanos en el Estudio Temático sobre el Consejo Federal de Educación derecho de las personas con discapacidad a la educación (A/HRC/25/29) donde se sostiene que:

“Las escuelas tienen prohibido rechazar la inscripción o reinscripción de un/a estudiante por motivos de discapacidad. El rechazo por motivo de discapacidad, de forma directa o indirecta, será considerado un acto de discriminación”. Que el cuidado de la trayectoria

escolar de los/as estudiantes con discapacidad implica tomar decisiones con respecto a las estrategias de enseñanza como también evaluar, acreditar, promover y certificar los aprendizajes, teniendo en cuenta el paradigma del modelo social de la discapacidad, las barreras que impiden el acceso al aprendizaje y la participación, respetando el principio de no discriminación y el derecho del alumnado a “ser evaluados/as en su desempeño y logros, conforme a criterios rigurosa y científicamente fundados, en todos los niveles, modalidades y orientaciones del sistema e informados/as al respecto” (artículo 126, inciso e) de la Ley de Educación Nacional N.º 26.206).

- La referencia a dos consideraciones sobre las normativas que abordamos la clase 3, las Resoluciones del CFE N°155 y N.º 174 donde *“se busca avanzar para seguir profundizando en políticas y estrategias que garanticen el ordenamiento y cohesión del Sistema Educativo, en lo que respecta a la organización y articulación de los niveles y modalidades de la educación”*.

Resolución CFE 311/16

La 331/16 es la normativa que propicia las condiciones necesarias para pensar la inclusión de los niños, niñas y jóvenes con discapacidad al interior de todo el sistema educativo argentino en pos de poder acompañar y sostener sus trayectorias educativas. La misma está en función de los principios de la Convención Internacional de los Derechos de las Personas con Discapacidad, para favorecer la inclusión, en igualdad de condiciones con los demás y sin discriminación.

En sus lineamientos generales sostiene claramente que es el Sistema Educativo quien debe asegurar el apoyo necesario para acompañar las trayectorias escolares de los/as estudiantes con discapacidad, a partir de un trabajo corresponsable entre los niveles y las modalidades.

Asimismo, cada una de las jurisdicciones generará las condiciones necesarias y brindarán los servicios para el acompañamiento de las trayectorias los y las estudiantes con discapacidad brindando las herramientas, saberes específicos, configuraciones de apoyo y ajustes razonables, como así también facilitarán los apoyo y acompañamiento de la Modalidad de Educación Especial siendo responsabilidad de todos los actores institucionales y jurisdiccionales trabajar para crear, sostener y

profundizar la cultura inclusiva como eje transversal a las políticas y prácticas educativas en cada nivel y modalidad del sistema.

Entremos un poco más en profundidad y veamos qué orientaciones se presentan para las trayectorias escolares obligatorias.

La trayectoria escolar obligatoria de estudiantes con discapacidad comienza en el Nivel Inicial, al igual que los demás estudiantes (Art. 7). Recordemos que en clases anteriores mencionamos las consecuencias que tuvo para esta población la utilización del Cociente Intelectual (CI), la distinción entre edad mental/edad cronológica y la sobre edad.

Con tal objetivo se debe trabajar en forma conjunta entre niveles/modalidades y la Modalidad de Educación Especial (Art. 8) en pos de garantizar los dispositivos que faciliten estas trayectorias, sabiendo que frente al requerimiento, la intervención de Educación Especial será institucional y destinada a brindar tanto orientaciones, apoyos y/o recursos especializados, pero siempre pensando conjuntamente, orientadas por los principios de inclusión educativa (Art.10) para crear las mejores condiciones de oportunidad para la enseñanza y el aprendizaje, y asegurando entornos de accesibilidad y participación (Art. 9).

Estas propuestas y estrategias serán brindadas durante toda la carga horaria estipulada por el Nivel y franja etérea correspondiente a cada estudiante con discapacidad (Art. 11). Frente a estudiantes que realicen trayectoria educativa en la Modalidad de Educación Especial, se garantizará la implementación de espacios compartidos con escuelas del Nivel que contribuyan a fomentar prácticas inclusivas. (Art.12)

Otro aspecto interesante de la resolución CFE N.º 311/16, refiere a la función de los equipos interdisciplinarios. Los mismos, más allá del nivel o modalidad en que se encuentran, serán orientadores y acompañarán cada una de las trayectorias escolares de los y las estudiantes con discapacidad (Art 13).

El compromiso de **corresponsabilidad educativa** ocupa un lugar central en el acompañamiento de las trayectorias escolares. Las decisiones respecto de las trayectorias deben gestarse por medio de acuerdos en un trabajo conjunto con la familia y dando lugar a la palabra al estudiante con discapacidad. Lo cual implica también la instancia de interacción y complementariedad con los profesionales externos al Sistema Educativo, aunque con carácter orientativo o consultivo.

Las decisiones respecto a las trayectorias de estudiantes con discapacidad serán entonces definidas colectivamente entre los equipos docentes, la familia y teniendo siempre presente la palabra del y la estudiante con discapacidad. Sólo así se podrá pensar dentro de un proyecto de cultura escolar inclusiva en incluir apoyos o recursos.

Entonces, ¿qué apoyos se pueden precisar para garantizar mejor desarrollo de las trayectorias de los y las estudiantes con discapacidad en los diferentes niveles de enseñanza obligatoria?

Tomando el art. 17 podemos sostener que podrán contar con:

- *recibir los apoyos necesarios para el desarrollo de su trayecto en el Nivel. Los mismos serán corresponsabilidad entre el Nivel, la Modalidad de Educación Especial y demás modalidades según criterios nacionales y jurisdiccionales;*
- *contar con propuestas específicas de enseñanza, a partir de la identificación de las barreras al acceso a la comunicación, la participación y al aprendizaje, el diseño de las configuraciones de apoyo y los apoyos específicos (sistemas de comunicación, orientación y movilidad, autonomía, entre otras) a efectos de minimizar las barreras institucionales. Estas propuestas podrán recibirlas en la institución en la que cursan su escolaridad o en otro espacio educativo;*
- *contar con una propuesta de inclusión elaborada conjuntamente entre los equipos docentes del Nivel y de la Modalidad de Educación Especial, sustentado en el modelo social de la discapacidad. Dicho trabajo tenderá a fortalecer las prácticas inclusivas y diseñar los ajustes razonables en función de las barreras presentes en la institución y las necesidades individuales de los/as niños/as con discapacidad;*
- *contar con Proyecto Pedagógico Individual para la Inclusión (PPI) elaborado en función de las necesidades del estudiante, promoviendo su desarrollo integral y tendiendo a favorecer su inclusión social y educativa. La planificación y desarrollo del PPI será responsabilidad de los equipos educativos correspondientes, quienes informarán y acordarán con las familias las metas y responsabilidades de cada una de las partes a fin que el estudiante con discapacidad desarrolle sus aprendizajes sin perder de vista el diseño curricular jurisdiccional, en vistas a que el mismo no implique un currículum*

paralelo. Los proyectos personalizados deben actualizarse periódicamente sobre la base de metas factibles y estar redactados en un lenguaje claro.

Antes de seguir avanzando, los invitamos a realizar esta actividad de reflexión:



Para pensar nuestras prácticas y nuestras instituciones

¿Cuántos de estos aportes se cumplen en nuestras instituciones? ¿Qué pasa con la corresponsabilidad frente a las trayectorias escolares de los y las estudiantes con discapacidad? ¿Quién/es se ocupan realmente? ¿Qué pasa con los vínculos entre la modalidad de educación especial y las escuelas de nivel?

¡Continuamos un poco más!

Habrán notado que toda la resolución hace referencia a los niveles de enseñanza obligatoria y su articulación con la modalidad de educación especial, ya que es su campo de injerencia. Por tal motivo, encontramos apartados por niveles educativos. Veamos algunos aportes.

Para el **nivel inicial**, se presentan 4 artículos (del 19 al 22) que por su importancia, claridad y extensión los transcribimos a continuación:

ARTÍCULO 19°. Todos/as los/as niños/as con discapacidad, en el comienzo de la trayectoria escolar tienen derecho a ser inscriptos en Educación Inicial Común, al igual que el resto de la población escolar.

ARTÍCULO 20°. Por su parte, la familia, contando con el asesoramiento de los equipos intervinientes de los niveles y modalidades, a fin de propiciar la mejor trayectoria educativa que responda a las necesidades educativas derivadas de la discapacidad, ejercerá el derecho a elegir la institución educativa de su preferencia.

ARTÍCULO 21°. Una vez realizado el acto administrativo de inscripción escolar de un niño/a en Nivel Inicial, y en el caso que requiera la articulación del Nivel con la Modalidad de Educación Especial, será comunicado a la familia y se dará inicio al trabajo conjunto para favorecer el proceso de inclusión.

ARTÍCULO 22°. El pasaje de nivel inicial a nivel primario se realizará según la Resolución 174/12 CFE, Art. 16, donde se establece que “los aprendizajes no serán interpretados como indicadores de acreditación ni de promoción de los niños y niñas en el nivel inicial al nivel siguiente. Serán considerados como indicios a ser tenidos en cuenta por los docentes que reciban a los niños/as para garantizar la trayectoria escolar”.



Como ejes de este grupo de artículos encontramos:

- La edad como único requisito de ingreso al nivel,
- El derecho de cada familia a elegir la institución educativa que considere más adecuada para la trayectoria escolar de su hijo/a a partir del asesoramiento correspondiente,
- Se retoma la Resolución CFE N.° 174/12 (Clase 3) sobre criterios de acreditación.

Para el **nivel Primario**, se presentan 9 artículos (del 23 al 31). En el Art. 23, al igual que en el nivel inicial, se establece la edad como único requisito de ingreso. El resto de los artículos abordan tres puntos: la promoción, la acreditación y la certificación.

Respecto a la **promoción**, se debe reconocer el conjunto de saberes adquiridos en el tramo escolar cursado acorde a la propuesta curricular prevista para el estudiante, junto con las configuraciones de apoyo y los apoyos específicos que se hayan implementado. Como así también, informar desde los equipos educativos la propuesta escolar a implementar a partir de los espacios de intercambio y acuerdos arribados junto con la familia y el estudiante.

Se tendrá presente el régimen de promoción acompañada y/o asistida de las “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” (Res. CFE N.º 174, Arts. 24 y 25).

Sobre la **acreditación**, la resolución CFE N.º 311/16 enfatiza el registro y elaboración de informes, a modo de documentación sobre las trayectorias escolares de los y las estudiantes con discapacidad (Art. 25), acreditando la escuela donde desarrolla su trayectoria, los saberes adquiridos. (Art. 26)

Asimismo, el Art. 27 manifiesta que los o las estudiantes con discapacidad con un Proyecto Pedagógico Individual (PPI), contarán con calificaciones en su boletín en concordancia con el mismo.

En cuanto a la **certificación**, el Art. 28 expresa que, mediante un PPI, se habilita a los estudiantes con discapacidad a recibir la certificación del Nivel, al igual que el resto de la población escolar, dando cuenta de su trayectoria educativa. Así mismo Modalidad de Educación Especial (caso que haya intervenido), tendrá la responsabilidad de documentar la trayectoria del o la estudiante realizando un informe sobre el desarrollo de las capacidades, los saberes específicos, las competencias adquiridas y recomendaciones de modalidad para la continuidad educativa, para asegurar el acceso, el aprendizaje y la participación de los o las estudiantes con discapacidad.

El Art. 30 expresa que se otorgará el certificado de educación primaria a los y las estudiantes con discapacidad, cualquiera sea la modalidad, al igual que al resto de la población escolar. Mientras que el Art. 31 se plantea que ello habilita a continuar la trayectoria en el Sistema Educativo, en escuelas del Nivel Secundario.

Por último, para el **nivel medio**, se abordan los artículos del 32 al 43. En su Art. 32 explicita que pueden acceder todos los y las estudiantes con discapacidad que certifican el Nivel Primario, hayan contado o no con un PPI para el desarrollo de su trayectoria.

El resto de los artículos, al igual que en el nivel primario, están agrupados en los puntos: promoción, acreditación y certificación.

Para la **promoción** del nivel secundario, según el art. 34 deberán considerarse los siguientes criterios:

- Se debe reconocer el conjunto de saberes adquiridos en el tramo escolar cursado acorde a las configuraciones de apoyo y los apoyos previstos para el estudiante, como así

también, los aspectos vinculados a la información. Sumándose el considerar el desempeño en contextos colaborativos y creativos entre pares.

- La **acreditación** en el nivel se rige por los mismos puntos que se toman en el nivel primario.
- En la **certificación**, el Art. 40 expresa todos los/as estudiantes con discapacidad, cualquiera sea la Modalidad a la que asisten, recibirán el título y certificado analítico, que dé cuenta de la trayectoria recorrida, en función de su PPI. El Art. 43, por su parte, da continuidad en otros espacios educativos que el o la estudiante con discapacidad quiera transitar, de acuerdo a su franja etárea y a los saberes adquiridos a lo largo de su trayectoria escolar.
- Los artículos 44 a 52 desarrollan lo que acontece cuando un estudiante asiste a una escuela de educación integral de adolescentes y jóvenes con discapacidad, en relación a la promoción, acreditación y certificación teniendo la posibilidad de incluirse en el mundo del trabajo y definir nuevas alternativas educativas, en articulación con otras modalidades y niveles que el estudiante con discapacidad quiera transitar, de acuerdo a su franja etárea y los saberes adquiridos a lo largo de su trayectoria escolar ⁴.

Antes de concluir, quisiéramos sumar los aportes de Flavia Terigi (2015) sobre la evaluación educativa realizados en una jornada educativa en la Provincia de Catamarca, donde conceptualiza acerca de la evaluación, en sus distintas dimensiones.

De esta presentación nos focalizamos en los segmentos que involucran a la modalidad de Educación Especial:



“(...) resulta necesario incorporar una reflexión sobre la evaluación en la Modalidad de Educación Especial en tanto constituye una modalidad que atraviesa a todos los niveles educativos obligatorios. Amerita una reflexión particular fundada en los principios de inclusión y democratización de la educación, desde un enfoque que atienda a garantizar los derechos de todos a

⁴ La Resolución CFE N.º 311/16 incorpora además distintos anexos que, por la extensión de la clase, omitimos presentar. Podrán acceder a ella en el link que figura en el apartado de Bibliografía.

recibir una educación de calidad, conforme el logro de trayectorias escolares continuas, completas y con aprendizajes relevantes”. (Terigi: 2015:26)

El análisis y propuesta de la autora se sustentan en los marcos normativos que abordamos a lo largo de este módulo: convención de los derechos de las personas con Discapacidad, la Ley de Educación Nacional, la Resolución del CFE N.º 155 y la Resolución del CFE N.º 174/12.

Se debe continuar avanzando en la construcción de circuitos y modalidades pedagógicas específicas que garanticen los aprendizajes de todos los alumnos y ello implica la participación comprometida del nivel y de la modalidad.

En el mismo trabajo retomo el aporte de la Resolución CFE N.º 155/ 11 marcando que considerando



“los alumnos de la educación especial muchas veces requieren tiempos y formas de enseñanza diferentes para el logro de los saberes, resultará necesario discutir y proponer los modos de organización institucional y pedagógica necesarios para el logro de trayectorias escolares completas y con aprendizajes relevantes para todos los alumnos. Es decir, que los modelos organizacionales deberán contemplar la necesidad de espacios, tiempos, agrupamientos más favorecedores para todos los alumnos, con articulación intersectorial y asegurando la flexibilidad, articulación y movilidad de un espacio a otro”. (Terigi:2015:26)



El trabajo en equipo, coordinado y articulado entre la modalidad de educación especial y el nivel educativo que corresponda, junto con la incorporación y corresponsabilidad pedagógica de todas y todos los actores intervinientes, será la condición *sine qua non* para fortalecer las trayectorias de los y las estudiantes con discapacidad y alcanzar con los propósitos y objetivos que muchas veces parecen quedar plasmados sólo en la normativa.

Para cerrar su presentación y nosotros nuestra clase focalizando en el valor que tiene la evaluación, Terigi sostiene que:



“...la evaluación constituye una instancia fundamental de los procesos de enseñanza y de aprendizaje que amerita ser revisada. En la modalidad de educación especial será prioritario que todos los alumnos sean evaluados con las configuraciones de apoyo que se requieran, con el fin de poder valorar los progresos logrados con referencia a los conocimientos y habilidades desarrolladas y ajustar las propuestas de enseñanza para optimizar los aprendizajes”.

“Si bien la evaluación va más allá del carácter sumativo que adquiere para decidir la acreditación y certificación de saberes, en la modalidad de educación especial, por su propia complejidad, resulta necesario avanzar en la construcción de criterios y pautas que posibiliten mayor seguridad y claridad en los procesos de promoción, acreditación y certificación de saberes en relación con los niveles educativos. En este sentido, resulta imprescindible acordar que la evaluación y acreditación de los aprendizajes,

constituye una corresponsabilidad de la modalidad y el nivel, mientras que la certificación es una responsabilidad del nivel.” (Terigi:2015:27)



Para quienes estén interesados en acceder a la totalidad de la presentación de Flavia Terigi, les compartimos el [enlace](#).

Actividad de cierre

Luego del recorrido por las cuatro clases que integran este módulo, los y las invitamos a que, como actividad de cierre, elaboren un breve escrito (no más 3 carillas) con los posicionamientos y requisitos que deben enmarcar toda propuesta para un grupo de alumnas/os, en clave de inclusión y derecho a la educación. Pueden tomar como insumo la totalidad de clases del módulo y los aportes de los foros, y espacios de intercambio.

Subir la Actividad Obligatoria nombrando el archivo Apellido_Nombre_A MÓDULO2 (por ejemplo: Martínez_Ana_AAMÓDULO2)

Criterios de evaluación:

- Adecuación a las consignas.
- Correlación adecuada entre contenidos y la producción.
- Utilización adecuada de referencias bibliográficas.
- Cumplimiento en los plazos y formatos de entrega.
- Los trabajos deberán ser producciones originales de los/las cursantes, realizadas específicamente para esta Actualización.

Bibliografía obligatoria

Resolución CFE N.º 311/16

Bibliografía de referencia

- Santos Guerra, M. A. (1995) La evaluación como diálogo, comprensión y mejora. Málaga: Aljibe.
- Terigi, Flavia (2015) “La Evaluación como herramienta de Inclusión. Definiciones políticas y orientaciones para la práctica”. Provincia de Catamarca. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. Subsecretaría de Planeamiento Educativo. Subsecretaría de Educación.

Créditos

Autores: Moyano, A. y Mantovano, D.

Cómo citar este texto:

Moyano, A. y Mantovano, D. (2022). Clase Nro. 4: Evaluación, promoción y acreditación. Actualización Académica en abordajes educativos de estudiantes con discapacidad. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.



Esta obra está bajo una licencia Creative Commons

Atribución-NoComercial-CompartirIgual 3.0