

**DISEÑO CURRICULAR
JURISDICCIONAL PARA LA
EDUCACIÓN INTEGRAL DE
ADOLESCENTES Y JÓVENES CON
DISCAPACIDAD**

**Ministerio de Educación
Dirección Provincial de Educación Especial**

27 de junio de 2011

ÍNDICE GENERAL

A - INTRODUCCIÓN

1. MARCO TEÓRICO GENERAL

- 1.1. Antecedentes e impulsores del Diseño Curricular para la Educación integral de adolescentes y jóvenes con discapacidad.
- 1.2. Educación especial y la formación laboral: perspectiva histórica de la educación especial en la provincia de Santa Fe.
- 1.3. Una mirada que nos acerca a nuestros días: marco normativo de la educación especial y formación laboral en la actualidad.
- 1.4. Principios de la escuela inclusiva y la escuela para todos. El papel de la educación para los alumnos de la formación laboral como una necesidad básica.
- 1.5. El sujeto que aprende: alumnos destinatarios de la escuela de formación laboral.
 - 1.5.1. Características de los sujetos adolescentes y jóvenes de la escuela de formación laboral
 - 1.5.2. Características del aprendizaje en los sujetos adolescentes y jóvenes.
 - 1.5.3. La perspectiva de las Inteligencias Múltiples en el marco de la educación especial y la escuela integradora.
- 1.6. Concepciones sobre la alfabetización básica, la alfabetización digital y alfabetizaciones múltiples en educación especial y formación laboral.
- 1.7. Las nuevas tecnologías como recurso para el desarrollo de competencias en el eje de los múltiples lenguajes, el eje socio-comunitario y la formación profesional.
- 1.8. Fuentes para la consulta

2. LINEAMIENTOS DIDÁCTICOS DEL DISEÑO CURRICULAR PARA LA EDUCACIÓN INTEGRAL DE ADOLESCENTES Y JÓVENES CON DISCAPACIDAD

Aspectos didácticos curriculares de la Escuela de Formación Integral

- 2.1. Aportes de los docentes y especialistas del área de la provincia de Santa Fe: conclusiones de las consultas y trabajo conjunto para un diseño representativo de todos los actores de la comunidad educativa de Escuela de Formación Integral.
 - 2.2. Estructura y organización de la Escuela de Formación Integral
 - 2.3. Planificación por Itinerarios formativos.
 - 2.4. Múltiples fuentes para articular una propuesta centrada en itinerarios formativos.
 - 2.5. Desarrollo curricular de competencias laborales generales.
 - 2.6. Estrategias de enseñanza y características del rol docente para la educación integral de adolescentes y jóvenes con discapacidad.
 - 2.7. Perspectivas para pensar la evaluación y acreditación en este nivel educativo.
 - 2.8. Fuentes para la consulta.
3. ORGANIZACIÓN Y SECUENCIACIÓN DE CONTENIDOS EN ÁREAS CURRICULARES
 - 3.1. Eje de los múltiples lenguajes
 - 3.1.1. Área Lengua.
 - 3.1.2. Educación artística
 - 3.1.3. Comunicación
 - 3.1.4. Lengua Extranjera como área opcional en el eje de los múltiples lenguajes
 - 3.2. Eje socio comunitario
 - 3.2.1. Formación ética y ciudadana
 - 3.2.2. Ciencias Sociales y humanidades
 - 3.2.3. Ciencias naturales y del ambiente
 - 3.2.4. Educación física
 - 3.3. Eje de la formación profesional
 - 3.3.1. Educación tecnológica
 - 3.3.2. Informática y nuevas tecnologías
 - 3.3.3. Matemática
 4. PALABRAS DE CIERRE PARA LOS DOCENTES DEL ÁREA

5. BIBLIOGRAFÍA Y FUENTES DE CONSULTA

6. ANEXOS

6.1. Anexo 1: Cuadro integrador de ejes, áreas curriculares y competencias

6.2. Ejemplos de itinerarios formativos

6.3. Ejemplos de proyectos integrados:

Las escuelas consultadas transfieren sus experiencias en cuánto a proyectos integrados de dos modos diferentes:

- Experiencias de proyectos que integran saberes de las diferentes áreas curriculares.*
- Experiencias que permiten la integración de jóvenes en diferentes contextos regulares de ámbitos de la educación y del trabajo.*

6.4. Para pensar en la transformación de la Educación.

B – DESARROLLO

1. MARCO TEÓRICO GENERAL

1.1. Antecedentes e impulsores del Diseño Curricular para la Educación integral de adolescentes y jóvenes con discapacidad.

La preocupación expresada por el Ministerio de Educación de la Provincia de Santa Fe en su documento Gestión Educacional del Gobierno de la Provincia de Santa Fe (*Anexo I*) permite destacar un párrafo que representa un eje central de sus proposiciones:

“Se trata de superar la lógica de la fragmentación que obtura toda construcción de sentido y pertenencia, y provocar espacios comunes de hacer, pensar y aprender juntos colocando a la educación como valor y derecho inalienable”.

Este documento centra su proyecto pedagógico en la concepción del aprendizaje, el conocimiento, la organización y coordinación de los medios en función de los objetivos deseados y una reformulación de las relaciones con las organizaciones de trabajadores. Entiende a la educación como un potente movimiento hacia nuevos modos de hacer y por ende de conocer la realidad para transformarla.

“Esto implica una reformulación de las relaciones con las organizaciones de trabajadores y con la sociedad en su conjunto y un replanteo no sólo de los programas, de las metodologías y de la organización escolar; sino un rediseño de la burocracia y los soportes jurídicos, contables, técnicos, tecnológicos y comunicacionales, desde una nueva perspectiva”.

En línea con lo anterior, la Dirección Provincial de Educación Especial propone la creación de un diseño curricular marco, para que las Escuelas de Formación Laboral avancen hacia la formación integral de adolescentes y jóvenes. Para esto, se han realizado distintas Jornadas con los profesionales de las Escuelas de Formación Laboral. Estas jornadas han cumplido el propósito de ser instancias de reflexión.

Como ejemplo citamos las Jornadas de Escuelas Laborales y Unidades Laborales de la Provincia, realizadas en septiembre de 2008 en la que los docentes y otros profesionales, en relación con su tarea y los sujetos de la formación laboral manifestaron:

- § Dificultad en brindar a los alumnos una atención adecuada, según sus necesidades y posibilidades
- § Escasas posibilidades de egreso exitoso

- § Relación escasa de las familias de los alumnos entre sí; con poca propensión a compartir y a proyectar juntas en relación a la educación de sus hijos
- § Normativa vigente: necesidad de actualizar; acordar criterios; otorgar a la Formación Laboral identidad propia dentro del sistema educativo
- § Necesidad de certificar los saberes
- § Proponen: a) Diseñar un programa provincial que respete e integre las particularidades de cada establecimiento y lugar; b) Formular acuerdos inter e intra institucionales; c) acordar enfoques didácticos

Este documento incluye también los aportes de la observación y análisis realizados en el marco de este proyecto de transformación de acuerdo al resumen de las encuestas contestadas por los docentes, efectuadas en las reuniones previas. Como aporte principal de estas encuestas surgió la necesidad de:

- § Impulsar trayectorias planificadas
- § Impulsar y revisar relaciones con la comunidad
- § Impulsar las Orientaciones principales (en relación los oficios y a la empleabilidad)

Otras conclusiones de estas actividades grupales han sido considerar que:

- § los objetivos imprecisos y/o inadecuados afectan la práctica docente, pues estos son guías para la acción de los integrantes de la institución, y
- § la organización del currículo en función de prácticas de oficios limita el sentido global e integral de la enseñanza.

Consecuentemente, es necesaria una educación global [la que procura reforzar las capacidades de las personas en sus aspectos físicos, afectivos, cognitivos y sicosociales para conseguir alcanzar un mayor grado de integración escolar, laboral y social] que incluya la transversalidad: salud, medio y sociedad, abordando temas socioculturales que establecen relaciones recíprocas y desde ahí se trazan diferentes itinerarios, y es necesario organizar el currículo en función del desarrollo de competencias, es un reto a la concepción compartimentada del saber.

Otra cuestión para analizar es que los docentes a cargo de los diferentes talleres, frecuentemente estructuran los contenidos teniendo en cuenta exclusivamente las necesidades de aprendizaje específico que corresponde, por lo que la formación general básica, que debería abarcar curricularmente todo el desarrollo de las ciencias, no forma parte del proyecto. Como consecuencia de este criterio de trabajo, la educación de estos alumnos está orientada a un repetitivo hacer, aun cuando estén lejos del *saber hacer*. Relacionando esta circunstancia con el pensamiento de Ausubel “el

aprendizaje resulta muy poco eficaz si consiste simplemente en la repetición mecánica o repetición secuenciada de elementos divididos en pequeñas partes”.

Todos estos aportes, las conclusiones de las jornadas previas, la información que arrojaron las encuestas respondidas por los docentes y profesionales de la formación laboral y los documentos oficiales que dan un marco de regulación general, han resultado antecedentes importantes incluidos en este documento en tanto material de consulta para seguir avanzando de manera conjunta hacia la elaboración de un Diseño Curricular del área representativo de las necesidades de todos los actores involucrados.

1.2. Educación especial y la formación laboral: perspectiva histórica de la educación especial en la provincia de Santa Fe.

Desde el marco que nos da el extracto del documento Gestión Educacional del Gobierno de la Provincia de Santa Fe, comenzamos el recorrido con los orígenes de la Educación Especial, que por sus momentos significativos, hicieron escuela en muchos de los profesionales que trabajamos con personas con discapacidad. Para ello hacemos referencia al marco teórico que fundamenta las bases conceptuales que permiten orientar la mirada en este análisis.

Una perspectiva histórica de la educación especial

Toda mirada hacia el pasado de la Educación Especial, encuentra momentos significativos relacionados con el tiempo, espacio y personas, a través de los que se representa el origen de la misma. Hacia finales del siglo XVIII, en un lugar de Francia, cerca de los bosques de Aveyron, comienza la historia más conocida, que luego se traslada a una institución: El Instituto de Sordomudos que tiene como protagonistas principales al niño Víctor y a su maestro, Itard.

Teniendo como referencia al caso de Víctor, el niño salvaje encontrado en los bosques de Aveyron, se cuenta que: *“Itard, el joven médico de 26 años, que se había propuesto defender la posibilidad de reeducar e, incluso, reinsertar en la sociedad a un ser tan desfavorecido. Itard se adelantó a su tiempo. En cualquier caso, como ya se ha dicho, el estilo de Itard seguirá siendo cultivado por Piaget, quien no sólo hará gala de una finísima capacidad de observación, mediante métodos cualitativos, sino que insertará sus investigaciones sobre el desarrollo cognitivo, en el marco del debate epistemológico, manteniendo la utilidad de estudiar la génesis de los procesos intelectuales para entender cabalmente el funcionamiento cognitivo adulto”* Acaso en estos procesos no se produjo un movimiento que convirtió a Víctor de ineducable en educable, de excluido en incluido y viceversa?. *“Como es sabido, el muchacho de Aveyron realizó amplios progresos en su comportamiento en general y alcanzó un aceptable grado de socialización, a la vez que llegó a ser capaz de solucionar ciertos problemas*

prácticos. Sin embargo, no hubo manera de que llegará a hablar, a utilizar algún lenguaje, que fuera más allá de unos cuantos signos elementales. . .viendo que el muchacho no venía progresando, ni cognitiva no lingüísticamente y ante la ausencia de una continuación de apoyo económico para su investigación, Itard decidió internarlo en una institución de alumnos con deficiencias". (Carretero, 1993)

Siguiendo el pensamiento de Michel Foucault en su Historia de la locura en la época clásica, con su análisis genealógico del saber médico psiquiátrico, como saber de la razón edificado sobre la negación de la sin razón y la exclusión no sólo conceptual sino material, Nuria Pérez de Lara considera que la educación especial no ha podido desvincularse de su relación con los saberes médicos y psiquiátricos.¹

La objetivación del sujeto mediante procesos de clasificación y división, determinó las 'prácticas divisorias', que son evidentemente centrales en los procesos organizativos de la educación en nuestra sociedad. Estas divisiones y objetivaciones se llevan a cabo tanto en el interior del sujeto como entre el sujeto y los demás, El uso de los criterios de acceso a distintos tipos de enseñanza y formación de tipos diferentes de inteligencia, capacidad e identidad escolar en los procesos de enseñanza constituyen ejemplo de tales 'prácticas divisorias'

De esta forma se configuran, aprenden y transmiten identidades y subjetividad, mediante la utilización de esas técnicas y la creación de pedagogías y formas de relación entre profesor, alumno y currículo. A través de la creación de grupos avanzados, de recuperación, de débiles mentales que presentan necesidades educativas especiales, se estigmatizan y normalizan las capacidades.

La cuestión de la medicalización, como una de las concepciones más difundidas tradicionalmente, tiende a tomar bases teóricas de la medicina para proyectar, reglamentar y sostener la educación y escolarización de los alumnos con necesidades especiales.

La historia nos muestra un determinado momento en que se lleva a la práctica la transformación sistemática de espacios escolares en laboratorios clínicos, de estrategias pedagógicas en recursos metodológicos, de maestros en reeducadores. Esto ha constituido una ideología dominante que creó estereotipos fundantes y complicidades. Un valor impuesto en el paradigma vigente es el siguiente: cuanto más se *patologiza* a un sujeto, más puede ser practicada la pedagogía correctiva, que se asocia a la concepción de infancia anormal.

Estos antecedentes han sentado bases conceptuales decisorias que aún se reflejan en decisiones y encuadres sobre la tarea de la educación especial.

Historia de la Formación laboral en la Provincia de Santa Fe.

¹ Pérez de Lara, N. (1998).

Nota: El conocimiento de los avatares históricos, más allá de los documentos que puedan consultarse, se enriquece con la experiencia vivida de quienes han dedicado su vida profesional, a la educación de la Provincia. Por lo tanto, aclaramos que el texto que sigue fue aportado casi totalmente por profesionales santafesinos

§ DECADA DEL 80.

Las primeras propuestas de educación laboral de las personas con discapacidad se inician en la década del 80, con la creación de escuelas de formación laboral y / o nivel laboral en escuelas especiales, dependientes de la jurisdicción provincial y nacional.

El Ministerio de Educación de la Provincia, caracteriza la creación de la primera escuela como “ un nuevo servicio que cubrirá una necesidad real y de vital importancia en la continuidad educativa del niño, que, llegando a la edad de la adolescencia y concluida su etapa educacional en la escuela especial, requiere de una nueva estructura adecuada a sus posibilidades tendiendo a “desarrollar actividades cuyo objetivo es lograr que el discapacitado adquiera habilidades manuales y hábitos de trabajo” (1)

La filosofía humanista, que propicia la plena realización de la persona discapacitada, la concepción de la dignificación de la persona a través del trabajo, su constitución como sujeto “dentro de las posibilidades que su patología le permite” y la finalidad de la educación especial significada por la integración en un puesto de trabajo, coexisten con el paradigma vigente en educación especial: “el modelo del déficit,” fuertemente enraizado en el ámbito médico-psicológico, justificando exclusivamente las dificultades de aprendizaje de los alumnos desde las anomalías biológicas.

La creencia de que el origen de las diferencias radica sólo en el sujeto, como peculiaridades de las que hay que partir, ignorando la influencia de las diferencias sociales y culturales se suma al predominio de la corriente conductista en la elaboración de los programas que se concretan en objetivos de aprendizajes secuenciados, ofreciendo una visión del proceso de enseñanza paso a paso, como forma de dominar las habilidades “ manuales” requeridas, diferenciadas “para varones y mujeres” a la vez que una visión didáctica básicamente transmisora, en la que todo puede y debe preverse de antemano. (2)

Las personas son clasificadas de acuerdo al tipo de déficit: sensorial, motor, mental y/o social.

En lo referente a la discapacidad “mental”, diagnosticada la deficiencia, las pruebas psicológicas definían un cociente intelectual .Este cociente determina la clasificación, “etiquetaje” de los alumnos en “leves, moderados y severos.”

Así la formación laboral se clasifica en:

Adaptación Laboral: para discapacidad mental moderada, severa y otras.

Formación Práctica o Básica: Discapacidad mental leve, moderada, discapacidad física y social.

Capacitación Profesional: Discapacidad mental leve, discapacidad física, (sensorial y motora) y discapacidad social.

La formación laboral tiene como objetivos continuar con aprendizajes escolares básicos, orientar para la formación de un oficio o puesto de trabajo y capacitar en aprendizajes laborales correspondientes a un puesto de trabajo o módulos del campo laboral.

(2) Prof. María Cristina Candiotti y Prof. Marta Giuggia de Stratta

En la formación para un oficio, y desde la concepción tecnicista de la enseñanza –aprendizaje entendidos como un solo proceso, se prioriza el resultado o “producto”, el objeto para su comercialización.

Esta formación se inicia en la escuela primaria especial: pre-talleres, que en su organización responden, desde el alumno, a criterios de “edad motriz” y desde sus contenidos, a las llamadas familias profesionales (materiales y herramientas).

Los principios de normalización e integración, fundamentan así mismo, las primeras experiencias de “Residencias laborales “en puestos reales de trabajo, y la integración de alumnos en los cursos artesanales ofrecidos por las escuelas técnico-profesionales de la provincia.

Las nuevas concepciones acerca de la discapacidad dieron lugar a la formulación del Plan Nacional de Formación Laboral con Participación Comunitaria", elaborado por la entonces Dirección Nacional de Educación Especial, y avalado por Res. MEyJ. N° 244/87"

IDEAS –EJE de la década:

- Formación Polivalente
- Familias profesionales
- Inteligencia práctica
- Aprendizaje secuenciado en pasos con apoyo visual.
- Formación para un oficio o puesto de trabajo.
- Fin último de la educación especial: integración en un puesto de trabajo.

§ DECADA DEL 90.

Las declaraciones y documentos mundiales, foros internacionales, instalan los conceptos de “educación para todos”, “necesidades educativas especiales, integración educativa”, “escuela inclusiva”, y la mirada se corre del individuo a los factores sociales, las propuestas curriculares y sus posibles adaptaciones, las necesidades de apoyo de acuerdo a demandas personales.

Los padres logran un mayor protagonismo en la educación de sus hijos, ya sea en la elección de la escuela, como en su rol de co-educadores, en la toma de decisiones y en su participación en O.N.G. que impulsan la formación para el trabajo.

La Ley Federal de educación refuerza las ideas de respuesta a la diversidad desde el nivel inicial, la profesionalización del rol docente, la relación teoría-práctica, el análisis crítico de la práctica.

En la misma época se concreta la transferencia de todas las Escuelas Nacionales a las distintas jurisdicciones del País, por lo que las Escuelas de Educación Especial Nacionales, que funcionaban en distintas localidades de la Provincia de Santa Fe, pasan a depender del Gobierno provincial.

Inciden en la formación laboral, los conceptos de calidad de vida, el modelo competencial y la necesidad de programas de transición a la vida adulta que trascienden la sola formación para un oficio o puesto de trabajo, integrando la formación laboral en la adquisición de competencias sociales y personales.

El concepto didáctico de adecuaciones curriculares, partiendo de un currículo único, abierto y flexible, replantea los conceptos de enseñanza y aprendizaje,

El aprender “haciendo”, sin que este aprendizaje sea significativo y transferible, pierde sentido, surge la necesidad de considerar las posibilidades, intereses y preferencias vocacionales en relación con las demandas laborales de la comunidad.

Esta concepción impacta en las escuelas de formación laboral, que posibilitan la rotación de los alumnos por los diferentes talleres y la posterior opción. Del mismo modo, se intensifican las posibilidades de integración laboral a través de pasantías y el consecuente desempeño fuera de los contextos escolares.

La formación profesional responde a “las características de polivalencia, polifuncionalidad y flexibilidad “, entendiéndola como “una base de saberes pertenecientes a distintas disciplinas que pueden aplicarse a la resolución de problemas en los diferentes campos de acción de las personas y en las diferentes situaciones de la realidad actual “(3).

La Educación POST GENERAL BASICA ESPECIAL, de acuerdo a las posibilidades y necesidades educativas de los alumnos, se organiza de la siguiente manera:

Formación Profesional Específica que comprende: Adaptación Laboral, Formación Práctica Básica y Capacitación Laboral,

IDEAS – EJE de la década:

- Adecuaciones curriculares.
- Necesidades educativas especiales
- Necesidades de apoyo
- Competencias y calidad de vida.
- Articulación educación-trabajo.
- Formación de la persona como ciudadano.
- Importancia de la educación permanente.

§ PRIMERA DECADA DEL SIGLO XXI.

El país adhiere a la Declaración Internacional de Derechos de la Persona con Discapacidad y se fortalece la imagen de la persona como sujeto de derechos (entre ellos educación y trabajo) y la consiguiente obligación de la sociedad a través de sus instituciones y organismos, de ofrecer las oportunidades.

La Ley Nacional de Educación, que reemplaza a la Ley Federal, explicita la importancia de la educación integral y la integración educativa en todos los niveles.

Se replantea la significación de la formación laboral de los adolescentes y jóvenes con discapacidad, desde una concepción más integral, con trayectos diferenciados según intereses y posibilidades, en comunidades de aprendizaje que incluyen el trabajo en red con instituciones de la comunidad, de carácter oficial o privado, formal o no formal.

Estas nuevas concepciones demandan, desde el punto de vista educativo, la propuesta de un proyecto curricular para la formación laboral, flexible, abierto, diferenciado, fundamentado en diferentes conceptualizaciones de la inteligencia, modos de aprender y enseñar.

IDEAS-EJE de la década:

- Inclusión educativa, social y laboral
- Valoración de las diferentes inteligencias y modos de comunicación.
- Itinerarios formativos
- Sujeto de derechos.

- Redes sociales.
- La persona con discapacidad como sujeto de autodeterminación, y libertad de opción.

Fuentes de referencias:

Y Lineamientos Curriculares. Ministerio de Educación y Cultura de la Pcia. De santa Fe. 1987.

Y “Decreto 02679, Reglamento de los Servicios de la Modalidad Especial-

Y Ministerio de Educación y Cultura de la Pcia. de Santa Fe-“1993.

Y (3) “Documento de Desarrollo Curricular. La Educación especial en la Pcia. de Santa Fe, 1998.

1.3- Una mirada que nos acerca a nuestros días

Escuela, saber pedagógico y familia se siguen articulando hoy en día en los procesos de la Educación Especial y de la Educación General. Por otra parte, una mirada sobre estos procesos por los que la Educación Especial ha llegado a ser lo que es hoy, no puede desvincularse de los lugares en que se ha producido, ni de los personajes en quienes ha tomado vida

Una muestra de su importancia está en que involucra a muchas personas, a los adolescentes y jóvenes que buscan en la formación laboral una posibilidad para educarse y prepararse para el trabajo, a sus familiares y allegados, a los docentes responsables de este desafío, a la comunidad en su conjunto, al Estado.

Preguntándonos por el sentido de esto, es vital sacar a la luz las relaciones entre el discurso disciplinar, organizativo y el subjetivo y debatir fundamentalmente sobre:

- a- Construcción de La función de exclusión e inclusión de la modalidad de Educación Especial.
- b- La satisfacción de necesidades de aprendizaje de la población y desarrollo de una cultura general.
- c- La revisión de la distinción convencional entre escuela y comunidad.
- d- Los planes educativos territorializados.

Las transformaciones de la educación especial que se desprendan de los debates, deben considerar las nuevas conceptualizaciones acerca de la discapacidad y su efecto en las personas.

Un primer cambio de paradigma comienza en el proceso que parte del modelo médico y se dirige hacia un modelo curricular, desde predeterminar la *normalidad* de cada persona hacia posibilitarle su propio proceso de construcción de conocimientos.

La transformación del sistema educativo requiere la superación del modelo médico y psicométrico, que tiene énfasis en el diagnóstico y la clasificación de las personas, para pasar a una actuación centrada en los aspectos educativos. Es decir, las escuelas de educación especial han de priorizar el modelo pedagógico.

Otro aspecto relevante resulta la redefinición del concepto de discapacidad. Una limitación puede llegar a generar mayor o menor grado de discapacidad, dependiendo de que la persona disponga o no de los apoyos necesarios para sostener sus actividades y facilitar su participación. Por lo tanto *“La discapacidad está definida como el resultado de una compleja relación entre la condición de salud de una persona, sus factores personales y los factores externos que representan las circunstancias en las que vive esa persona”*.

*“La sociedad puede dificultar o facilitar el desempeño / realización de un sujeto, tanto porque pone o crea barreras o porque no proporciona elementos de apoyo a ayuda necesitados o requeridos”*²

Mencionamos también el Principio de normalización como otro aspecto que se ha modificado en la concepción de la Educación especial. En los últimos años de la década del 50 del siglo XX, N. Bank-Mikkelsen, lanza un nuevo principio al que denomina normalización y que formula como *“La posibilidad de que las personas con deficiencia mental lleven una existencia tan próxima a lo normal como sea posible”*³

La formulación del principio de normalización abre una etapa de revisión de los conceptos aplicados al mundo de la discapacidad, pero en su formulación sigue siendo "inofensiva" para el medio social, aunque el entorno ya se ve comprometido. Todavía en esta formulación es el sujeto con discapacidad el que debe realizar esfuerzos por acercarse a su medio, aunque comienza a existir, con cierta latencia, la necesidad de que también el medio sea el que tenga que dar pasos de aproximación.⁴

*“Hacer posible a los deficientes mentales las pautas y condiciones de la vida cotidiana que sean tan próximas como sea posible a las normas y pautas del cuerpo principal de la sociedad”*⁵.

El Principio de normalización ha ido evolucionando y se puede aplicar a cualquier persona con discapacidad y es un principio rector que involucra tanto a la personas con discapacidad como a la comunidad en la que vive.

Mencionamos también el respeto por las diferencias y consideración de la singularidad de cada sujeto, más allá de los diagnósticos. La población con discapacidad constituye una minoría, lo que

² OMS – OPS (2001) “Clasificación Internacional del funcionamiento, la discapacidad y la Salud” (CIF).

³ Bank – Mikkelsen, N (1975) “El principio de la normalización” Revista Siglo Cero N° 37.

⁴ Egea García, C. (2004) “Normalización, integración e inclusión”. Ministerio de Educación. República del Perú.

⁵ Nirje, B. (1969) “The normalization principle: implications on normalization” Madrid.

nos obliga a reflexionar acerca de la tendencia tradicional a masificar a estas personas, desconociendo sus características individuales, cuando los diagnósticos que comparten borran su singularidad como sujetos.

Estas ideas encuentran fundamento en las ideas de González Amuchásteguy, J. (1994) quien sostiene que *“Las minorías o grupos diferenciados existentes en una sociedad dada no constituyen colectivos estancos y homogéneos. La noción de minoría se define a partir de un criterio determinado (sexual, religioso, económico, profesional, sociológico), y debe quedar claro que la eventual pertenencia de un individuo a una minoría concreta no agota la personalidad del mismo. Refleja simplemente, la presencia en ese individuo de un determinado rasgo, presente también en otros individuos, si bien de manera mayoritaria, pero no nos dice nada acerca de otros muchos caracteres de esos individuos, ni de las muchas diferencias que pueden existir entre ellos. Trato de alertar, en definitiva, contra el peligro de la unidimensionalidad, el cual, sin duda, puede estar propiciado por la discriminación de una determinada minoría, discriminación que puede conducir a la marginación sobre la base de la común posesión del elemento causante de la discriminación, olvidando, cuando no atacando, la pluralidad existente en la misma si se tienen en cuenta otros criterios”*⁶

A partir de las anteriores consideraciones, el modelo pedagógico propuesto tendrá en cuenta: estrategias de transmisión, gestión y organización de tal manera que, el modo en que se suministre la información a los alumnos, el cómo se individualice la enseñanza y cómo se programen los recursos educativos y los métodos de organización de contenidos, tengan en cuenta principalmente el carácter de constructor de conocimiento que tiene el alumno, que debe generar un aprendizaje significativo y con sentido y que deje de lado las propuestas fragmentarias.

“El reconocimiento creciente de la diversidad y de la necesidad de propender a diversificar la oferta educativa, en relación a la innovación y a la experimentación de modelos sensibles a las realidades y requerimientos de cada situación concreta orientan nuestra mirada hacia nuevos horizontes”.⁷

Veremos a continuación cómo estas ideas resultarán las bases que impulsen la tarea cotidiana en la provincia en el marco de la educación especial y formación laboral.

En muchas oportunidades hablamos en términos de escalar cimas, porque la tarea que tenemos por delante es equiparable a una escalada, supone un esfuerzo de muchos, un trabajo en equipo, compartir una visión, programar las actuaciones, tener dudas, utilizar bien los instrumentos que están

⁶ González Amuchásteguy, J. (1994) “Solidaridad y derechos de las minorías”.

⁷ Imbernon, Francisco (2007) 10 Ideas clave: La formación permanente del profesorado: Nuevas ideas para formar en la innovación y el cambio. Madrid: Grao 2007

TORRES, RM (2004): «Comunidades de aprendizaje. Repensando lo educativo desde el desarrollo local y desde el aprendizaje». Simposio Internacional sobre Comunidades de Aprendizaje. Barcelona. Forum 2004.

a nuestro alcance y llevar equipamiento adecuado. Tal vez, lleguemos a escenarios desconocidos y tal vez podremos disfrutar plenamente del esfuerzo y repongamos fuerzas que reafirman la identidad y seguridad, con energías renovadas.

Nuestra tarea profesional debe desarrollarse sobre la base de una filosofía adecuada ya que la educación de adolescentes y jóvenes debe estar sustentada en valores y principios sólidos consistentes y de calidad para nuestros alumnos. Esto se podrá lograr a través de sistemas de planeamiento, programación, técnicas de enseñanza, habilidades sociales, relaciones públicas, procedimientos de intervención para trabajar en equipo, todo esto inmerso en un desarrollo curricular que contemple la enseñanza de las ciencias. Pero si no partimos de una filosofía que exprese valores y principios sólidos, los servicios ofrecidos a los alumnos serán inconsistentes o de baja calidad y a mediano, largo plazo, tenderán a diluirse.

En este marco, explicitamos por ejemplo los valores de la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad de las Naciones Unidas, Ley 26378 de La República Argentina:

1. *Reconociendo* que la discapacidad es un concepto que evoluciona y que resulta de la interacción entre las personas con deficiencias y las barreras debidas a la actitud y al entorno que evitan su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con las demás,
2. *Reconociendo además* la diversidad de las personas con discapacidad,
3. *Reconociendo* la importancia de la accesibilidad al entorno físico, social, económico y cultural, a la salud y la educación y a la información y las comunicaciones, para que las personas con discapacidad puedan gozar plenamente de todos los derechos humanos y las libertades fundamentales,
4. *Convencidos* de que una convención internacional amplia e integral para promover y proteger los derechos y la dignidad de las personas con discapacidad contribuirá significativamente a paliar la profunda desventaja social de las personas con discapacidad y promoverá su participación, con igualdad de oportunidades, en los ámbitos civil, político, económico, social y cultural, tanto en los países en desarrollo como en los desarrollados,

Si hablamos de Derechos hablamos también del inter juego que se establece entre los derechos y obligaciones. Por ejemplo, si pensamos en el *Derecho a una educación de calidad* que respete y desarrolle la herencia cultural lingüística y espiritual, deberemos tener servicios educativos que sean apropiados a la edad y favorecedores del desarrollo integral de cada una de las personas.

Para ello habrá de tenerse en cuenta las políticas, estrategias y programas que existen, cómo se reflejan en la escuela y qué nexo tienen con la comunidad, para hacer significativa la trayectoria escolar, en la vida del adolescentes y jóvenes, dando así sentido a la acción de la escuela. Por ese motivo la estrategia que se buscará, es lograr la vinculación de la oferta educativa con la vida cotidiana y con el futuro laboral y social.

Un principio relacionado con la calidad, es la comprensión del criterio de que la educación no sólo se realiza en el sistema escolar; toda comunidad tiene sus propias instituciones, agentes y redes de enseñanza actuando formal e informalmente.

Es importante compartir con los docentes, *una visión amplia de lo educativo*, que nos permita reflexionar al momento de hacer propuestas para el diseño curricular.

Cada persona podrá aprovechar las oportunidades educativas destinadas a satisfacer sus necesidades de aprendizaje, que abarcan tanto herramientas esenciales para el aprendizaje, como alfabetización, expresión oral, cálculo, solución de problemas y demás, como los contenidos básicos del aprendizaje: conocimientos, habilidades, valores y actitudes, que requieren los seres humanos para vivir y trabajar con dignidad, desarrollar sus capacidades, mejorar la calidad de sus vidas, tomar decisiones con información y continuar aprendiendo a lo largo de toda la vida

La calidad también se apoya entre otras variables, en la elaboración de un diseño curricular que tienda a ofrecer un tipo de educación que satisfaga las necesidades y expectativas del sector etario que nos ocupa, que ha ido perdiendo (o nunca tuvo) poder de decisión, calidad de vida y autonomía de pensamiento y transmisión de saberes necesarios para ingresar al trabajo.

El artículo 1º de la Declaración Mundial sobre “Educación para todos”, se expresa:

“La educación es más que un fin en sí misma. Es el cimiento del aprendizaje permanente y del desarrollo humano permanente sobre el cual los países pueden construir sistemáticamente nuevos niveles y nuevos tipos de educación y capacitación”

- *Derecho a la inclusión social e integración en la comunidad* que facilite a las personas el acceso a distintos contextos sociales, para construir amistades, relaciones de trabajo o redes que compartan intereses comunes.

Estas ideas van más allá de la mera integración física, supone la utilización de los mismos escenarios que la población general. Este criterio se relaciona con la integración en la comunidad y el recibir los apoyos necesarios para conseguirlo; haciendo uso de recursos ordinarios de salud, educación, empleo, vivienda, ocio, tiempo libre, etc.

La participación activa en todo lo que concierna a sus proyectos y planes de vida no han de quedar al margen a la hora de fijar objetivos, diseñar planes y elegir estrategias, es decir a la hora de fijar apoyos concretos para sus vidas.

- *Derecho a elegir y auto determinarse*, considerando que el acontecimiento de elegir es una práctica de análisis de las determinaciones y entrecruzamientos múltiples que nos marcan, nos determinan, nos limitan y a su vez nos dejan también un campo de posibilidades, teniendo opciones suficientes relacionadas con sus deseos e intereses, para que sean las personas las que ejerzan control en la dirección de sus vidas.

Para poder optar recibirán toda la información y apoyos necesarios, teniendo en cuenta lo que se llama tomar decisiones informadas.

La autodeterminación está sumamente ligada al principio o derecho anterior. Es el conjunto de creencias, valores y habilidades que dan poder para decidir y tomar el control de la vida de uno mismo. Creemos que es uno de los derechos humanos básicos.

- *Derecho al trabajo e integración laboral*, reconociendo como lo determina el artículo 27 de la Convención Internacional el derecho de las personas con discapacidad a trabajar, en igualdad de condiciones con las demás, destacando la igualdad de oportunidades y condiciones de trabajo justas y favorables e igualdad de remuneración por trabajo de igual valor.

Estos valores y principios resultan los fundamentos para determinar la visión y misión de la Escuela de Formación laboral que priorice los siguientes propósitos:

§ Gestionar conocimientos

§ Formar personas capaces de obtener y retener un trabajo

§ Asumir la búsqueda de alternativas para los principales problemas de inclusión socio laboral

§ Prestar servicios de apoyo a los sectores de menores niveles de inclusión

Desde los valores expresados, es como entendemos al sujeto que aprende, destinatario de la Escuela de Formación Laboral. En el próximo apartado sintetizamos los aspectos que caracterizan al sujeto de la Escuela de Formación Laboral y la perspectiva de los procesos de aprendizaje desde los que nos posicionamos.

1.4 Principios de la escuela inclusiva y la escuela para todos. El papel de la educación para los alumnos de la formación laboral como una necesidad básica.

En nuestro país, el informe acerca de la educación inclusiva, tomados los conceptos del Análisis situacional de la educación y la formación para el trabajo de las personas con discapacidad OEA-CIDI

2008, define el concepto de inclusión como una concepción filosófica, política, social, económica y educativa, y que refiere al aprendizaje y participación de todos los estudiantes para que accedan, transiten y gocen del Sistema Educativo

A partir de estas enunciaciones, podemos ver la otra cara de este mensaje: la imposibilidad de más adolescentes y jóvenes para acceder al sistema formal, la de otros que perdieron “su lugar” en el mismo y , más aún, la de otros tantos que nos preocupan a los docentes de educación especial: los que están excluidos-incluidos, es decir los que están en el sistema , pero no aprender lo básico, lo necesario, lo fundamental .Es que realmente no acceden al conocimiento y esta situación se genera más por la dificultad de su inserción en la sociedad que por los factores biológicos propios de cada uno.

La mirada desde la inclusión educativa, que propone garantizar recursos, accesos, respeto, gratitud, y demás, ha de poner en marcha estas declaraciones, llenándolas de contenido y prácticas para que a partir de reconocer que en la Educación especial, en muchas oportunidades los adolescentes y jóvenes, oscilan entre la ficción de estudiar y la ficción de trabajar.

No podemos desconocer que a muchos “que ya no pueden aprender más”, se les propone siendo muy jóvenes, casi niños, asistir a un taller sea escolar o protegido, en que se han convertido muchas escuelas laborales. Generalmente alumnos con dificultades para aprender y menores recursos económicos, acortan sus años de estudio, en un mundo donde es fundamental para las personas, aumentar su capital educativo.

¿Qué expresiones más significativas o aspectos debería considerar una educación inclusiva?

Deberá desarrollar estrategias para llevar a la práctica los ideales de la calidad educativa entendiendo que sus criterios deben ser la pertinencia, la relevancia, la eficacia, la eficiencia y la equidad educativa. Por ello se deberá avanzar en modos alternativos de organización y gestión que modifiquen las prácticas en el ámbito escolar focalizando el proceso de transformación de los servicios educativos, garantizando una estrategia participativa, que permita promocionar la igualdad con calidad para que nadie esté afuera de la escuela.

El desafío ético para contribuir a que los ciudadanos tomemos conciencia de colaborar en un comportamiento colectivo, impulsado por el respeto al otro, a fin de constituir una sociedad más solidaria, más equitativa y justa y, también mucho más pragmáticas respecto de las necesidades que se deben atender y satisfacer.

Por ello la educación deberá asumir los retos que le permitan la ansiada igualdad de oportunidades y cierto grado de autonomía de las escuelas. Esto significa elaborar un pacto social por la educación

entre las organizaciones educativas, fuerzas políticas y agentes educativos y sociales que fijen sus compromisos y estrategias, que faciliten lograr calidad educativa, brindando todo tipo de programas de estímulo y prevención del fracaso, abandono y desgranamientos, Solo así, los excluidos , podrán pasar a ser ciudadanos plenos.

La educación inclusiva, entre otros temas, debería abordar en el ámbito nacional, provincial y escolar, los siguientes:

- Expansión, diversidad y equidad
- Trayectoria escolar de los estudiantes y análisis de los niveles de flexibilidad curricular.
- Revisión de las funciones asignadas al nivel de Educación Especial para adolescentes y adultos.
- Configuración institucional y modelo de gestión
- Clima institucional y comportamiento colectivo, pensado desde la ética.
- Infraestructura y recursos.

1.5 El sujeto que aprende: alumnos destinatarios de la escuela de formación integral

Las comunidades de aprendizaje son comunidades organizadas para aprender; con dos conceptos:

1. Educación para todos
2. Aprendizaje permanente.

Estos conceptos constituyen el marco de diseño curricular, partiendo de que la educación no se realiza sólo en el sistema escolar, toda comunidad tiene sus propias instituciones, agentes y redes de enseñanza operando formal e informalmente.

La organización de las áreas curriculares en relación al diseño, al trabajo en redes se basan en los conceptos: “La educación básica es más que un fin en sí misma. Es el cimiento del aprendizaje permanente y del desarrollo humano”⁸

Desde estos conceptos se construyen de manera sistemática otros niveles y tipos de educación y capacitación.

La comunidad de aprendizaje está en sintonía con este nuevo paradigma que se avizora en los inicios del S. XXI, a saber, ampliamos:

§ La visión ampliada de la Educación Básica, la satisfacción de sus necesidades de aprendizaje y la meta de Educación para Todos.

⁸ UNESCO (2002) “Declaración mundial sobre educación para todos” Art. 1º.

§El concepto y la práctica del aprendizaje permanente o aprendizaje a lo largo de toda la vida.

Si reflexionamos sobre las características del estudiante alumno de la Formación laboral veremos que en esta etapa de la vida, el alumnado continúa con el proceso de acentuación y afianzamiento de los cambios fisiológicos, psíquicos y sociales que marcan su transición a la vida adulta, por ello el desarrollo de su formación básica y el trabajo tienen especial importancia.

Paralelamente en el ámbito cognitivo, el desarrollo del pensamiento les permite asumir nuevas habilidades, otros papeles sociales, relacionados también con variables morales, nuevos conocimientos y actitudes.

Por lo tanto, el planteo educativo debe contribuir al desarrollo del razonamiento de los jóvenes, ya que esto les permitirá operar sobre proposiciones y no sólo sobre objetos reales y concretos, lo que les dará la posibilidad de enfocar la resolución de problemas, atendiendo a todas las situaciones y relaciones posibles, fomentando así la reflexión, para comprender su entorno social y cultural a fin de orientar un proyecto personal y laboral integrado.

Esto les favorecería el acceso a las competencias para el trabajo, que necesita de sujetos críticos, reflexivos e informados, para atender a todas las situaciones y relaciones posibles que se les presente, no sólo en el mundo laboral, sino en todos los aspectos de la vida, participando como ciudadanos.

Los adolescentes con discapacidad y especialmente los que tienen discapacidad intelectual, son considerados a priori como incapaces de acceder a mayores niveles de pensamiento.

Instalamos una pregunta ¿Es lo biológico lo pre disponible o el medio ambiente y las ofertas lo determinante?

En términos de Piaget: “todos los sujetos normales llegan a las operaciones y estructuras formales entre los 15 y los 20 años, ahora bien, llegan a las operaciones formales en terrenos diferentes y estos dependen entonces de sus aptitudes y de sus especializaciones profesionales (estudios distintos o aprendizajes diferenciales según los oficios) sin que las estructuras formales utilizadas sean exactamente las mismas en todos los casos”.⁹

Respecto a las personas con discapacidad intelectual se abre un interrogante, ¿estos adolescentes y jóvenes tienen un límite en el desarrollo de su inteligencia fijado en las operaciones concretas?, ¿Cómo tener en cuenta la gran incidencia que en la educación de estas personas y en su dimensión psicológica tienen las pautas culturales, la familia y el ambiente en que se desarrolla la persona? “La

⁹ (Piaget, J. *La evolución intelectual entre la adolescencia y la edad adulta*; en Deval, J. A, comp.).

inserción del individuo en la sociedad adulta sigue dependiendo de los factores sociales tanto como, y más aún que de los factores neurológicos” (Piaget y Inhelder; citado por Carretero).

Vale la pena mencionar que la “Asociación Americana para el Retardo mental” (AARM), que en 1992 dio un avance significativo, incluyendo las conductas adaptativas a la definición de retardo mental, en el año 2002 avanzó aún más, y hasta cambió su nombre, pasando a llamarse “Asociación Americana sobre discapacidades Intelectuales y del desarrollo” (AAIDD). Esto marca una redefinición conceptual importante, que se expresa del siguiente modo: “Discapacidad intelectual es una discapacidad caracterizada por limitaciones significativas en el funcionamiento intelectual y la conducta adaptativa tal como se ha manifestado en habilidades prácticas, sociales y conceptuales. Esta discapacidad comienza antes de los 18 años” (Luckasson y cols. P.8) En: Verdugo Alonso, M. A., y Gutiérrez Bermejo, B. “Discapacidad intelectual. Adaptación social y problemas de comportamiento”. (2009). EDICA. Pirámide. Salamanca.

1.5.1 Características de los sujetos adolescentes y jóvenes de la escuela de formación integral

Es importante hacer referencia al material aportado por las escuelas de formación laboral de la provincia de Santa Fe, en relación a las características de su población:

Mencionan que su población tienen las siguientes características: personas con trastornos genéticos, retraso psicomotor, déficit neurológico, sensoriales, otros.

La misión institucional que declaran está referida a la formación socio-laboral de adolescentes y jóvenes con discapacidad, para su posterior integración al medio ocupacional competitivo o protegido, favoreciendo y afianzando su propia personalidad e identidad.

En otro aspecto destacan que atienden a adolescentes y jóvenes entre catorce y veintidós años (con cumplimiento disímil), con discapacidad mental leve, moderada y en algunos casos dicen, “con patologías asociadas”

La ampliación del material enviado por las escuelas, implica reconocer las características de la adolescencia y de los adolescentes, tanto subjetivas como cognitivas, más allá de la discapacidad, tal como se desarrolla en las palabras finales de este documento.

En relación a la organización pedagógica, la propuesta educativa, la dividen en tres servicios:

- Adaptación laboral
- Formación práctica
- Capacitación profesional

En reglas generales todo este servicio en nuestro país, que sin dudas se relaciona con leyes, políticas y estrategias de aplicación de las mismas, anteriores a la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (Ley 26.378), se ha caracterizado por:

- 1- Las personas que se concentran en la pobreza estructural que no cubren las necesidades mínimas de vivienda o de nutrición y que son parte muy importante de la matrícula de educación especial.
- 2- Los jóvenes que no estudian ni trabajan y los servicios educativos como modelos únicos y que no aparecen cuestionados en la sociedad.
- 3- La escuela que está condicionada por la sociedad de la que es parte, y también simultáneamente condiciona y determina esa sociedad, que separa al que considera “desempleado”.

El modelo predominante hoy en la educación especial para atención de adolescentes y jóvenes, que requiere ser transformado, se caracteriza por:

- a) Una matrícula clasificada por tipo de problemática: personas con debilidad mental, sordos e hipoacúsicos, ciegos, severos trastornos de la personalidad, discapacidad motriz. Respecto a la propuesta pedagógica: hay cierta heterogeneidad, ya que este tramo educativo, no cuenta con un diseño curricular de base. Esto hace que cada institución, de acuerdo con la planta orgánica funcional de docentes y sus especialidades de taller y/o maestros de grupo escolar elabore su proyecto educativo. Las actividades escolares giran en base a los talleres de la escuela y en muchos casos se brinda apoyo pedagógico vinculado a esos talleres.

A modo de ilustración transcribimos (un recorte de texto) este aporte de los docentes

Proyecto de educación vocacional 2010

“ORIENTACIÓN VOCACIONAL

Objetivo

- *Favorecer la transformación del lugar imaginario que las personas con discapacidad tienen en la comunidad.*
- *Descubrir potencialidades e intereses de los alumnos.*
- *Encontrar respuestas y propuestas para un futuro cercano e incierto.*
- *Sostener un espacio ameno y abierto para la reflexión y proyección personal.*
- *Acercar el ambiente de trabajo y a distintos oficios a los alumnos.*

¿Qué quiero ser? ¿Qué voy a hacer?

Fundamentación

Las situaciones observadas respecto al futuro laboral y social de los jóvenes y los conceptos de autodeterminación, calidad de vida y planeamiento centrado en la persona, impulsan la elaboración de un proyecto de Orientación vocacional.

Una escuela ha decidido nominar este taller como “Educación vocacional”, porque los estudiantes están acompañados por la comunidad educativa y aprender a elegir, no sólo en un espacio específico, sino como oferta transversal al conjunto articulado de la propuesta curricular.

Modo de trabajo:

Las actividades serán de tipo grupal.

Se utilizarán representaciones, entrevistas, material de la WEB, juegos de roles, juegos grupales, imitaciones verbales y no verbales entre otras.”

1.5.2 Características del aprendizaje en los sujetos adolescentes y jóvenes

Comencemos por preguntarnos: ¿Cuándo los adolescentes y jóvenes aprenden?

- § Cuando están motivados para aprender.
 - § Cuando existe un compromiso con lo que se está haciendo.
 - § Cuando se los trata como tal.
 - § Cuando el aprendizaje se apoya en su experiencia
 - § Cuando se trabaja dentro de un orden que pueden manejar.
 - § Cuando dejan de ser meros objetos de educación para ser considerados sujetos de su propia educación
- Cuando toman posesión de sí mismos en tanto y cuanto pueden dar y recibir, pueden enseñar y aprender.

Al hablar de aprendizaje se involucra en un todo la enseñanza. Revisando nuestro trabajo como docentes, reconocemos que lo que se aprende en las aulas, muchas veces tiene poca relación con lo que ocurre fuera de ella, es lo que llamamos “conocimientos escolares”. Por ello, como nuestra propuesta educativa y social propone la búsqueda de la posibilidad de que se integre en la comunidad, como un ciudadano pleno, es necesario proveerlos de una cierta base cultural y social que les permita incorporar competencias y herramientas válidas para llevar adelante esa vida plena a la que hacemos mención. Aquí destacamos la inclusión activa, en un espacio solidario y comprometido en el que se pueda asegurar que “vivir juntos”, es posible.

Las comunidades de aprendizaje, como desarrollo de prácticas educativas contextualizadas, favorecerán a la convivencia, en contextos de equidad social y cultural

Otro aspecto del aprendizaje se apoya en el fomento de la creatividad y la innovación. ¿De qué se trata eso? Concretamente, refiere a la posibilidad de ser capaz de recrear lo conocido en otros contextos. Ese modo de aprender y enseñar, re-significando lo que se conoce a partir de otras preguntas y de otros interrogantes, buscando la aplicación de lo nuevo y, particularmente, planteando nuevas miradas, allí donde la rutina o los problemas en la comprensión que puedan tener nuestros alumnos obstruyan el pensamiento creativo

La escuela que sea facilitadora y promotora de aprendizajes en sus alumnos, ha de ser capaz de enseñar de un modo flexible, de forma tal que sea posible adaptarse a los cambios y, aún más, considerar que el cambio y la incertidumbre es aquello sobre lo cual se han de edificar las certezas,

Por ello estos ítems, desarrolla la enseñanza y el aprendizaje, refiriéndose a la comunidad educativa general y en ella a los adolescentes y jóvenes que la integran y que se orientarán a:

- Atender a su proyecto de vida para ejercer los deberes y derechos del ciudadano.
- Acompañarlos a alcanzar sus metas.
- Fortalecer su autoestima y el conocimiento de sí mismo.
- Facilitar su integración al sistema educativo convencional y al mundo del trabajo.-Disponer de tecnologías de apoyo que faciliten su acceso al conocimiento, tecnologías educativas como soporte didáctico del aprendizaje

Volvemos a la enseñanza: Es necesario:

- Contar con docentes llenos de convicciones, responsables, que sean próximos, que tengan una mirada encarnada de la realidad, abiertos al diálogo, aptos para ejercer autoridad y respeto
- Indagar en torno a los aspectos diferenciadores del aprendizaje de adolescentes y jóvenes, es decir, de aquello que tiene de particular el aprendizaje de quienes se encuentran atravesando estas etapas vitales, no resulta tarea fácil, por cuanto las investigaciones suelen no avanzar más allá del periodo adolescente.

Si consideramos las actuales perspectivas sobre los procesos de aprendizaje dentro y fuera de la escuela podemos pensar en el concepto de cognición distribuida y de los entornos de aprendizaje como conceptos clave.

David Perkins, en *La escuela inteligente* (Barcelona: Gedisa, 1995) considera que la mayor parte de lo que ocurre en las aulas, así como la mayor parte de la investigación psicológica, se inclina

decididamente por una perspectiva de la cognición centrada en la persona sola, sin tener en cuenta que las personas utilizan normalmente los recursos del entorno (incluyendo a otra gente) para sustentar, compartir y conducir el proceso cognitivo (p.152). Esta es la perspectiva que considera los sujetos adolescentes y jóvenes de la escuela de formación laboral como sujetos aislados en el marco del conjunto de la sociedad. Muy por el contrario, ubicarlos considerando al sujeto en el entorno implica considerar sus procesos de aprendizaje vinculados al contexto de lo que Perkins llama “la escuela inteligente” (2001).

“La escuela inteligente debe ser distinta. Necesitamos un enfoque de la enseñanza y del aprendizaje centrado en la persona más el entorno. Necesitamos tratar a ésta como un sistema único en el cual se considere pensamiento a todo lo que hace parcialmente en ese entorno, y aprendizaje, a las huellas dejadas en ciertas partes del mismo (por ejemplo, un cuaderno) la escuela inteligente debe desafiar la hegemonía del enfoque centrado en la persona sola...” (p. 152).

Perkins habla del entorno del aula y cómo está repartida la inteligencia. Habla de la inteligencia físicamente repartida: apuntes, diarios, carpetas, calculadoras, ordenadores, etc. Habla de la inteligencia socialmente repartida: aprendizaje grupal, solución de problemas en pareja, enseñanza socrática, actividades dramáticas. Habla finalmente de inteligencia simbólicamente distribuida: ensayos en matemáticas y en ciencias. Diagramas, tablas de clasificación. Variedad de formas textuales: ensayos, listas, mapas conceptuales, gráficos, tablas bidimensionales, etc. La distribución física, social y simbólica de la inteligencia en las aulas es fermento de toda innovación y conduce a la escuela inteligente. Perkins sostiene que la cognición humana está distribuida más allá del ámbito del organismo y esto es lo que da fundamento en este diseño curricular a pensar en procesos e itinerarios de formación dentro y fuera del contexto escolar. Es pensar a los sujetos jóvenes y adultos de la escuela de formación laboral como sujetos con posibilidades que pueden ser potenciadas a partir de su interacción con otros y con el entorno, priorizando la perspectiva de la cognición socialmente repartida.

Perkins utiliza el concepto de “Cognición repartida” para denominar esta dispersión del funcionamiento intelectual a través de instrumentos físicos, sociales y simbólicos y plantea que los seres humanos funcionan de manera más inteligente según la modalidad de “la persona más el entorno y no según la de la persona sola”. En las últimas dos décadas ha cobrado fuerza lo que se denomina como perspectiva de la persona más el entorno (Pea, 1993; Perkins, 2001). Diversos teóricos del aprendizaje y la cognición, sostienen que “la mente no trabaja sola” y que considerar a la personas más el entorno supone referirse al concepto de cognición distribuida. El entorno – recursos físicos y sociales inmediatos fuera de la persona- participa en la cognición, no sólo como fuente de

entrada de información y como receptor de productos finales, sino como vehículo de pensamiento. Desde esta perspectiva se sostiene que el proceso de conocer se distribuye física, social y simbólicamente; cuestión fundamental para concebir las formas de aprender de los sujetos adolescentes y jóvenes de la escuela de formación laboral y consecuentemente, diseñar trayectos formativos que lo contextualicen desde su formación en sus posibles ámbitos futuros de acción.

Perkins se refiere a la *cognición físicamente distribuida*, como las actividades de conocimiento que emprenden los sujetos en relación con los artefactos (herramientas físicas y las interfaces entre la computadora y el usuario, por ejemplo) que asumen parte de la carga cognitiva en la resolución de actividades, en la medida en que han sido diseñados como una delegación (Pea, 1993) de procesos de razonamiento complejos. Nuestro entorno nos ofrece múltiples artefactos que se emplean cotidianamente para estructurar la actividad y de acuerdo con este concepto, resulta importante contextualizar a los sujetos adolescentes y jóvenes de la escuela de formación laboral de modo que puedan operar desde los inicios de la formación con contextos variados y en interacción con instrumentos diversos, en concordancia con la idea de distribución física de la cognición.

La *cognición simbólicamente distribuida* refiere a las actividades que los sujetos desarrollan en colaboración con sistemas simbólicos (el lenguaje oral y/o escrito, los lenguajes formales, los sistemas de representación y notación, por ejemplo) que, al igual que las herramientas materiales antes señaladas, “reorganizan el funcionamiento mental transformando la propia acción de conocer”. (Pea, 1993)

La *cognición socialmente distribuida* refiere al rol de los otros en los procesos de pensamiento, es decir la función que ejercen los docentes y los pares en los procesos de aprendizaje; (Pea, 1993). Las interacciones sociales son inherentes al desarrollo de los seres humanos. Esto quiere decir que el ser humano se constituye como tal en los procesos de relación con los otros, gracias a su capacidad para la intersubjetividad, es decir, la habilidad humana para entender la mente de los otros.

La posición adoptada requiere ubicar a los sujetos adolescentes y jóvenes de la escuela de formación laboral en procesos formativos que consideren que el entorno participa en la cognición, no sólo como fuente de entrada de información y como receptor de productos finales, sino como vehículo de pensamiento y que lo que se aprende subsiste no sólo en la mente del que aprende, sino también en el ordenamiento del entorno. Es decir, la cognición humana distribuida abarca a otras personas, se apoya en medios simbólicos, se aprovecha de medios y artefactos. Al referirse a la inteligencia socialmente repartida, Perkins incluye las relaciones “con los otros” como fundamentales para la construcción del conocimiento. Esta es la perspectiva desde la cual partimos para pensar en los procesos que se deben gestar desde la formación los sujetos jóvenes y adultos en la escuela de

formación laboral ya que vista desde esta perspectiva, es la mirada que favorecerá procesos inclusivos de estos jóvenes y adultos en diferentes ámbitos sociales.

1.5.3. La perspectiva de las inteligencias Múltiples en el marco de la educación especial y la escuela integradora.

Uno de los aportes de la psicología cognitiva que ha tenido fuerte impacto en el campo educativo es el aporte realizado por H. Gardner, quien considera que la inteligencia es la capacidad para resolver problemas, o la capacidad para elaborar productos de valor para un determinado contexto comunitario o cultural. en este marco, surge la teoría de las inteligencias múltiples. esta teoría se vincula con la comprensión. Según Gardner, un objetivo importante en la educación ha sido el lograr que los estudiantes comprendan lo que se les está enseñando – sin embargo, el problema de cómo llevar a cabo esa comprensión, continúa siendo muy complejo.

H. Gardner sostiene que las personas aprenden de diferentes formas ya que cada una posee una mentalidad diferente y modos de comprender diferentes y considera que existen ocho tipos diferentes de inteligencias: musical, cinético-corporal, lógico-matemática, lingüística, espacial, naturalista, interpersonal e intrapersonal.

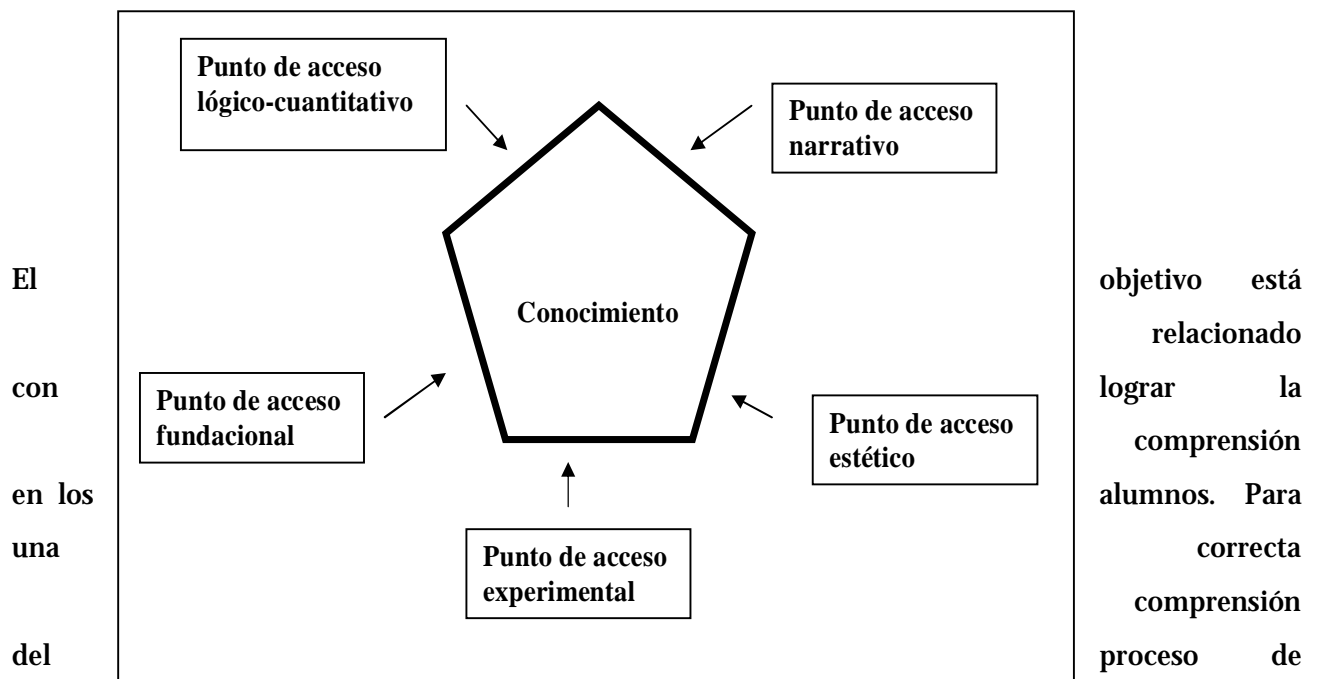
Las Inteligencias Múltiples
Howard Gardner, autor de la teoría de las inteligencias múltiples, cuestiona las visiones tradicionales de la inteligencia –según las cuales se trata de una habilidad simple que cada ser humano posee en mayor o menor medida - porque ponen excesivo énfasis en los aspectos cognitivos, descuidando el papel de la personalidad, las emociones y el contacto cultural en que se desarrollan los procesos mentales. Para Gardner, la inteligencia es la capacidad para resolver problemas, o la capacidad para elaborar productos de valor para un determinado contexto comunitario o cultural

Tipo de Inteligencia	más desarrollada en:	Capacidades Implicadas	Habilidades Relacionadas
Lingüística	Líderes políticos o religiosos, poetas, escritores, etc.	Capacidad para comprender el orden y el significado de las palabras en la lectura, la escritura, y también al hablar y escuchar.	Hablar y escribir eficazmente.
Lógico – Matemática	Economistas, ingenieros, científicos, etc.	Capacidad para identificar modelos, calcular, formular y verificar hipótesis, utilizar el método científico y los razonamientos inductivo y deductivo.	Razonar y trabajar eficazmente con números.
Espacial	Artistas, fotógrafos, guías turísticos, etc.	Capacidad para presentar ideas visualmente, crear imágenes mentales, percibir detalles visuales, dibujar y confeccionar bocetos.	Realizar creaciones visuales y visualizar con precisión.
Cinético-corporal	Escultores, cirujanos, actores, bailarines, etc.	Capacidad para realizar actividades que requieren fuerza, rapidez, flexibilidad, coordinación óculo-manual y equilibrio.	Utilizar las manos para crear o hacer reparaciones, expresarse a través del cuerpo.
Musical	Músicos, compositores, críticos musicales, etc.	Capacidad para escuchar, cantar, tocar instrumentos.	Crear y analizar música.
Interpersonal	Administradores, docentes, psicólogos, terapeutas, etc.	Capacidad para reconocer y responder a los sentimientos y personalidades de los otros.	Trabajar con gente, ayudar a las personas a identificar y superar problemas.

Tipo de Inteligencia	más desarrollada en:	Capacidades Implicadas	Habilidades Relacionadas
Intrapersonal	Individuos maduros que tienen un autoconocimiento rico y profundo.	Capacidad para plantearse metas, evaluar habilidades y desventajas personales, y controlar el pensamiento propio.	Meditar, exhibir disciplina personal, conservar la compostura y dar lo mejor de sí mismo.
Naturalista	Ecologistas, veterinarios, zoólogos.	Capacidad para identificar y clasificar seres vivos y objetos naturales.	Analizar información y situaciones ecológicas y naturales, aprender de los seres vivos, y trabajar en escenarios naturales.

En este sentido, es oportuno pensar en el desarrollo de estrategias de enseñanza que consideren la existencia de diversas inteligencias. Para esto, Gardner sostiene que cualquier tema puede enfocarse desde cinco modos distintos que se proyectan a partir de las inteligencias múltiples. Para esto desarrolla el enfoque de los *puntos de acceso*, entendido como un marco conceptual educativo que incluye cinco puntos de acceso a cualquier tema: el estético, el narrativo, el lógico cuantitativo, el fundacional y el experiencial¹⁰.

¹⁰ Jessica Davis (1996) *The MUSE Book .A Report on the Project Muse*. Harvard graduate School of Education. ([Project MUSE- Museum Uniting whit Schools in Education](#))



El objetivo está relacionado con lograr la comprensión correcta de los alumnos. Para una correcta comprensión del proceso de aprendizaje que ayude a pensar en el proceso de enseñanza, es necesario ver al aprendizaje como un proceso de construcción del sujeto que aborda la realidad desde sus propias representaciones del mundo; observando las construcciones complejas del conocimiento en el marco de un contexto que contiene a la sociedad y al alumno.

Es fundamental el aporte de Vigotsky en este campo, enmarcado desde el enfoque sociocultural en el aprendizaje, desde su caracterización de los procesos psicológicos superiores caracterizados por:

- a) ser constituidos en la vida social,
- b) ser específicos de los seres humanos,
- c) ser reguladores de la acción, superando la dependencia y el control del entorno,
- d) estar regulados conscientemente (al menos en algún momento de su constitución),
- e) el uso de signos como mediadores. Considerando la relación simbiótica entre los procesos de aprendizaje y construcción del conocimiento, y el contexto, la educación aparece como un proceso de dos caras que en forma interactiva es condicionado por la cultura vigente en un tiempo y lugar y simultáneamente influye sobre ella. En parte reproduce la sociedad y en parte la modifica y la construye. Interviene en los procesos de cambio, tanto social como individual; acompaña al alumno en sus procesos de cambio biológico y como ser social e individual. El proceso educativo inserta al ser biológico en la cultura.

“Podríamos decir que la propia institución escolar es un artefacto mediacional para la producción de adultos entrenados. (. . .) Ya no es alguien [el aprendiz] incorporado en el proceso de producción,

aunque sea en el extremo más bajo de la escala social, sino que está recluido en una institución en la que debe construir dentro de sí, incorporar –en el sentido más literal del término- aun versión de la cultura pública, de los sistemas de artefactos culturales” y “En la sociedad actual, ya no se trata de que un aprendiz empiece a utilizar una herramienta y mejore sus destrezas para usarla mientras trabaja junto a su maestro, sólo se incorporará a los procesos de producción cuando demuestre un suficiente nivel de destreza cultural que lo haya convertido en su ser civilizado, en miembro pleno de la comunidad cívica; cuando esté cualificado” (Rosa Rivero,)

En relación con lo antedicho, entendemos que es necesario atender a la motivación del sujeto en esta etapa. La motivación es un proceso psicológico que supone la activación de procesos cognitivos, afectivos y emocionales, los cuales dirigen y orientan la acción de forma deliberada e intencional (Huertas). Ya que el aprendizaje es un proceso interno, si no hubiere motivación en el alumno, se dificulta en su proceso de construcción.

De las teorías sobre la motivación se desprende por ejemplo, la siguiente idea: seleccionar las propuestas educativas en relación con las relaciones interpersonales y el aprendizaje de tipo colaborativo.

“... una de las cosas que más motiva para el aprendizaje es aprender” y que “... los estudiantes estarán más dispuestos a aprender aquello que perciban útil para su mundo”. ... los estudiantes estarán más dispuestos a aprender aquello que perciban útil para su mundo. Motivar necesita más un para qué, que un por qué “(Huertas, J.)

Este diseño curricular basado en las inteligencias múltiples, y orientado a la determinación de trayectos formativos, se constituye como marco general que estructura y organiza en ejes los contenidos para este nivel de enseñanza. Por este motivo, el aporte sustancial de esta propuesta está en la articulación de distintas fuentes que el docente podrá considerar para diseñar trayectos formativos personalizados para sus grupos de alumnos.

El papel de las nuevas tecnologías en la estimulación de las inteligencias de las personas con necesidades educativas especiales; Rafael Sánchez Montoya; 2007

Gardner, H (1997), en la línea de Thurstone o Guilford, afirma que las personas no tenemos una sola inteligencia de tipo general, medible según los tradicionales test de inteligencia, sino que ésta tiene una estructura múltiple y actúa como sistemas cerebrales semi-autónomos. La figura 2 muestra estos siete módulos mentales o inteligencias: musical, lógico-matemática, lingüística, intrapersonal, interpersonal, corporal-cinestésica y espacial. Para cada uno de ellos hemos añadido, en un recuadro, aquellos recursos de NTs y tradicionales que pueden ayudar a su desarrollo.

Algunos afirman que la suma de la inteligencia interpersonal y la intrapersonal es la que Goleman (1998) denomina inteligencia emocional.

A este grupo de inteligencias se le añadió, posteriormente, la naturalista, que se ha definido como la habilidad para reconocer patrones de la naturaleza, clasificar seres vivos o encontrar relaciones en los ecosistemas. Antunes (1998) ha propuesto incluir también otras inteligencias como la pictórica o la espiritual.

Ante cualquier tarea, estas inteligencias interactúan entre sí, y el éxito obtenido es fruto de todas ellas.

Hasta hace poco se consideraba la inteligencia como algo innato e inamovible: se nacía inteligente o no, la educación no podía cambiar este hecho. Al considerarla como capacidades cognitivas éstas sí se pueden desarrollar, con lo que se mejoran las competencias en determinadas destrezas o habilidades

La teoría de las inteligencias múltiples que plantea controversias y críticas por parte de algunos psicólogos y estudiosos del tema, tiene cada vez más aceptación por parte de los docentes. ¿Motivos? Uno de ellos quizás sea porque Gardner (1997), para fundamentar su teoría, utiliza el estudio de casos de

personas que muestran pérdidas funcionales en determinadas capacidades, mientras conservan otras. Los docentes de alumnos con necesidades especiales encuentran su referencia en el aula. Jessica (Serra. M. y Díaz M., 2001), por ejemplo, con graves problemas de comunicación, tiene en la música y la emisión de sonidos, el vehículo para expresar sus deseos y emociones. Otros, con rasgos autistas y trastornos en el lenguaje y la conducta, muestran islas de competencias en el dibujo, la memoria o el cálculo. Personas con parálisis cerebral que muestran dificultades para comunicarse por escrito o de forma oral – y que algunos, erróneamente, pueden pensar que es debido a un retraso mental-, suplen su déficit en el sistema nervioso central desarrollando las competencias necesarias para expresar sus habilidades lingüísticas con ayuda de un procesador de textos y, si es necesario, con la síntesis de voz. Adquiere más sentido no hablar de las personas discapacitadas como un todo, sino de persona normal que tiene una restricción o ausencia de capacidad para realizar determinadas actividades.”

Conclusiones

Parece conveniente, para finalizar, resaltar algunas de las ideas que nos parecen más importantes. Una de ellas es que allí donde hay personas tratando de resolver tareas, por la forma de reaccionar, actuar y resolverlas, podremos descubrir rasgos de la personalidad de cada uno. Esto nos hace reflexionar sobre la idea de que cada persona tiene más desarrolladas determinadas inteligencias y las combina de diferentes formas, lo que le proporciona un perfil singular.

La segunda es que el constructivismo quizás se presente como la perspectiva más coherente para el estímulo de las inteligencias, pues favorece un aprendizaje activo que permite al alumno establecer relaciones significativas entre el conocimiento nuevo y el que ya posee. Nicholson-Nelson, K., (1998), en el cuadro siguiente muestra una breve referencia de cómo las preferencias y capacidades del alumno influyen en su forma de aprender. No se trata de establecer tipos de personas sino de conocer su estilo de aprendizaje –cómo aprende mejor- y apoyarnos en el lenguaje de la inteligencia en la que se siente más seguro para que sea él quien descubra y construya sus propios conocimientos. Así, el software gráfico será más efectivo para alumnos con orientación espacial, pero quizás tenga un efecto diferente en aquellos que están inclinados hacia lo físico o verbal. Si una persona aprende principalmente por medio de imágenes y el profesor avanza en nuevos contenidos apoyándose exclusivamente en la palabra oral o escrita, es muy probable que este alumno no siga el ritmo del resto de la clase.

Inteligencia	Le gusta	Aprende mejor
Espacial y Corporal	Diseñar, dibujar, construir, crear, soñar despierto, mirar dibujos Moverse, tocar, y hablar con el lenguaje corporal	Trabajando con dibujos y colores, visualizando, usando su ojo mental, dibujando Tocando, moviéndose, procesando información a través de sensaciones corporales.
Lingüístico verbal	Leer, escribir, contar cuentos, memorizar, hacer rompecabezas	Leyendo, escuchando y viendo palabras, hablando, escribiendo, discutiendo y debatiendo.
Musical	Cantar, tararear, tocar un instrumento, escuchar	Cantando, escuchando música, practicando ritmos y melodías

	música.	
Lógico matemática	Resolver problemas, cuestionar, trabajar con números, experimentar.	Usando pautas y relaciones, clasificando, trabajando con lo abstracto.
Interpersonal	Tener amigos, hablar con los demás, compartir sus inquietudes con la gente.	Compartiendo, comparando, relacionando, entrevistando, cooperando.
Intrapersonal	Trabajar solo, reflexionar, seguir sus intereses.	Trabajando solo, haciendo proyectos a su propio ritmo, teniendo espacio, reflexionando.

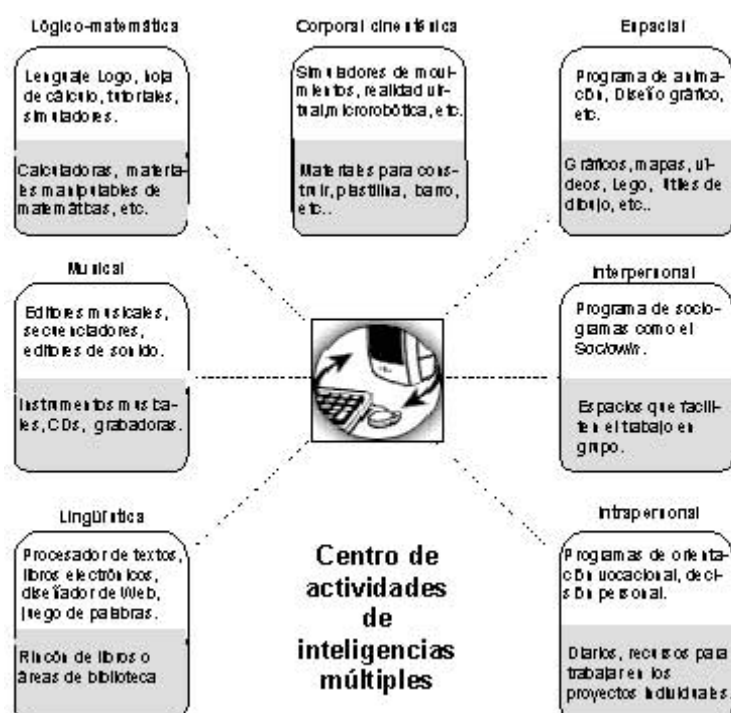


Figura 2

Rafael Sánchez Montoya

1.6 Concepciones sobre la alfabetización básica.

Lineamientos para favorecer el desarrollo de la competencia lingüística y comunicativa en la escuela (1)

El lenguaje desempeña una función esencial en el desarrollo del sujeto como ser social.

A través del mismo el individuo aprende a desempeñarse como miembro de una sociedad, adopta su cultura, sus creencias, sus valores, sus modos de vida.

Es función de la escuela, en todos sus niveles, favorecer el desarrollo de la competencia lingüística y comunicativa en sus alumnos, en consecuencia:

- Es fundamental preservar en la escuela el sentido social e individual que las prácticas del lenguaje tienen fuera de ella.
- Desde el comienzo de la escolaridad se posibilitará el ejercicio del derecho a la palabra: hablar, escuchar y ser escuchado para convertirse progresivamente en un miembro activo de la comunidad de hablantes. Se promoverá hablar y escuchar con diferentes propósitos en contextos interpersonales, de instrucción, normativos e imaginativos.
- Se incorporarán las prácticas sociales de la lectura y la escritura guiadas por un propósito comunicativo específico, a través de las interacciones sociales e intercambio entre sujetos con experiencias y conocimientos diversos. Se propone un modelo didáctico en el que interactúan los saberes de los niños y sus conceptualizaciones, las intervenciones del docente y los contenidos didácticos constituidos por prácticas lectoras y escritores que incluyen la apropiación del sistema de escritura como el conocimiento de los textos.
- Se afirma la necesidad de reivindicar la escuela como un ámbito plurilingüe, donde todos se sientan convocados a intervenir y expresar sus ideas, valorando la riqueza de la diversidad personal y cultural
- Se deberá ofrecer a los alumnos oportunidades de participar en una diversidad de situaciones comunicativas en las que las prácticas de la oralidad, escritura y lectura estén interrelacionadas y posibiliten el desarrollo cognitivo y social
- Es importante reflexionar acerca de las condiciones didácticas o sea en lo necesario y posible de llevar a cabo en el ámbito escolar como lugar privilegiado para la interacción comunicativa, basados en los autores anteriormente citados.

Entonces nos vamos a referir al docente como un agente, responsable de generar las acciones necesarias para promover el desarrollo del lenguaje o sea que se encargará de planificar, organizar, implementar y evaluar situaciones de enseñanza para promover el aprendizaje del lenguaje de su grupo de alumnos específico y considerando toda su diversidad.

El alumno, también como agente será partícipe de esas situaciones orientadas por el maestro. Esto supone que el alumno participe activamente en sus aprendizajes. Las situaciones que proponga el docente constituirán verdaderos desafíos planteando la necesidad de resolución para resolver el problema u obstáculo. Pero el desafío partirá de las posibilidades del alumno de aprender y progresar. Esto implica la consideración de la diversidad en el aula y la posibilidad de un aprendizaje

donde el alumno sienta la confianza de su maestro en que puede aprender y progresar, partiendo de sus competencias, deseos, necesidades y proponiendo nuevos objetivos por lograr que tengan sentido para cada uno.

Además consideramos un aula donde se pueda aprender de manera cooperativa, es importante que el aprendizaje se convierta en un asunto de todos en un clima afectivo que incluya las tensiones y el disenso, pero también el apoyo, entusiasmo y la valoración que pueden lograrse en el trabajo en común.

En su desarrollo el docente tiene la obligación de crear y utilizar estrategias de enseñanza que posibiliten el aprendizaje. No se trata de utilizar actividades divertidas o interesantes, no se trata de fotocopiar propuestas que vienen en los libros sin más, o repetir año tras año algo que dio resultado alguna vez. Cada año, cada grupo escolar, cada alumno es absolutamente singular y es a ese grupo y a ese alumno que como agente educativo que somos como docentes con el que tenemos la responsabilidad de promover el aprendizaje de un lenguaje que es vida y comunicación.

Haremos del aula y de la escuela una colectividad de lectores y escritores, involucrando a los alumnos en una amplia gama de situaciones de lectura y escritura, destinado para las prácticas del lenguaje el tiempo que sea necesario, a pesar de la rigidez de los tiempos escolares. Esto implica implementar una práctica comunicativa y textual de lo escrito o sea las propuestas pondrán a los alumnos en contacto con textos contextualizados y completos. Nos estamos refiriendo a los textos como géneros empíricos surgidos socialmente y que mediatizan significados culturalmente generados considerados valiosos.

(1) colaboración de la Magister Silvia Piovano

1.7 Las nuevas tecnologías como recurso para el desarrollo de competencias en el eje de los múltiples lenguajes, el eje socio-comunitario y la formación profesional. La alfabetización digital y alfabetizaciones múltiples en educación especial y formación Integral (1)

A partir del vertiginoso avance de las tecnologías de la comunicación nuevas destrezas se desarrollan y se hacen necesarias para asimilar los permanentes cambios a los que nos vemos expuestos. Este avance trae consigo innovadoras maneras de relacionarse socialmente, estudiar, trabajar.

Junto con estas nuevas formas de interpretar, significar y representar el mundo surgen también nuevas reflexiones sobre los procesos de enseñar y de aprender. Estos cambios impactan en la sociedad en su conjunto y no es casual que mientras las tecnologías posibilitan la comunicación en redes, desde las investigaciones pedagógicas se revaloriza el aprendizaje colaborativo.

Las TIC vienen de la mano de nuevos significados del leer y escribir, el concepto de alfabetización ha cambiado.

La posibilidad de integrar las TIC con recursos audiovisuales, digitales y multimediales abre el camino a múltiples alfabetizaciones, entendidas como todas las formas de manifestación comunicativa y cultural, sin limitarse al lenguaje oral y escrito. Es decir, se requiere una alfabetización múltiple porque hay distintas alfabetizaciones puestas en juego de manera integrada

El desarrollo de proyectos que incorporen la utilización de tecnologías de la información y la comunicación (TIC) dentro de la modalidad de la Educación Especial pueden facilitar una mejora cualitativa de los procesos de enseñanza y de aprendizaje, desarrollar capacidades y competencias, atender a la singularidad y a las necesidades individuales de cada alumno y potenciar motivaciones que den un carácter significativo a los aprendizajes.

Considerando el apoyo pedagógico como todas aquellas actividades que contribuyen a que una escuela tenga capacidad de dar respuesta a la diversidad de sus estudiantes (Booth T., 2000), para propiciar el camino hacia la inclusión, estas nuevas tecnologías pueden formar parte del andamiaje de recursos y servicios de apoyo para el aprendizaje y la participación de todos. Utilizadas adecuadamente facilitan la tarea mediadora del maestro posibilitando que los alumnos puedan maximizar sus capacidades.

Una computadora puede ayudar a satisfacer necesidades de comunicación y escritura; puede usarse en la educación, la recreación y la vida cotidiana, y propiciar nuevos espacios laborales accesibles a las personas con discapacidad. Las TIC nos brindan la posibilidad de incursionar diferentes formas del lenguaje: escrito, visual, sonoro en una gran variedad de formatos y pueden adecuarse a las diversas capacidades y habilidades de cada persona

Se constituyen entonces como un nuevo apoyo a la tarea educativa, que proponen un andamiaje de recursos y estrategias tendientes a promover el desarrollo, educación, intereses y bienestar de todos los alumnos

(1) colaboración de la licenciada Andrea Koppel

2 LINEAMIENTOS DIDÁCTICOS DEL DISEÑO CURRICULAR PARA LA EDUCACIÓN INTEGRAL DE ADOLESCENTES Y JÓVENES CON DISCAPACIDAD

2.1 Aspectos didácticos curriculares de la Escuela de Formación Integral

En toda propuesta educativa subyacen supuestos respecto de cuál es el valor de la educación, cuáles son sus fines y cuáles son los propósitos que nos llevan a pensar en una propuesta de enseñanza. En cualquier proyecto o propuesta educativa subyace de una u otra forma la idea de enseñanza. Enseñar es fundamentalmente, desde una mirada didáctica, una tarea social: siempre cuando alguien se propone enseñar, lo hace pensando en enseñarle “algo” a “alguien”. Esta frase, que desde una lectura ingenua supone cuestiones básicas, implica profundas reflexiones desde una mirada centrada en la teoría didáctica.

Toda planificación de la enseñanza es una opción social, cultural y metodológica. En este sentido, la programación no es una práctica neutral, sino que está apoyada en un conjunto de presupuestos teóricos, ideológicos y prácticos. A la hora de programar la enseñanza se toman decisiones previas sobre los propósitos de la propuesta, qué contenidos enseñar, cómo organizarlos, con qué materiales abordarlos, qué tareas o actividades realizarán los estudiantes y qué instrumentos se seleccionarán para su evaluación.

La programación constituye un instrumento de trabajo de docentes y estudiantes que sintetiza la finalidad e intencionalidad que caracteriza la práctica educativa, sea ésta para la educación formal o no formal. La programación es la instancia de trabajo de los docentes en la que se toman opciones que tienen efecto más duradero en el tiempo; a través de la programación se decide acerca de los trazos generales para el desarrollo de un curso o programa de educación, ya sea formal o no formal.

La programación cumple la función de proveer una anticipación sistemática sobre el proceso de enseñanza que actúa como medio para reducir la incertidumbre. Por otra parte, a través de la programación se prepara y organizan las secuencias básicas y se especifican las actividades más importantes a realizar y sirve de guía a los procesos interactivos entre docentes y alumnos en tanto que fija el marco y las reglas generales de la clase.

La programación de la enseñanza es un proceso de toma de decisiones acerca de lo que habrá de enseñarse y de la manera en que esto se realizará. Programar la enseñanza significa pensar, valorar y tomar decisiones sobre lo que se enseña y reflexionar sobre el contenido cultural y social de la enseñanza.

Considerando los destinatarios de la Formación laboral, la decisión es pensar en la Planificación Centrada en la Persona: Hablar de la Planificación Centrada en la Persona, implica una transformación radical en los criterios tradicionales de planificación. Implica preparar un proyecto participativo, individual, en el que el disparador sea la persona destinataria, con sus anhelos, sueños,

demandas y necesidades. Exige atender a la singularidad de cada caso. Investigar acerca de los recursos de la comunidad y preparar apoyos, asesoramiento y orientación.

Las planificaciones tradicionales se han centrado y aún se centran, en los conocimientos propios del saber médico, es decir, partiendo de los diagnósticos y sostenidos por profesionales, que desde el lugar de supuesto saber que se les adjudica, informan a las familias y en la mayor parte de los casos deciden, acerca de lo que es mejor para la persona destinataria de las intervenciones. La familia, informada opina, si cabe, desde el tímido lugar de la ignorancia. Nadie se ocupa en este modelo de preguntar al interesado, qué quiere hacer de su propia vida.

Podemos decir, parafraseando al Dr. Javier Tamarit que la transformación de la planificación tradicional hacia la planificación centrada en la persona, implica recorrer el largo camino de la patología a los sueños. La persona es siempre el motor de todas nuestras actuaciones y del principal protagonista en la educación. Cada una estará implicada en los programas educativos que partirán de sus intereses, deseo y capacidades. A partir de este reconocimiento comenzará junto a los educadores a trazar sus itinerarios educativos, con orientación y apoyos de sus docentes. Una de las decisiones que impulsamos para el diseño curricular de la Formación laboral es la planificación por itinerarios formativos y competencias laborales.

2.2 Aportes de los docentes y especialistas del área de la provincia de Santa Fe: conclusiones de las consultas y trabajo conjunto para un diseño representativo de todos los actores de la comunidad educativa de Escuela de Formación Laboral.

A-Estructura y organización de las escuelas de acuerdo a la planificación por itinerarios formativos:

- Y Trabajo en espacios curriculares correspondientes a: artística, deportes, socio laboral, artes y oficios, en combinación con: escuelas de educación media, escuelas de educación técnica, clubes, gobiernos municipales; integrados con espacios de formación en escuelas especiales.
- Y En algunos casos proponen espacios curriculares modularizados, por enseñanza de competencias laborales.
- Y En otros informan prácticas escolares tradicionales con apoyo pedagógico asociado a talleres de formación laboral.
- Y También aparece el enfoque basado en competencias laborales.
- Y Hay escuelas que proponen un enfoque integrador respecto de todas sus dimensiones, a saber: Integración de capacidades, de contenidos, de teoría y práctica, de actividades y evaluaciones.

- ÿ Un gran número de escuelas acuerdan con la estructura de formación por itinerarios formativos personalizados, pero se preguntan sobre el cómo y solicitando orientación.

B-Régimen de cursada

- ÿ Un alto porcentaje define la electividad como propuesta más valiosa, sumando la obligatoriedad una vez elegido el espacio a cursar.
- ÿ Otros sostienen la obligatoriedad solamente, éstos coinciden con propuestas tradicionales de organización curricular.
- ÿ Otros proponen adecuar las características de la cursada al régimen de la estructura modular que conforma el diseño.

C-Estrategias de Enseñanza y estilos de aprendizaje

- ÿ Inclusión de inteligencias múltiples
- ÿ Resolución de problemas como forma de adquisición de competencias.
- ÿ Las representaciones pragmáticas de las inteligencias funcionando en contexto natural de aprendizajes son los Estilos de Aprendizajes.
- ÿ Otras manifiestan interesantes conceptos:
 - § para aprender es necesario comprender y no todos comprenden lo mismo de la misma manera y al mismo tiempo. De manera que una de sus metas es facilitar la comprensión de nuestros aprendientes.
 - § sólo quien comprende puede fundamentar su práctica, transferir lo que aprende en el marco de la formación a su trabajo y resolver allí las situaciones que se presenten. También es explicar con los propios lenguajes, utilizar ejemplos, aplicar a fenómenos nuevos, etc.
 - § un joven comprende cuando puede integrar correctamente lo que sabe en las nuevas situaciones, por ello es importante propiciar y crear oportunidades que permitan transferir los aprendizajes a contextos diferentes.
 - § modificar los modelos tradicionales de organización, del currículum, de la pedagogía requiere cambios significativos, gran compromiso y esfuerzo humano, tanto individual como colectivo. Este compromiso exige que creamos que cada joven puede aprender y tener éxito.
 - § flexibilidad de plantear programas personalizados organizados a partir de los intereses de nuestros alumnos, sin armar talleres de capacitación en la institución, sino aprovechando las instancias existentes en la comunidad como lugares de formación.

D-La organización y secuenciación de contenidos:

- § Se interpela en cuanto a la forma de estructuración de ejes que se plantea. (múltiples lenguajes, formación profesional, y socio comunitario)
- § Se pregunta: ¿Por qué están separadas la formación profesional y técnica como dos itinerarios? Esta pregunta refiere a la idea de que la formación técnica pertenece al nivel medio, y la formación profesional pertenece a la modalidad adultos. El concepto trayectoria educativa integral hace referencia a múltiples formas de atravesar la experiencia educativa, ellas no implican recorridos lineales por el Sistema Educativo.

E-Configuraciones de Apoyo ¹¹

- § Varias Escuelas hacen referencia a la presencia de maestros integradores y equipos de conducción que supervisan en los contextos donde se integran los alumnos, dichas referencias componen una propuesta de apoyo por todos conocida.
- § Ninguna escuela menciona un apoyo necesario al interior de una escuela especial, quizás se entienda que dichas configuraciones sólo son necesarias cuando nuestros alumnos están integrados a la educación común.
- § Aparecen preguntas como esta: ¿Nos podrían brindar un ejemplo de la construcción de un trayecto educativo para un alumno X? Consideramos que un modelo nos aclarará muchas dudas y nos permitiría seguir avanzando con más seguridad

2.3 Estructura y organización de la Escuela de Formación Integral

La estructura está pensada a partir de materias electivas y materias no electivas. Las materias no electivas son:

- Lengua
- Matemática
- Formación ética y ciudadana
- Ciencias Naturales y del ambiente
- Ciencias Sociales y humanidades

¹¹ Si bien este punto no fue puesto de este modo a la consideración de las escuelas, es útil definir el concepto antes de analizar las opiniones de las mismas. Las configuraciones de apoyo, implican mediar entre las singulares necesidades del sujeto y los contenidos básicos comunes de los saberes prioritarios. Involucran aportes desde las áreas curriculares y desde los diversos modos de abordaje pedagógico específico. Las configuraciones de apoyo se asientan sobre esta articulación.

- Educación física

Las materias electivas corresponden a los talleres y a las siguientes materias:

- Educación artística
- Comunicación
- Lengua Extranjera
- Informática y nuevas tecnologías
- Educación tecnológica

Los estudiantes podrán cursar, por ejemplo: (de acuerdo con sus posibilidades e intereses) Itinerarios que incluyan combinaciones de:

- Educación básica
- Formación técnico-profesional
- Educación artística

Los trayectos conformarán los itinerarios definitivos, podrán cursarse en la escuela en los primeros ciclos escolares para pasar a una etapa intermedia en la que los alumnos cursaran parte de los módulos propuestos en los ejes en la escuela y otra parte fuera de ella con apoyo. En los últimos ciclos escolares, la propuesta es que los jóvenes completen sus trayectos cursando en organizaciones e instituciones, fuera de la escuela. Con diferentes formas de apoyo de ser necesario.

Educación Integral de Adolescentes y Jóvenes con Discapacidad						
ÁMBITOS	Primer nivel		Segundo nivel		Tercer nivel	
	1° período (Ciclo escolar)	2° período (Ciclo escolar)	3° período (Ciclo escolar)	4to período (Ciclo escolar)	5to período (Ciclo escolar)	6to período (Ciclo escolar)
Eje: Múltiples Lenguajes	(I)	(I)	(I)	(II)	(III)	(III)
Área Lengua						
Educación artística						

Comunicación						
Lengua Extranjera						
Eje Socio Comunitario	(I)	(I)	(I)	(II)	(III)	(III)
Formación ética y ciudadana						
Ciencias naturales y del ambiente						
Ciencias Sociales y humanidades						
Educación física						
Eje de la Formación Profesional	(I)	(I)	(I)	(II)	(II)	(III)
Informática y nuevas tecnologías						
Matemática						
Educación tecnológica						

(I): a desarrollar en la Escuela

(II): a desarrollar en la Escuela y en Centros o instituciones con apoyo

(III). a desarrollar en centros o instituciones con apoyo

Nivel I: Enseñanzas iniciales: Adquisición de las técnicas básicas de lecto escritura y cálculo necesarias para desenvolverse autónomamente en la vida cotidiana. Los contenidos se organizan de forma globalizada

Nivel II: Consolidación de las técnicas básicas de lecto escritura y cálculo y también de conocimiento de las ciencias, que permitan la articulación con distintos niveles del sistema educativo

Nivel III: Educación en espacios convencionales, de formación profesional, de enseñanza técnica y otros.

Nota: En cada eje, y partiendo de los objetivos y contenidos de la enseñanza general, cada institución acordará las configuraciones de apoyo necesarias.

Esta adecuación se hará desde los siguientes criterios generales:

§Abordar la diversidad, garantizando para todos los alumnos la misma calidad educativa

§Justicia curricular, un único diseño para muchas formas diferentes de acceso

§Considera los intereses y necesidades de cada alumno

§Integrar los itinerarios en los niveles y las modalidades del sistema educativo provincial

§Integrar los grupos de alumnos considerando los distintos niveles

Será importante que los docentes puedan diseñar los trayectos personalizados para cada estudiante, considerando sus posibilidades e intereses personales.

2.4 Planificación por Itinerarios formativos.

¿Qué es un itinerario?: atiende a las necesidades especiales de cada alumno, provee de los apoyos necesarios para adquirir los contenidos considerados socialmente valiosos, sostiene a lo largo de la vida la posibilidad de dichas adquisiciones sin poner límite de edad, valora la motivación y los intereses individuales

Itinerarios formativos son por lo tanto, los que realiza un solo alumno en un determinado momento y para un determinado tipo de formación. Esta personalización de la enseñanza se da a través de una estructura modular que permite transitar por estos módulos de manera individualizada, porque esta estructura no es graduada (la graduación es al interior de los módulos que para una determinada formación, tiene en su interior varios módulos que son correlativos.

El alumno es quien define y arma un programa educativo centrado en sus elecciones vocacionales, con módulos obligatorios y electivos.

El trayecto contiene como obligatorio la formación general que se relaciona con la profesión elegida. Los alumnos tomarán conciencia entre los contenidos de esta formación y la formación profesional específica. Es importante diseñar estrategias que hagan posible el acceso a opciones abiertas.

Los criterios considerados son la obligatoriedad, la opcionalidad, la libre elección, la heterogeneidad de los participantes y los distintos niveles de formación y capacidad.

Otro aspecto fundamental es que el alumno no está obligado a cursar en un determinado tiempo, la duración del módulo dependerá del TIEMPO QUE NECESITE, para demostrar la competencia.

Esto implica libertad para profundizar sus inclinaciones y participar de actividades necesarias para construir su identidad, que consideren sus emociones, desarrollen competencias para aprender, desenvolverse con autonomía, para establecer relaciones, fijarse objetivos y programar sus vidas.

La propuesta implica un diseño desde la perspectiva modular con trayectos educativos y tutorías. Los módulos permiten la elección del propio ritmo de aprendizaje: enseñanza abierta y flexible

Los contenidos se organizan de forma globalizada, de acuerdo a la edad mínima que se establezca

Cabe destacar que la propuesta se basa en la valoración inicial de los aprendizajes.

2.4.1 Estructura requerida para la concreción de itinerarios singulares: un modelo para armar

El núcleo integrador que funciona como nodo es la escuela de formación integral para adolescentes y jóvenes, la que coordina los itinerarios formativos de los alumnos, realiza evaluación crítica continua y es quien resuelve sobre las acreditaciones y certificaciones de cada uno de ellos.

En particular, serán los equipos psicopedagógicos y docentes los que tendrán las tareas y las responsabilidades por el seguimiento de cada alumno, la coordinación general de las etapas de sus itinerarios y las relaciones entre las instituciones que constituirán parte de esos itinerarios. Hacia el interior de esos equipos se distribuirán las tareas de orientación, seguimiento, evaluación y prácticas laborales

Los itinerarios personales de cada alumno, que se corresponden con los trayectos elegidos, tendrán la posibilidad de construirse en y con los recursos pedagógicos y de equipamiento que cuente cada uno de los niveles y modalidades existentes y que cada institución pone a disposición de todo el alumnado.

2.4.2. Configuraciones de apoyo

Para que puedan cursar los trayectos constitutivos de sus itinerarios, es necesario que existan configuraciones de apoyo.

Las configuraciones operarán eliminando barreras de acceso a los bienes culturales para realizar ajustes individuales, para facilitar medidas de apoyo personalizadas, en entornos que fomenten al máximo el desarrollo académico y social, de conformidad con el objetivo de inclusión plena.

Estas configuraciones de apoyo constituirán las redes, relaciones, interacciones entre personas grupos y/o instituciones, que se conforman para detectar e identificar las barreras al aprendizaje y desarrollan estrategias educativas para la participación escolar y comunitaria.

2.5 Múltiples fuentes para articular una propuesta centrada en itinerarios formativos)

Atendiendo a lo expuesto en el punto 1.8, como ejemplos de fuentes para la consulta presentamos:

- Diseño curricular jurisdiccional de adultos de la Pcia. de Santa Fe.
- Propuesta de Marco General para la Educación de Adultos y Formación Profesional. Versión preliminar - Febrero 2007 Provincia de Buenos Aires
<http://abc.gov.ar/lainstitucion/sistemaeducativo/educaciondeadultos/publicaciones/documentosdescarga/propuestamarcogeneral.pdf>
- Alfabetización Inicial para Jóvenes y Adultos Provincia de Buenos Aires
http://abc.gov.ar/arte/img_genericas/descargar_pdf
- La evaluación en la educación de Adultos Provincia de Buenos Aires
http://abc.gov.ar/arte/img_genericas/descargar_pdf

2.6 Desarrollo curricular de competencias laborales generales.

Comenzamos caracterizando el concepto de competencia citando a José Tejada Fernández y Antonio Navío Gómez (2003) quienes consideran que *una primera nota característica en el concepto de competencia es que comporta todo un conjunto de conocimientos, procedimientos y actitudes combinados, coordinados e integrados, en el sentido que el individuo ha de saber hacer y saber estar para el ejercicio profesional*. El dominio de estos saberes los hace capaces para actuar con eficacia en situaciones profesionales. De acuerdo con los autores, la utilidad de la competencia profesional está en la capacidad de ésta para hacer frente a contextos profesionales cambiantes y en los que aspectos como la polivalencia y la flexibilidad son necesarios.

Las competencias laborales se caracterizan por no estar ligadas a ninguna ocupación en particular, ni a ningún sector económico, cargo o tipo de actividad productiva, pero habilitan a las personas para ingresar al trabajo, mantenerse en él y aprender; son necesarias para todo tipo de trabajo o empleo. Son transferibles, es decir, se aplican a cualquier ambiente donde exista una organización:

familia, comunidad, empresa; son observables y medibles, por lo cual es posible evaluarlas y certificar que una persona cuenta con ellas.

La competencia se refiere a la organización de los conocimientos de los alumnos en una red funcional, que se aplica a una familia de situaciones, que está orientada por una finalidad, que está formada por recursos cognitivos, afectivos, sociales y meta cognitivos, y que se orienta a la acción y a la resolución de tareas. Una competencia es saber, saber hacer, saber hacer con otros, y saber cuándo y por qué hay que utilizarla. Esta caracterización de las competencias pone de manifiesto que su definición se corresponde mejor con niveles próximos a las expectativas de logro en las que el grado de concreción permite especificar los contextos y las condiciones que algunos de los rasgos que se pretende enfatizar al hablar de competencias puede ayudar a comprender precisas en las que se supone que el alumno debe mostrar lo aprendido.

Basándonos en estas ideas, proponemos un diseño curricular que defina y priorice competencias laborales y profesionales para los alumnos de las escuelas de Formación Laboral en la provincia de Santa Fe basadas en los siguientes ejes:

- Competencias sobre la alfabetización académico disciplinar
- Competencias sobre la alfabetización artística y multimodal
- Competencias sobre la alfabetización tecnológica e informacional
- Competencias sobre la alfabetización en redes sociales y comunitarias.

<p>Competencias sobre la alfabetización académico disciplinar</p>	<p>COMPETENCIAS COGNITIVAS</p> <ul style="list-style-type: none"> • Construye Conceptos críticos que permiten organizar y relacionar ideas visuales y formar juicios • Capacidad para resolver problemas: • Identifica el problema. • Puede comunicar el problema para resolverlos con otros.
<p>Competencias sobre la alfabetización artística y multimodal</p>	<p>COMPETENCIAS MULTIMODALES</p> <ul style="list-style-type: none"> • Comprensión y uso de múltiples lenguajes • Competencias comunicativas, científicas y tecnológicas, a través de la obtención de productos multimediales: Indagar, identificar, seleccionar y usar las TICS.

<p>Competencias sobre la alfabetización tecnológica e informacional</p>	<p>COMPETENCIAS TÉCNICAS:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Creatividad • Originalidad • Diversidad, • Uso del espacio vertical, • Tercera dimensión • Destrezas manipulativas
<p>Competencias sobre la alfabetización en redes sociales y socio comunitarias.</p>	<p>COMPETENCIAS SOCIOLABORALES</p> <ul style="list-style-type: none"> • Cuidado y aseo personal • Tolerancia • Aceptación de normas institucionales • Responsabilidad <p>COMPETENCIAS COMUNICATIVAS Y DE CONTACTO INTERPERSONAL</p> <ul style="list-style-type: none"> • Logra comunicarse con terceros de modo adecuado a los contextos. • Presentación, saludo y despedida, pide favores y disculpas • Se vincula correctamente con pares • Se vincula correctamente respetando jerarquías • Se vincula correctamente con otros

2.7 Estrategias de enseñanza y características del rol docente para la educación integral de adolescentes y jóvenes con discapacidad.

Las estrategias de enseñanza y aprendizaje las podemos definir como procesos de toma de decisiones (conscientes o intencionales), en los cuales el alumno elige y recupera de manera coordinada los conocimientos que necesita para cumplir con los objetivos de la educación y que dependen de las características de la situación educativa en que se produce la acción pedagógica.

¿Qué queremos lograr de nuestros alumnos? El objetivo educativo de mayor trascendencia es el de aumentar la conciencia sobre las operaciones y decisiones que realiza cuando aprende un contenido o resuelve una tarea.

Las estrategias del proceso de enseñanza y aprendizaje vinculan el cómo se enseña con lo que se debe aprender, relacionan los métodos, actividades y recursos que como docentes planteamos en el

aula y/o taller en su interacción permanente con nuestros alumnos Partamos de que el aprendizaje es un proceso constructivo interno, si bien esto es cierto, tampoco es menos cierto que determinados aspectos de la realidad externa pueden facilitar enormemente el aprendizaje, como son los aspectos perceptivos, la organización del material, las tecnologías y demás. Todo este proceso es favorecido mediante ayudas externas, que vamos a llamar configuraciones de apoyo para facilitar al joven el acceso al currículum, en todos los niveles y modalidades del Sistema Educativo al que tiene derecho en su calidad de ciudadano.

La estrategia más eficaz para lograr el aprendizaje es la creación de contradicciones o conflictos cognitivos. Obviamente, el maestro debe tratar de producir dichos conflictos entre lo que el alumno ya sabe y lo que debería saber. En nuestros alumnos con dificultades cognitivas, conviene no olvidarse que el maestro no tiene siempre que esperar a que a que el alumno resuelva el conflicto por sí mismo, si el joven tiene los conocimientos previos, puede él presentar la contradicción y al mismo tiempo su resolución. De este modo se da utilidad a la enseñanza expositiva que a veces en ciertos ambientes no se la ve con buenos ojos.

Otra estrategia a considerar es que el aprendizaje se favorece enormemente por la interacción social. Todo el proceso estratégico planteado, deja un lugar para la reflexión en el caso de nuestros alumnos adolescentes y jóvenes con discapacidad., es en relación con que el concepto de pensamiento formal no se desarrolla espontáneamente, por un simple proceso madurativo. En concreto, las actividades escolares bien organizadas y estructuradas favorecen el acceso al pensamiento formal, pero a condición de que insistan no sólo en la transmisión de métodos, sino también de marcos conceptuales y contenidos.

Es conveniente crear un clima en el aula, de confianza primero, de que el alumno sienta nuestro deseo de que aprenda y para ello se impulsará la reflexión, la duda, la exploración y la discusión sobre los temas enseñados.

Facilitar las transferencias de aprendizajes desde el plano escolar al mundo social y laboral, a través del desarrollo que propone este marco normativo desde sus ejes y áreas. Si los jóvenes pueden aplicarlas a una nueva situación, es el mejor indicio para evaluar la calidad de la enseñanza.

2.8. Perspectivas para pensar la evaluación y acreditación en este nivel educativo.

La evaluación puede ser tratada en diversas escalas. Esto puede entenderse si se tiene en cuenta el impacto político, social, financiero de las evaluaciones estandarizadas y generalizadas. La evaluación estandarizada, suele coincidir con la aceptación de prácticas institucionalizadas de selección y clasificación de recorridos educativos.

Muchas cosas pueden ser evaluadas en las actividades educativas: el aprendizaje de los alumnos, los dispositivos, los métodos o técnicas de enseñanza, el plan de estudios, materiales, programas o proyectos, los rendimientos cuantitativos de un sistema, la tarea de los profesores, la calidad de la gestión institucional. Esos aspectos pueden ser evaluados, con distintos propósitos, por distintas personas, y mediante diferentes métodos.

¿Quién evalúa?

Autoevaluación

Heteroevaluación: "Por subordinados, por iguales, por autoridades internas, por autoridades externas, por personas independientes.

¿Qué evaluar? Sujeto.-Objeto

Alumnos, enseñanza, objetivos, técnicas, materiales, métodos.

¿Por qué y para qué?

Para:

Certificar (objetivos terminales globales)

Clasificar en el interior de la población (objetivos de perfeccionamiento)

Hacer un balance (objetivos intermedios)

Diagnosticar (errores, productos, procesos)

Seleccionar

Predecir éxito

Descubrir factores.

Orientar (prevenir).

Vamos ahora a pensar la evaluación desde los módulos educativos que constituyen los itinerarios de los alumnos:

Los elementos a evaluar en cada módulo son:

Objetivos: Expresados en términos de capacidades que se adquieren durante el desarrollo del módulo.

Contenidos: seleccionados de las distintas disciplinas y de la práctica en función de la capacidad que se pretende desarrollar, y estructurados en torno a una situación problema a resolver.

Propuesta metodológica de la enseñanza, descripción de las actividades pedagógicas y didácticas que promueven las actividades formativas

Criterios que se utilizarán para la evaluación:

Para lograr la construcción de los trayectos formativos queda sin efecto la promoción por año cursado; puede aprobar las asignaturas de los ejes en sus niveles y avanzar en su trayectoria, aún sin poder cursar la totalidad de lo previsto para el año. Asimismo con el fin de ubicar a los alumnos en distintos niveles y determinar la configuración de apoyo, se prevé la implementación y/o diagnóstico de los conocimientos adquiridos. El sistema de diagnóstico se implementará al comienzo de cada año para la opción de disciplinas anuales y de cada cuatrimestre para las cuatrimestrales.

El formato deberá contemplar un régimen de asistencia, en función de las necesidades y dificultades de cada uno.

Algunos criterios posibles para evaluar las capacidades:

Ejemplo: Eje de la formación profesional: Programa de: Cadetería. (ver documento anexo en ese ítem)

Módulo seleccionado: Movilidad en la calle y uso de espacios públicos con finalidades financieras.

Interpretar adecuadamente las consignas dadas para realizar la tarea.

Correcta determinación para el uso de transporte.

Capacidad de selección de los mismos.

Capacidad para el uso de mapas urbanos. Lectura y comprensión de textos.

Definir trayectos por zonas para cumplimentar con eficacia la tarea.

Capacidad de realizar trámites en dos o más lugares asignados.

Conocimiento de escalas ascendentes y descendentes en relación numérica con las calles. Números pares e impares. Cálculos.

Capacidad para comunicarse con los destinatarios, ya sea en forma oral o escrita.

Capacidad para adoptar medidas de seguridad personal.

Capacidad para registrar clara y concisamente los datos del trámite, sea para el pago de tarjetas, de impuestos o para hacer compras.

Otras observaciones:

Si bien uno de los aspectos más importantes a evaluar es la capacidad de desarrollar competencias, entonces nos limitamos a estimular capacidades de razonamiento, de argumentación, de observación, de imaginación, a veces parecen saberes puros y simples, que no hacen ninguna alusión a situaciones de la vida real. Por ejemplo:

Proponemos actividades:

Eje socio-comunitario:

área de las ciencias naturales:

Ejemplo de actividades:

Identificación de transformaciones morfológicas y fisiológicas que aparecen en la pubertad.

Comparación a partir de textos, de videogramas, de los rasgos del comportamiento del adolescente con los de la infancia.

Contenidos:

El ser humano es capaz de reproducirse en la pubertad.

Durante la pubertad se desarrollan los órganos genitales de los niños y modifican la personalidad.

Competencias:

Asociar las transformaciones físicas, fisiológicas y de comportamiento de la pubertad con la adquisición de la facultad de transmitir vida.

Consideramos necesario este nivel de especificación de competencias evaluables, a fin de que podamos resistir la tentación de trabajarlas y medirlas en forma descontextualizadas y definidas a un nivel de abstracción que nuestros alumnos no puedan alcanzar.

Cuando decimos descontextualizadas nos referimos a que no tienen referencia a situaciones específicas. Nos facilitará la evaluación y la hará más aceptable y gratificante a nuestros alumnos, cuando la propuesta conlleve situaciones que puedan comprender y manejar, pues las mismas dan respuesta a sus intereses y posibilidades.

Funciones de la evaluación:

-Formativa: regula la acción pedagógica

-Pronóstica: Fundamenta una orientación.

Diagnóstica: Ubica a un grupo o persona según sus capacidades actuales en el nivel adecuado para un proceso educativo.

Sumativa: realiza un balance final.

Certificativa: Incorpora al balance final un sistema de calificaciones y un régimen de aprobación y promoción que sostiene la obtención de certificados de un año escolar, de un curso o nivel o de un título). Es la forma que mayoritariamente se adopta en los sistemas escolarizados la evaluación sumativa.

Informativa: Provee datos a la comunidad, los padres, organismos fiscalizadores, otros.

Con referencia a las certificaciones en nuestra modalidad de Especial:

Ejemplos:

- 1) certificaciones de la familia ocupacional de construcciones, tarea: ayudante de albañil
- 2) Cuando curse en la escuela especial solamente sería importante que aclaren que pueden certificar un trayecto o una terminalidad si así estuviese preparada la escuela. Recuerden que nosotros en la provincia sacamos una certificación propia de los trayectos de formación para escuelas especiales.

Se puede cursar en centros de educación especial. La certificación la obtendrá el alumno del centro de Formación profesional quien en forma conjunta con la escuela especial trabajará en la confección de un programa formativo aprobado por las autoridades ministeriales provinciales y/o municipales.

Para ello se firmará un convenio de cooperación entre los organismos de conducción de las áreas mencionadas, a efectos de facilitar la certificación de los alumnos brindándoles los apoyos técnicos, metodológicos y humanos que se consideren necesarios

2) Certificaciones en centros de formación profesional y /o de enseñanza media y/o de cualquier otro nivel y modalidad del sistema educativo provincial en relación a los trayectos cursados por nuestros alumnos. Esta certificación se relaciona con la formación directa con un centro convencional, pues el alumno las cursa allí.

La escuela especial coordinará todas las configuraciones de apoyo necesarias tanto dentro del sistema especial como del común.

La certificación de los trayectos cursados y acreditados estará a cargo de la institución en la que curse el alumno, ya sea otorgada a través de convenios, como ya se ha descrito, o en forma directa para los jóvenes que cursen con proyectos de integración en espacios convencionales.

Tengamos presente que la certificación es la culminación de una etapa formativa, habilitadora de nuevas instancias educativas y/o habilitadora de un acceso al empleo. Es decir es un importante eslabón en la construcción de un proyecto de vida de nuestros adolescentes y jóvenes, de ahí nuestro

compromiso y esfuerzo para facilitar la obtención de las mismas.

Para fundamentar y definir la resolución de la situación evaluación y certificación, que requiere reflexiones para tomar decisiones en la singularidad de cada caso, transcribimos en texto del Art. 45; Cap. VIII: Educación Especial; Ley N° 26.206 de Educación Nacional:

Art. 45: Educación Especial: "El Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, en acuerdo con el Consejo Federal de Educación, creará las instancias institucionales y técnicas necesarias para la orientación de la trayectoria escolar más adecuada de los/as alumnos/as con discapacidades, temporales o permanentes, en todos los niveles de la enseñanza obligatoria, así como también las normas que regirán los procesos de evaluación y certificación escolar. Así mismo participarán en mecanismos de articulación entre ministerios y otros organismos del Estado, que atienden a personas con discapacidades, temporales o permanentes, para garantizar un servicio eficiente y de mayor calidad."

A efectos de ampliar estas consideraciones, les proponemos analizar, discutir y proponer sobre las siguientes cuestiones:

-Evaluación y ritmos de aprendizaje

-Evaluación y aprendizaje individual.

-Justicia curricular y diversidad.

Nota: en la bibliografía general encontrarán autores que les guíen en la comprensión de esta compleja temática., del mismo modo encontrarán en el anexo documentos relacionados con las certificaciones en formación profesional.

2.9. Fuentes de consulta

Ver bibliografía.

3 ORGANIZACIÓN Y SECUENCIACIÓN DE CONTENIDOS EN ÁREAS CURRICULARES

3.1. Eje de los múltiples lenguajes

3.1.1 Área Lengua

Aspectos a considerar

Enfoque pedagógico disciplinar: concepciones sobre la enseñanza y el aprendizaje de la Lengua. Propósitos: metas y objetivos del área. Competencias para el área de Lengua. Fundamentación de la selección de contenidos del área. Propuesta de secuenciación de contenidos. Estrategias de

enseñanza de la Lengua. Orientaciones sobre el diseño de actividades para el área de Lengua. Selección de recursos, materiales y apoyos tecnológicos, recursos web que podrían acompañar / apoyar la enseñanza de los contenidos del área de Lengua. Orientaciones para la evaluación de los aprendizajes de los alumnos. Fuentes para la consulta.

Orientaciones generales para el área de Lengua:

Para dar contenido al Área de Lengua, se podrá tomar como referencia básica el Documento: “Diseño curricular jurisdiccional de Educación de Jóvenes y Adultos” del Ministerio de Educación de la Provincia de Santa Fe. Secuenciación de contenidos del Área de Lengua por niveles.

Eje temático 1: Las interacciones humanas en contextos diversos.

Eje temático 2: Educación y trabajo.

Eje temático 3: Educación para el fortalecimiento de la ciudadanía.

Lectura y comprensión de textos:

Partimos de la idea de que la lectura es una interacción entre el conocimiento previo del lector, sus habilidades conceptuales, sus creencias, su cultura y estrategias procesuales para comprender el texto escrito.

Al enseñar a comprender, se debe estimular la reflexión y desarrollar el proceso de metacognición. Por ello se pone en juego el uso consciente de estrategias que ayuden a construir un modelo de texto lo más semejante posible al significado otorgado por el autor.

Técnicas y estrategias para enseñar a comprender lo que se lee:

Las estrategias para procesar la información y comprender lo que se lee se apoyan en los procesos cognitivos y metacognitivos, a saber:

- 1- De organización: comprenden todo lo que el lector ejecutará a nivel cognitivo para organizar y dar un nuevo orden a la información. Ej.: realizar cuadros sinópticos, redes cognitivas, esquemas, mapas conceptuales, etc.
- 2- De focalización: sirve para precisar el contenido del texto: la comprensión es guiada hacia algunos sectores del texto. por ejemplo, la caracterización de personajes del mismo.
- 3- De elaboración: incluyen acciones para hacer significativo el texto, por ejemplo trabajar con analogías, paráfrasis, imágenes por comparación para que puedan reelaborar una idea escrita.
- 4- De integración: Apuntan a la relación de un texto con otro texto o conocimiento.
- 5- De verificación: buscan la comparación, lo cierto, de las interpretaciones logradas.

La propuesta metodológica de realizar la actividad de lectura y comprensión de textos mediante la organización de un taller, es para permitir asistir a los alumnos en la superación de fallas específicas observadas durante las clases de alfabetización y permitirles disfrutar del encuentro de lectura en forma desestructurada, a fin de que sean capaces de generar conocimientos, adquirir destrezas y poder reflexionar en un ambiente de mayor libertad y compañerismo. De esta forma surgirán los referentes pares para el apoyo del grupo y/ o de aquéllos que lo necesiten.

Rol del docente como coordinador.

El maestro no representa el único saber, sino que propone tareas, plantea problemas y relaciona respuestas, es decir se mueve pedagógicamente con un estilo funcional. El desafío es lograr que sus alumnos sean los protagonistas. El taller no se propone hacer leer como único fin, sino que debe marcar la intencionalidad: leer, ¿qué? ¿cómo?, ¿para qué?

Se le da además un carácter de propuesta, por eso está sujeta a variantes y modificaciones sobre el desarrollo del mismo.

Parte de los siguientes principios de la enseñanza, comunes a todos los ejes propuestos en este marco normativo:

- La enseñanza basada en el alumno.
- La competencia comunicativa
- La competencia textual

El aprender a aprender.

Como docentes coordinadores se motivará a cada alumno para que se responsabilice y DISFRUTE de su aprendizaje, dándole solución a cada tarea planteada en un marco de socialización y cooperación; despertar su interés en participar en los talleres donde le de placer el leer, compartir, discutir y responder a las exigencias planteadas en cada texto. Centrados en favorecer el desarrollo de la personalidad de cada uno, en el papel determinante de las relaciones sociales en el aprendizaje, se les ofrecerá un material con textos de folletos, revistas, periódicos, diccionarios, enciclopedias, recetarios, historietas, libros de textos y novelas, uso de las TIC.

La selección de los mismos se realizará en función de una variedad temática, tratando de interrelacionar áreas de la cultura y, el saber, como: Historia, literatura, ciencias, deportes, política, sociología y demás. Intercalar juegos otorgará a la propuesta un carácter lúdico que favorecerá el bienestar de cada uno, impulsará confianza en sus miembros para propiciar la producción, la valoración y el reconocimiento dentro de ese contexto

3.1.2 Educación artística

Aspectos a considerar

Enfoque pedagógico disciplinar: concepciones sobre la enseñanza y el aprendizaje de la Educación artística.

Propósitos: metas y objetivos del área.

Competencias para el área de la Educación artística.

Fundamentación de la selección de contenidos del área. Propuesta de secuenciación de contenidos.

Estrategias de enseñanza de la Educación artística.

Orientaciones sobre el diseño de actividades para el área de Educación artística.

Selección de recursos, materiales y apoyos tecnológicos, recursos web que podrían acompañar / apoyar la enseñanza de los contenidos de la Educación artística.

Orientaciones para la evaluación de los aprendizajes de los alumnos.

Fuentes para la consulta.

Orientaciones generales para el área de Educación artística:

Fundamentación

“El arte es una producción humana que se ofrece para ser apreciada en un contexto particular que cambia a través del tiempo. Los alumnos, desde los primeros años de su escolaridad tienen la posibilidad de contactarse con el arte. Lo realizan cuando cantan o eligen cómo instrumentar una canción, cuando modelan distintos materiales o prueban cómo mezclar colores, cuando organizan el espacio para hacer una dramatización, cuando miran alguna obra de un artista, cuando escuchan música de distintos orígenes, cuando van a un teatro o a un museo, cuando entrevistan a un escenógrafo y cuando comprenden el arte como parte de las manifestaciones humanas que cambian a través del tiempo. Uno de los fundamentos del arte en la escuela es el de ofrecer a los alumnos la oportunidad de ampliar su campo de experiencias estético - expresivas, desde los diversos lenguajes y a través de las mismas, acceder a modos específicos de representar y conocer aspectos del mundo”.

“La Educación por el arte es un proceso en el cual se involucra lo afectivo, emocional, sensorial, motriz e intelectual, utilizando la imaginación y la creatividad. Además, la orientación artística en los programas educativos, favorece el desarrollo equilibrado de las inteligencias múltiples, la formación integral y armónica de las personas como lo que es: un todo bio psico social y por ende

influye positivamente en el desarrollo de las competencias de los alumnos.

Los ejes de trabajo son:

Desarrollar e incentivar la imaginación y la creatividad.

Ser agentes facilitadores (o vehículos) para la resolución de conflictos.

Facilitar la adquisición de conocimientos, el desempeño motriz, el desenvolvimiento y la inserción social y muy especialmente en esta etapa de la vida de los jóvenes, la inserción laboral.

Sintetizando, se tenderá a la resolución de conflictos, la adquisición de conocimientos, el desenvolvimiento e inserción socio laboral, la habilitación y / o estimulación de las competencias personales y laborales”.

“La música, la plástica, la expresión corporal y el teatro pueden ser sólidamente fundamentados como área en el proceso educativo, desde múltiples perspectivas:

La psicológica, dados los procesos interactivos y afectivos que se movilizan al pintar, actuar, cantar y expresarse corporalmente.

La psicomotriz, dado que se integran todas las dimensiones del sujeto en el acto de expresión.

La sociológica, por la interrelación de sujetos en pos de la realización de una producción común, considerando su significación como rito social.

La antropológica, que implica las resonancias de la historia de la cultura del ser humano, implícitas en todo hecho artístico.

Lo cultural, en tanto producto del hacer humano, de los grupos en los cuales está inserto el sujeto en su relación con la historia y con la identidad cultural de su comunidad.

El arte en la educación debe constituirse en un proceso dinámico, que le permita a los alumnos/as, contemplar e interactuar con el mundo y la realidad que los circundan, percibiéndolos y apropiándose los, de una manera particular.

Surge así la necesidad de abordar los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales de la educación en el capítulo artístico, desde una perspectiva integrada y no desarticulada, por cuánto en los contenidos procedimentales, encontramos explicitados los contenidos conceptuales. De igual modo ocurre con los bloques, planteados en estrecha relación y para ser trabajados de manera simultánea.

Los contenidos para la educación artística sugeridos pueden ser:

Los códigos de los lenguajes artísticos.

Los procedimientos y técnicas de los lenguajes artísticos.

La información sensorial: percepción.

Las producciones artísticas. Sus referentes regionales, nacionales y universales.

Procedimientos relacionados con el quehacer de los lenguajes artísticos.

Actitudes generales relacionadas con la práctica de los lenguajes artísticos.”

Objetivos

§ Desarrollar habilidades y destrezas artísticas

- Desarrollar las habilidades y aptitudes
- técnicas y habilidades manuales,
- habilidades y destrezas artísticas y corporales,
- desarrollo de la inteligencia espacial,
- el máximo sus potencialidades de intérprete
- habilidades motrices

§ Desarrollar capacidades para expresarse en campos diversos del arte y para apreciar los valores contenidos en la producción de cada uno de ellos.

§ Desarrollar la apreciación artística

- Apreciar las expresiones artísticas tradicionales como testimonio de una cultura, tiempo, lugar y forma de vida determinada
- Promover una comprensión de las diversas manifestaciones estéticas del ser humano

Algunas razones para incorporar talleres de arte:

§ Respeto y valoración de las tradiciones

- Desarrollar en los alumnos el aprecio por el valor cultural de nuestras raíces
- Generar espacios de expresión y manifestación de nuestras raíces culturales

§ Necesidades e intereses de los alumnos

- Cada alumno descubra intereses y capacidades en alguna de las áreas artísticas
- Responder al interés y agrado demostrado por los alumnos

§ Fortalecimiento del Currículo

- Herramienta eficaz y eficiente en el desarrollo y logro de los objetivos transversales
- Reafirmar el desarrollo armónico del lenguaje oral y escrito
- Contribuyen como agente motivador del proceso enseñanza aprendizaje.

Actividades artísticas: un esquema posible

Actividad:	Musical	Visuales	Cultura tradicional	Teatro	Danza	Literatura
	Coro Flauta Guitarra Taller instrumental	Dibujo Pintura Manualidades	Taller folklore (danza y canto)	Taller de teatro	Moderna Expresión corporal	Taller literario (producción literaria: poemas, cuentos, etc.)

3.1.3. Comunicación

Aspectos a considerar

Enfoque pedagógico disciplinar: concepciones sobre la enseñanza y el aprendizaje de la comunicación. Propósitos: metas y objetivos del área. Competencias para el área de la comunicación. Fundamentación de la selección de contenidos del área. Propuesta de secuenciación de contenidos. Estrategias de enseñanza. Orientaciones sobre el diseño de actividades para el área. Selección de recursos, materiales y apoyos tecnológicos, recursos web que podrían acompañar / apoyar la enseñanza de los contenidos de la comunicación. Orientaciones para la evaluación de los aprendizajes de los alumnos. Fuentes para la consulta.

Orientaciones generales para el área de comunicación

El programa de comunicación tiene como objetivo mejorar la calidad de la misma en todos sus aspectos: el lenguaje oral, gestual, lectoescrito, la comunicación dialéctica de las personas, la

conversación, el dialogo, la capacidad de reflexionar, preguntar, profundizar y desarrollar las posibilidades como hablantes, escuchantes, lectores y escritores, para mejorar su calidad de vida y su vida cotidiana conectado con los ámbitos familiares, sociales, laborales, etc.

La comunicación, sea con la voz o utilizando otro método alternativo, ayuda a aprender, formar relaciones sociales, expresar los sentimientos y participar en las actividades diarias (Baby Power, 1993). Todos estos aspectos son importantes para cada persona y cada familia. La utilización de un método alternativo de comunicación no significa que el hablar nunca se desarrollará. De hecho es mejor trabajar en el desarrollo de la comunicación verbal al mismo tiempo de presentar y desarrollar un método alternativo de comunicación.

¿Qué es la Comunicación Aumentativa o Alternativa?

Un medio para transmitir una idea. En otras palabras, ¿cómo puede expresar alguien sus pensamientos? Hay muchas maneras de poder hacerlo.

Una manera, en la cual se piensa generalmente porque es lo habitual, lo común, es la utilización del lenguaje oral.

Pero también hay otras maneras para la expresión, por ejemplo la escritura, señales de mano, gestos, movimientos del cuerpo y expresiones faciales. Estas maneras de expresarse se llaman comunicación “sin ayuda” porque no requieren un aparato externo para su producción. Así se puede utilizar una parte del propio cuerpo (la voz, mano o cara) para expresar los pensamientos.

Hay otras maneras de expresar los pensamientos: “con ayuda”, lo cual significa que hay necesidad de contar con algún tipo de aparato externo para la reproducción. Unos ejemplos de la expresión de pensamientos “con ayuda” incluyen la utilización de una tabla de comunicación, libro de comunicación, tarjeta de comunicación y aparatos de comunicación electrónica.

Para el logro del objetivo de transmitir ideas, se puede tener en cuenta que toda forma de comunicación que suplemente o aumente el habla, utiliza mecanismos de transmisión y de representación distintos de los que utiliza el lenguaje oral; además es importante afirmar que la comunicación aumentativa no siempre es una comunicación alternativa sino que también puede ser un apoyo al habla.

Los sistemas alternativos de comunicación: son instrumentos de intervención educativa, destinados a personas con alteraciones de la comunicación y/o del lenguaje, y cuyo objetivo es la enseñanza, mediante procedimientos específicos de instrucción, de un conjunto estructurado de códigos no verbales, necesitados o no de soporte físico, los cuales permiten llevar a cabo actos de comunicación

funcional espontánea y generalizable, por sí solos o en combinación con otros códigos vocales o no vocales.

El lenguaje es un sistema estructural, flexible y convencionalizado de elementos que sirven para representar aspectos de la realidad distintos de los elementos mismos del sistema, y para llevar a cabo actos de comunicación. (Riviere, A., Igoc, J.M. y. Belinchon, M. 1992).

Los componentes del lenguaje son los signos; un signo es la asociación de una imagen percibida por el oído, la vista o el tacto con un concepto o imagen mental de un objeto, una acción o de una circunstancia.

Un signo implica un mecanismo de representación que puede tener distintos grados de complejidad, que viene determinado por asociación que existe entre significado y significante.

Grados de complejidad:

Los signos pictográficos, establecen una relación perceptual entre el significado y el significante. Son muy accesibles para sujetos con un bajo desarrollo y también son transparentes, pues su significado puede ser entendido por una persona que no conozca el sistema. Son más fáciles de aprender que los arbitrarios, tienen un alto grado de motivación. El concepto de transparencia en estos signos es muy relativo, pues depende mucho de cada cultura. El ejemplo más claro de estos signos es el dibujo, aunque también se encuentran en otros sistemas, como en algunos signos Bliss y del lenguaje de gestos icónicos

Un signo arbitrario es aquel en el que no existe una relación intrínseca entre significado y significante. El lenguaje hablado está compuesto por signos arbitrarios; el lenguaje de signos tienen algunos signos arbitrarios, al igual que el sistema Bliss; el lenguaje escrito es un sistema arbitrario, el Braille también. Pero estos signos son inaccesibles para una persona que no conozca el código, por tanto son signos opacos, también llamados no motivados.

Los signos ideográficos, son aquellos en el que no se establece una semejanza perceptual entre significado y significante, pero en él el significante hace referencia a algo que nos lleva al significado o existe una relación lógica. Estos signos son traslucidos. Cuando se explica su significación, son entendibles y se le encuentra sentido. Su utilización exige una capacidad cognitiva mayor que la de los signos pictográficos y arbitrarios.

Cuando un sistema está formado sólo por pictogramas no se considera que sea lingüístico o verbal.

Cuando un sistema combina signos pictográficos y arbitrarios sí se lo considera lingüístico.

El calificativo de lingüístico no depende sólo del grado de complejidad de la representación, depende también de la capacidad generativa del sistema y de la capacidad de combinación de sus elementos para dar lugar a signos nuevos.

¿Cómo se genera un sistema?

Para que un sistema sea lingüístico tiene que ser generativo y que se puedan combinar sus signos dentro de unas reglas para formar una gramática

Sistemas de Comunicación con Ayuda

Los objetivos son:

- Representar pictográficamente un vocabulario de uso común. Que sirvan para todas las edades.
- Que el sistema sea fácilmente reproducible, utilizable y accesible.

Descripción:

Los sistemas de comunicación con ayuda son pictográficos. Cada símbolo se acompaña de la palabra escrita en la parte superior y algunos símbolos son sólo la palabra escrita. Incluye el alfabeto, números y espacios en blanco para poder añadir lo que sea necesario.

Los símbolos pueden aparecer en diferentes tamaños y representar distintas categorías de palabras: Pueden seguir un criterio gramatical, o sea, representar sustantivos, verbos o acciones, ser descriptivos (adjetivos y adverbios), o reemplazar artículos, conjunciones, conceptos de tiempo, preposiciones, colores, números,... También palabras de uso social como las que se utilizan en interacciones, para saludar, palabras de disculpa, expresiones de gusto y disgusto.... A cada categoría le corresponde un color, para facilitar la comprensión.

Otras propuestas:

- Radio: proyecto de autogestión “la radio en la escuela”. Este proyecto puede concretarse contando con el apoyo de la comunidad barrial.
- Trabajo en red incentivando a lectores y escritores de la comunidad, a realizar una tarea en red con escuelas del área de especial, común y media,
- Interacción con medios de comunicación gráficos. Por ejemplo serigrafía.
- Proyecto Taller literario: espacio de lectura y reflexión integrando a jóvenes de escuela media. Ejemplo: Novelas que resignifican la problemática de los adolescentes y jóvenes. Esta propuesta atraviesa en la actualidad los ejes temáticos propuestos en los contenidos básicos,

como la sexualidad, la discriminación, los derechos y responsabilidades, la salud (anorexia-bulimia, HIV, el derecho al amor, el amor responsable, etc.)

- Lectura y comprensión de textos a través de los medios y las tics.

Centros estimuladores de las inteligencias

El papel de las nuevas tecnologías en la estimulación de las inteligencias de las personas con necesidades educativas especiales; Rafael Sánchez Montoya; 2007

Gardner, H (1997), en la línea de Thurstone o Guilford, afirma que las personas no tenemos una sola inteligencia de tipo general, medible según los tradicionales test de inteligencia, sino que ésta tiene una estructura múltiple y actúa como sistemas cerebrales semi-autónomos. La figura 2 muestra estos siete módulos mentales o inteligencias: musical, lógico-matemática, lingüística, intrapersonal, interpersonal, corporal-cinestésica y espacial. Para cada uno de ellos hemos añadido, en un recuadro, aquellos recursos de NTs y tradicionales que pueden ayudar a su desarrollo.

Algunos afirman que la suma de la inteligencia interpersonal y la intrapersonal es la que Goleman (1998) denomina inteligencia emocional.

A este grupo de inteligencias se le añadió, posteriormente, la naturalista, que se ha definido como la habilidad para reconocer patrones de la naturaleza, clasificar seres vivientes o encontrar relaciones en los ecosistemas. Antunes (1998) ha propuesto incluir también otras inteligencias como la pictórica o la espiritual.

Ante cualquier tarea, estas inteligencias interactúan entre sí, y el éxito obtenido es fruto de todas ellas.

Hasta hace poco se consideraba la inteligencia como algo innato e inamovible: se nacía inteligente o no, la educación no podía cambiar este hecho. Al considerarla como capacidades cognitivas éstas sí se pueden desarrollar, con lo que se mejoran las competencias en determinadas destrezas o habilidades

La teoría de las inteligencias múltiples que plantea controversias y críticas por parte de algunos psicólogos y estudiosos del tema, tiene cada vez más aceptación por parte de los docentes. ¿Motivos? Uno de ellos quizás sea porque Gardner (1997), para fundamentar su teoría, utiliza el estudio de casos de personas que muestran pérdidas funcionales en determinadas capacidades, mientras conservan otras. Los docentes de alumnos con necesidades especiales encuentran su referencia en el aula. Jessica (Serra. M. y Díaz M., 2001), por ejemplo, con graves problemas de comunicación, tiene en la música y la emisión de sonidos, el vehículo para expresar sus deseos y emociones. Otros, con

rasgos autistas y trastornos en el lenguaje y la conducta, muestran islas de competencias en el dibujo, la memoria o el cálculo. Personas con parálisis cerebral que muestran dificultades para comunicarse por escrito o de forma oral – y que algunos, erróneamente, pueden pensar que es debido a un retraso mental-, suplen su déficit en el sistema nervioso central desarrollando las competencias necesarias para expresar sus habilidades lingüísticas con ayuda de un procesador de textos y, si es necesario, con la síntesis de voz. Adquiere más sentido no hablar de las personas discapacitadas como un todo, sino de persona normal que tiene una restricción o ausencia de capacidad para realizar determinadas actividades.”

Conclusiones

Parece conveniente, para finalizar, resaltar algunas de las ideas que nos parecen más importantes. Una de ellas es que allí donde hay personas tratando de resolver tareas, por la forma de reaccionar, actuar y resolverlas, podremos descubrir rasgos de la personalidad de cada uno. Esto nos hace reflexionar sobre la idea de que cada persona tiene más desarrolladas determinadas inteligencias y las combina de diferentes formas, lo que le proporciona un perfil singular.

La segunda es que el constructivismo quizás se presente como la perspectiva más coherente para el estímulo de las inteligencias, pues favorece un aprendizaje activo que permite al alumno establecer relaciones significativas entre el conocimiento nuevo y el que ya posee. Nicholson-Nelson, K., (1998), en el cuadro siguiente muestra una breve referencia de cómo las preferencias y capacidades del alumno influyen en su forma de aprender. No se trata de establecer tipos de personas sino de conocer su estilo de aprendizaje –cómo aprende mejor- y apoyarnos en el lenguaje de la inteligencia en la que se siente más seguro para que sea él quien descubra y construya sus propios conocimientos. Así, el software gráfico será más efectivo para alumnos con orientación espacial, pero quizás tenga un efecto diferente en aquellos que están inclinados hacia lo físico o verbal. Si una persona aprende principalmente por medio de imágenes y el profesor avanza en nuevos contenidos apoyándose exclusivamente en la palabra oral o escrita, es muy probable que este alumno no siga el ritmo del resto de la clase

3.1.4. Lengua Extranjera como área opcional en el eje de los múltiples lenguajes

- a) Fundamentación de la necesidad de incluir en el eje de los múltiples lenguajes a las lenguas extranjeras para la educación integral de adolescentes y jóvenes con discapacidad.

- b) La oferta educativa de lenguas extranjeras, será opcional y los alumnos que la demanden, se integraran a escuelas y/o a los servicios educativos de cada comunidad de aprendizaje.

3.2 Eje socio comunitario

3.2.1 Formación ética y ciudadana

Aspectos a considerar

Enfoque pedagógico disciplinar: concepciones sobre la Formación ética y ciudadana.

Propósitos: metas y objetivos

Competencias para el área de la Formación ética y ciudadana.

Fundamentación de la selección de contenidos del área. Propuesta de secuenciación de contenidos.

Estrategias para la enseñanza de la Formación ética y ciudadana.

Orientaciones sobre el diseño de actividades para la enseñanza de la Formación ética y ciudadana para la Educación especial y Formación laboral.

Selección de recursos, materiales y apoyos tecnológicos, recursos web que podrían acompañar / apoyar la enseñanza de la Formación ética y ciudadana.

Orientaciones para la evaluación de los aprendizajes de los alumnos.

Fuentes para la consulta.

Orientaciones generales para el área

Fundamentos generales:

Los requerimientos de una ciudadanía pluralista, deliberante y participativa, han estimulado grandes transformaciones en las expectativas sociales sobre la educación ética y moral , así como el desarrollo de modelos educativos vinculados a una pedagogía orientada hacia la formación de ciudadanos democráticos que puedan construir y participar crítica y responsablemente en una sociedad civil fuerte.

La formación ética, moral y ciudadana, no está dirigida especialmente a los docentes que tengan a su cargo esta área, sino que es una tarea que corresponde a todos los profesores, directores y trabajadores profesionales vinculados a los procesos educativos. Aunque no se esté totalmente consciente de ello, en la cotidianidad se actúa como educadores morales. Las normas explícitas e implícitas, los estándares de calidad con los que evaluamos, las formas de enseñanza y las

relaciones sociales, moldean al alumno para que se comporte, piense y valore de determinadas maneras. Este “currículum oculto”, tiene un rol equiparable, sino mayor, al del currículum formal. Podemos enriquecer esta afirmación, tomando a Umberto Eco en el prefacio de sus “Cinco escritos morales”, cuando dice: “a pesar de la variedad de los temas, (todos) son de carácter ético, es decir, atañen a lo que estaría bien hacer, a lo que no se debería hacer, o a lo que no se puede hacer a ningún precio”

La inserción curricular de esta tarea no es fácil resolución, pues debe atender por un lado las situaciones cotidianas en las que los estudiantes participan y ponen en juego sus concepciones y actitudes morales, y por otro conviene presentar a los alumnos otro tipo de situaciones abordadas en otras áreas que den lugar a situaciones controversiales, sean porque integran las situaciones actuales de ciudadanía, como las implicancias éticas, jurídicas y políticas, en un correlato con los ejes transversales planteados en ciencias en esta marco normativo.

En función de atender a la variedad de cuestiones, no se prescribe que la formación ética y ciudadana ocupe un tiempo estable en los itinerarios formativos, sino que adopten tres modalidades de inserción curricular:

- Abordaje formativo de situaciones cotidianas.
- Proyectos transversales (ver área de ciencias y otros que se propongan)
- Abordaje de aspectos éticos en contenidos de otras áreas

Contenidos mínimos

La diversidad y el cultivo de valores:

Costumbres y hábitos a partir de los cuales interpretamos y actuamos

Rituales que nos vinculan a comunidades en las que interactuamos

Normas y reglas que aceptamos como válidas

La justicia:

El respeto a los derechos fundamentales: los derechos humanos.

El aprecio a los valores generales o principios que subyacen a: la libertad, la igualdad y la solidaridad respectivamente.

El desarrollo de una actitud y una competencia dialógica necesaria para hacer operativo lo anteriormente mencionado.

La experiencia continua de reflexión y discusión sobre conflictos morales enfrenta a los estudiantes a

probar sus propios criterios, resolver contradicciones y, en su conjunto, desarrollar su capacidad de elaborar juicios y tomar decisiones que puedan ser argumentadas y defendidas como justas ante los ojos de otras personas

Propuestas de algunas actividades:

Abordaje formativo de situaciones cotidianas:

Modalidad de trabajo, taller:

Temas sugeridos para su desarrollo:

La participación en clase y la posibilidad de modificar actitudes negativas cuando le son señaladas.

La organización autónoma de la propia tarea.

La disponibilidad para trabajar con diferentes compañeros.

Organización y participación en mesas redondas con temas propuestos por los alumnos.

En relación al empleo:

Conceptos a trabajar:

Mejor inclusión social y status de ciudadano normalizado.

Ejemplo: Analizar y discutir para luego proponer y comunicar

Derechos y obligaciones:

Un ciudadano con todos sus derechos que debe realizarse, participar y contribuir.

Persona que debe ocupar un puesto de trabajo en cualquier empresa.

Lo importante es que tenga oportunidades y las aproveche.

Los servicios deben responder a las necesidades de las personas.

El trato es de persona adulta, de igual a igual.

Se informa a la persona para que ella tome sus propias decisiones.

La igualdad de oportunidades debe convertirse en realidad, no sólo palabras.

Dentro del marco del diseño, destacamos el concepto de comunidades de aprendizaje. Volviendo al mismo proponemos incorporarlo a actividades de esta área.

Uno de los objetivos de las comunidades de aprendizaje, es a fin de participar igualitariamente y con éxito en el acceso y entrenamiento, al uso de las TIC.

Podríamos proponer una actividad dentro de Formación ética y ciudadana, llamada por ejemplo, “tertulias dialógicas”, tratando de acercar al aula material de lectura y literatura, seleccionado por los jóvenes, los docentes, las familias, o miembros reconocidos de la comunidad.

Se pueden armar grupos entre cuatro o cinco de organización flexible y heterogénea que se comunicarán a través de la computadora, para leer, comentar, criticar, proponer, es decir, desarrollar operaciones mentales y propender a la motivación, responsabilidad y expectativas.

A través del modelo dialógico de convivencia, amparado por la ética procedimental con capacidades generativas de normas, plantearíamos un modelo comunitario de prevención y resolución de conflictos que seguramente irán trabajando de lo que surja de la lectura de una novela. Cualquiera sea la elegida. Esta fusión en la comunicación entre la comunidad, los alumnos, los docentes, las familias, en el marco de las TIC, hace crecer la inteligencia cultural, articulando habilidades y destrezas, para que exista la libertad, el diálogo y la comunicación.

Por eso decimos que la comunidad de aprendizaje transforma los valores de las personas en nuevos valores, más volcados a la participación y la autonomía, sin perder de vista una ética del cuidado y de la responsabilidad para los demás.

Seguimos proponiendo actividades en literatura relacionadas con esta área:

Para la reflexión y sensibilización:

Proyección de películas.

Charlas debates y /o coloquios que deben concluir en propuestas elaboradas y comunicadas.

Trabajos con la metodología de dinámica de grupos, que tratarán de plasmar en la práctica lo vivencial, teniendo como objetivos profundizar valores y reflexionar sobre actitudes generadas.

Discusiones o coloquios sobre aspectos puntuales: Comentarios de prensa, acontecimientos, hechos destacados y demás.

3.2.2 Ciencias Sociales y humanidades

Aspectos a considerar

Enfoque pedagógico disciplinar: concepciones sobre la enseñanza de las Ciencias Sociales y Humanidades.

Propósitos: metas y objetivos

Competencias para el área de las Ciencias Sociales y Humanidades.

Fundamentación de la selección de contenidos del área. Propuesta de secuenciación de contenidos.

Estrategias de enseñanza de las Ciencias Sociales y Humanidades.

Orientaciones sobre el diseño de actividades en el área de las Ciencias Sociales y Humanidades.

Selección de recursos, materiales y apoyos tecnológicos, recursos web que podrían acompañar / apoyar la enseñanza de las Ciencias Sociales y Humanidades.

Orientaciones para la evaluación de los aprendizajes de los alumnos.

Fuentes para la consulta.

Orientaciones generales para el área de Ciencias Sociales y Humanidades:

Se trata de construir las Ciencias Sociales y la Historia.

Los grupos humanos han concedido siempre una enorme importancia al hecho de que las jóvenes generaciones conozcan las tradiciones, las experiencias colectivas y la organización y funcionamiento de la sociedad. Gran parte de la educación, en su función socializadora, ha dado a conocer la historia de la propia sociedad, su pasado, así como el espacio y territorio en el que se desarrolla la vida del grupo, teniendo en cuenta el contexto mundial.

En la sociedad moderna, es la escuela la institución principalmente encargada de asegurar esa función.

La intervención educativa y sus estrategias, han de generar la posibilidad de que cada alumno realice su propio proceso de construcción del conocimiento, a partir de aprendizajes significativos y con sentido. A este principio no es ajena la educación especial.

Al decir de Mario Carretero, “La enseñanza de las Ciencias Sociales y la Historia son dos disciplinas relacionadas pero diferentes. Mientras una enseñanza forma parte del presente inmediato, la otra implica la transmisión de un conocimiento destinado a la comprensión del pasado”.

Los objetivos de la enseñanza de las Ciencias Sociales y de la Historia, se encaminan a que los alumnos adquieran los conceptos, procedimientos y actitudes necesarios para comprender la realidad humana y social del mundo en que viven.

El cumplimiento de estos objetivos permitirá desarrollar competencias para:

- Analizar, comprender y juzgar los rasgos y los problemas centrales de la sociedad en el momento actual.
- Apreciar la riqueza y variedad del patrimonio natural y cultural.
- Comprender los fenómenos y procesos que tienen lugar en el territorio como consecuencia de la compleja interacción entre los agentes humanos y la naturaleza.

- Tomar conciencia de la fragilidad de los equilibrios ecológicos y de la creciente responsabilidad humana en el mantenimiento de los mismos.
- Conocer el funcionamiento y los mecanismos de las sociedades.
- Analizar y comprender los hechos y los fenómenos sociales en el contexto global en el que se producen.
- Consolidar y desarrollar en los alumnos las actitudes y hábitos característicos del humanismo y de la democracia.
- Desarrollar actitudes de tolerancia y valoración de otras culturas y de solidaridad con los grupos desfavorecidos y marginados.
- Adquirir capacidades para el manejo de las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación.

3.2.3 Ciencias naturales y del ambiente

Aspectos a considerar

Enfoque pedagógico disciplinar: concepciones sobre la enseñanza de las Ciencias naturales y del ambiente

Propósitos: metas y objetivos

Competencias para el área de las Ciencias naturales y del ambiente.

Fundamentación de la selección de contenidos del área. Propuesta de secuenciación de contenidos.

Estrategias de enseñanza de las Ciencias naturales y del ambiente.

Orientaciones sobre el diseño de actividades de enseñanza de las Ciencias naturales y del ambiente.

Selección de recursos, materiales y apoyos tecnológicos, recursos web que podrían acompañar / apoyar la enseñanza de las Ciencias naturales y del ambiente.

Orientaciones para la evaluación de los aprendizajes de los alumnos.

Fuentes para la consulta.

Orientaciones generales para el área de Ciencias Naturales

El objetivo fundamental de la enseñanza de las ciencias consiste en la alfabetización científica, es decir, lograr a partir de una selección de temas, una serie de problemas y soluciones históricas a los mismos, reproduciendo procesos y metodologías, para acceder a información socialmente valiosa y de interés vinculada a esas cuestiones que propondremos para enseñar y aprender.

Se encuentran en la descripción de los procesos mencionados supuestos fundamentales, temas como: La conservación de la materia y la energía.

El acceso al conocimiento se hará a través de procedimientos comprensibles y ajustados a los niveles de comprensión de los alumnos. Las ciencias naturales, tienen como objeto de estudio el medio natural. Este estudio se basa en la observación detallada de los fenómenos naturales, la emisión de hipótesis explicativas sobre el origen y las causas de estos fenómenos, La experimentación y toma de datos para constatar las hipótesis, y finalmente, la emisión de las conclusiones que se puedan generalizar en otros ámbitos.

Interrelación de áreas: La incorporación de las ciencias naturales a la sociedad y sus importantes contribuciones en el campo de la salud, los recursos alimenticios y energéticos, la conservación del medio ambiente, la convierten en una clave esencial para entender la cultura contemporánea.

Además del medio ambiente natural, para nuestros alumnos, el lugar físico muy adecuado es el laboratorio, porque los trabajos experimentales que se pueden realizar allí, estimulan la actitud indagadora y creativa del alumno, permitiéndoles arribar al conocimiento de los fenómenos naturales por sus propios medios.

Enseñar ciencias desde una actitud indagadora y con una relación de aprendizaje alumno-maestro dinámica se llegará a conclusiones sumamente motivadoras por los resultados obtenidos, aún en aquellos alumnos que poseen mayores dificultades en comprensión y ejecución de consignas.

El objetivo del área es dotar a los alumnos de elementos conceptuales y metodológicos; de investigación, que les permitan comprender la realidad natural y poder intervenir en ella, defendiéndola, conservándola y mejorándola.

Este aprendizaje supone:

Considerar las ideas previas de los alumnos.

Ampliar, diversificar y profundizar acerca de los hechos y procesos científicos.

Desarrollar experimentos relacionados con los contenidos para los niveles que propone el marco normativo, seleccionarlos y utilizar distintas estrategias para abordarlos, a saber:

Acercar al alumno al método científico (fomentar la observación e interpretación de los fenómenos naturales)

Estimular actitudes indagadoras y creativas en relación con los problemas que surjan de la observación y experimentación.

En relación con los contenidos:

Conocer las distintas formas de vida en la tierra.

Conocer acerca de la naturaleza de la materia, cambios en la misma, temperaturas y presión.

Reconocer las transformaciones de la materia y las sustancias (relacionarla con la actividad de talleres laborales y la formación para el trabajo).

Relacionar los contenidos con los temas transversales:

Educación para la igualdad.

Educación ambiental.

Educación para la salud.

Educación vial.

Educación del consumidor.

Educación ética y ciudadana.

Temas transversales	
Educación para la igualdad. § Comportarse en forma participativa, solidaria y tolerante, respetando los derechos de cada uno.	Educación ambiental. § Adquirir una conciencia global del medio ambiente y sensibilizarse respecto a los problemas que lo afectan. § Valorar críticamente el efecto de algunas actividades humanas que deterioran el medio ambiente. § Proponer, valorar y participar en iniciativas encaminadas para conservarlo y mejorarlo.
Educación del consumidor. § Conocer sobre su propia condición de consumidor, sus derechos y obligaciones y los	Educación para la salud. § Formarse una imagen ajustada de sí mismo, de las propias características y posibilidades desarrollando actividades cada vez más

<p>mecanismos que dispone para actuar como un consumidor informado para el cuidado de su salud.</p>	<p>autónomas, valorando el esfuerzo y la superación de dificultades.</p> <p>§ Valorar la prevención como a manera más útil de salvaguardar la salud y adquirir estilos de vidas que prevengan las enfermedades.</p>
<p>Educación vial.</p> <p>§ Respetar y valorar las cualidades de cada persona.</p> <p>§ Participar en diversos grupos mostrando actitudes tolerantes, de diálogo y respeto por los demás.</p> <p>§ Construir y potenciar las relaciones de paz y la organización democrática en el aula y fuera de ella.</p> <p>§ Analizar e identificar las causas de accidentes y factores de riesgos como la velocidad, consumo de alcohol, trasgresión de normas, contaminación sonora. Etc.</p> <p>§ Realizar campañas de prevención.</p>	
<p>Educación ética y ciudadana.</p> <p>§ Adquirir hábitos de convivencia que refuerzan valores como la justicia, la solidaridad, la cooperación y el respeto.</p> <p>§ Respetar la autonomía personal y considerar los temas conflictivos por medio de dialogo para construir formas de convivencia más justas.</p> <p>§ Desarrollar formas de pensamiento sobre temas éticos y cívicos y aprender a aplicar esta capacidad de juicio a la propia historia personal y colectiva a fin de mejorarla.</p>	

Actividades .Se proponen a través de la representación de conceptos con dibujos, diagramas, tablas, esquemas, redes conceptuales, informes sencillos, cuestionarios, carpetas de trabajo y uso de las TIC.

3.2.4 Educación física

Enfoque pedagógico disciplinar: concepciones sobre la Educación física.

Propósitos: metas y objetivos. Competencias para la Educación física. Fundamentación de la selección de contenidos del área. Propuesta de secuenciación de contenidos.

Estrategias de enseñanza de la Educación física. Orientaciones sobre el diseño de actividades para la enseñanza de la Educación física. Selección de recursos, materiales y apoyos tecnológicos que podrían acompañar / apoyar la enseñanza de la Educación física. Orientaciones para la evaluación de los aprendizajes de los alumnos. Fuentes para la consulta.

Orientaciones generales:

La Educación Física contribuye a la formación de personas íntegras, solicitud central de la sociedad a la educación, supone que los alumnos aprendan a relacionarse con el *propio cuerpo y el propio movimiento*, porque estos constituyen dimensiones significativas en la construcción de la identidad personal. Con el cuerpo y el movimiento, las personas se *comunican, expresan y relacionan, conocen y se conocen*, aprenden a *hacer y a ser*. Cuerpo y movimiento son componentes esenciales en la adquisición del saber del mundo, de la sociedad, de *sí mismo* y de la propia capacidad de acción y resolución de problemas.

La Educación Física permite enfrentar los peligros que apareja el sedentarismo, no sólo en cuanto a la salud física, sino también al empobrecimiento de la capacidad de acción y relación, o de la riqueza motriz, con todo lo que ella implica de equilibración intelectual y psíquica y por ende, con el mejoramiento de *la calidad de vida*.

La salud no se concibe ya en un sentido solamente físico, sino como es estado de equilibrio entre el sujeto y el medio que lo rodea.

Para el cumplimiento de estos principios y objetivos, la Educación Física se vale de configuraciones de movimiento cultural y socialmente significadas, como los *juegos motores y deportes, la gimnasia, las actividades en la naturaleza y al aire libre, la natación*, las cuales, adecuadamente integradas con otras disciplinas, pueden contribuir a la formación de prácticamente, todas las competencias educativas.

Los *juegos* son parte del espacio propio de la *imaginación creadora, la invención, la experimentación y la expresión personal*. En los *juegos reglados y deportes*, los alumnos pueden aprender a negociar, modificar, acordar y respetar las reglas que posibilitan la igualdad de oportunidades para todos/ as y cada uno. Ellos constituyen una verdadera escuela de democracia, de convivencia y participación, de cooperación y solidaridad, de integración social y pertinencia grupal. En ellos se puede aprender a valorar la libertad y la justicia, a tolerar el éxito y la frustración, a reconocer y respetar las posibilidades y límites propios y ajenos, a afirmar la vida, la

paz y el bien común por sobre las tendencias destructivas, la enfermedad y las dependencias psicofísicas.

Para el planeamiento

Vamos a considerar un ítem que lo llamaremos especificidad disciplinar.

Con este nombre nos referimos a materias dentro de esta área que son directrices en los planes de trabajo de cada profesor de esta especialidad.

Educación física tiene una cursada de carácter obligatorio y se trabaja en estrecha relación con otras áreas educativas, en nuestro caso, en relación al marco normativo, se vincula con los tres ejes y sus respectivas áreas. De esta forma consideramos las siguientes categorías que cada especialista del tema ha de desarrollar, teniendo en cuenta la carga horaria que le asignará a cada alumno en relación a los itinerarios formativos de cada uno; como ser,

Deporte: Situación motriz de competición reglada, institucionalizada, por lo general de carácter lúdico. Ej.: tenis, natación, fútbol y demás.

- **Juego motor:** relacionado con ritmos y trabajo rehabilitatorio, según las necesidades observadas en los alumnos.
- **Expresión corporal:** Danza, mimo, bailes populares...
- **Adaptación ambiental:** Actividades en el medio natural .Estas prácticas tienen como consecuencia el conocimiento y dominio de elementos del entorno físico, ya sea por una adaptación al mismo, por manipulación de objetos o por la elaboración de materiales.

Consideramos muy importante una distribución equilibrada de los ámbitos mencionados.

3.3 Eje de la formación profesional

1. La formación profesional constituye una valiosa estrategia para la integración laboral y social, por lo cual debe ser pensada en el marco de la educación a lo largo de toda la vida y de la promoción social.
2. Pensar en una formación a lo largo de toda la vida implica que la educación se desvincule del concepto de “instrucción recibida” y se ligue con el de “competencia o sistema de competencias adquiridas”.

3. En consecuencia, el saber hacer, el saber convivir y el saber ser se impone sobre el mero saber. De este modo, adquieren una mayor relevancia las dimensiones éticas del trabajo –deducidas de la autonomía y de la responsabilidad personal– al mismo tiempo que se exige una mayor capacidad para aprender con los demás y para la colaboración.
4. Los cambios tecnológicos y sociales hacen que los sujetos de hoy tengan que enfrentarse a posibles cambios de funciones y de tareas de forma continua. Es por ello que las respuestas de formación laboral deberían ampliar sus perspectivas con información sobre la dinámica y las tendencias de su entorno y fortalecer las alianzas con el sector productivo, a los fines de poder ofrecer una educación pertinente y de calidad que lo transforme en parte activa y fundamental de toda estrategia de competitividad y productividad regional.
5. investigaciones realizadas en este tema han determinado necesidades y posibilidades de formación laboral diferenciadas por zona; de lo que se desprende la escases de ofertas de formación que den respuesta a demandas de perfiles o competencias relacionadas con áreas tales como la agropecuaria, industria agro-alimentaria, metalmecánica, servicios turísticos, hotelería y gastronomía, lo que plantea el compromiso de avanzar en este sentido. En algunos casos, estos requerimientos son atendidos mediante convenios con sindicatos u otras organizaciones sociales, haciendo realidad el principio de articulación estatal-privado.
6. Lo anterior hace recomendable:
 - Reconocer la diversidad de actores (sector estatal, no gubernamental y productivo) que intervienen en las políticas de educación de jóvenes y adultos y de empleo,
 - Impulsar acciones de promoción, divulgación y orientación permanente, con el propósito de garantizar el derecho a la educación de todas aquellas personas que necesitan formación profesional para lograr su inserción en el sector del trabajo formal.
 - Reforzar o tornar eficientes los procesos de apoyo a las políticas de formación continua,
 - Procurar una oferta más amplia, diversificada, flexible, integradora, pertinente y relevante, que contemple la formación primaria/secundaria integrada con la formación profesional y reconozca la diversidad de las necesidades de aprendizaje de las personas •especialmente de aquéllas con mayores barreras de acceso a oportunidades de empleo y capacitación• y las demandas del contexto.
 - Renovar la gestión institucional y pedagógica a partir de la profesionalización de los formadores y de la jerarquización de las instituciones educativas de jóvenes y adultos que brindan formación profesional. (Ferreira, H. y otros; 2010)

Características básicas compartidas comunes a todos los talleres de formación profesional. Las enseñanzas para la formación profesional tienen como finalidad proporcionarla competencia necesaria para el ejercicio cualificado de una profesión y comprender la organización y las características del sector productivo correspondiente, su legislación laboral básica y los derechos y obligaciones que de ella se derivan, así como los mecanismos por los que se accede a un empleo.

1. Reconocimiento de los espacios topológico y proyectivo a través de actividades lúdicas y de la resolución de situaciones prácticas (uso de objetos, planos y maquetas).
2. Trabajo con patrones y moldes para la reproducción de figuras y cuerpos geométricos en relación al trabajo diario, en el plano concreto y figurativo.
3. Utilización del dinero, DNI, N° de teléfono, dirección, edad, peso, altura, etc., para la revisión de numeración y operatoria.
4. Utilización de los medios de comunicación para desarrollar los diferentes temas.
5. Revisión de medidas no convencionales y convencionales a partir del trabajo diario y específico de cada taller.

3.3.1. Educación tecnológica:

Enfoque pedagógico disciplinar: concepciones sobre la enseñanza de la Educación tecnológica. Propósitos: metas y objetivos. Competencias para la enseñanza de la Educación tecnológica. Fundamentación de la selección de contenidos del área. Propuesta de secuenciación de contenidos. Estrategias de enseñanza de la Educación tecnológica. Orientaciones sobre el diseño de actividades para la enseñanza de Educación tecnológica. Selección de recursos, materiales, apoyos tecnológicos y recursos web que podrían acompañar / apoyar la enseñanza de la Educación tecnológica. Orientaciones para la evaluación de los aprendizajes de los alumnos. Fuentes para la consulta.

Como propósitos del eje de la formación profesional mencionamos:

- Participar de espacios de aprendizaje en contextos convencionales para lograr certificaciones con validez social.
- Brindar formación laboral a fin de ampliar las posibilidades de acceso
- e integración al mundo laboral de aquellos jóvenes amenazados de exclusión social.
- Lograr complementariedad y articulación entre la educación general y la formación técnico-profesional.

- Estimular y desarrollar en los alumnos la autonomía,
- Autodeterminación y conductas laborales.
- Favorecer la apropiación de competencias básicas que les permitan a los alumnos comprender la realidad.
- Propiciar la participación activa de los padres, a fin de que se involucren y compartan el compromiso por las acciones previstas en el proyecto educativo de sus hijos.
- Fortalecer las acciones que promuevan eficaces convivencias interinstitucionales.
 - a) Competencias para la enseñanza de la Informática y Nuevas tecnologías.
 - b) Fundamentación de la selección de contenidos del área. Propuesta de secuenciación de contenidos.
 - c) Estrategias de enseñanza de la Informática y Nuevas tecnologías.
 - d) Orientaciones sobre el diseño de actividades para la enseñanza de la Informática y Nuevas tecnologías.
 - e) Selección de recursos, materiales, apoyos tecnológicos y recursos web que podrían acompañar / apoyar la enseñanza de la Informática y Nuevas tecnologías.
 - f) Orientaciones para la evaluación de los aprendizajes de los alumnos.
 - g) Fuentes para la consulta.

3.3.1.1 Familias Ocupacionales

Las familias ocupacionales: construcción de módulos para el desarrollo de las competencias generales y específicas. Conceptualizaciones:

- ÿ Utilizar metodologías modulares adecuadas a cada situación.
- ÿ Módulos Básicos. Contenidos a una familia ocupacional (ocupaciones afines).
- ÿ Módulos Intermedios. Contenido sólo para algunas ocupaciones.
- ÿ Módulos Terminales. Contenidos Especializados.
- ÿ Tendencias de la Formación Profesional.
- ÿ Tiende a ser:
 - De mayor nivel tecnológico.

- Plurifuncional y en especialidades tecnológicas transversales.
- Permanente e Integrada.

CLASIFICACIÓN POR FAMILIAS OCUPACIONALES

FAMILIA	OCUPACIÓN
Administración y Oficinas	Administrativo Comercial Administrativo Contable Administrativo de Personal Empleado de Oficina Secretario/a Telefonista- Recepcionista de Oficina
Agraria	Fruticultor Horticultor Jardinero Porcinocultor de Intensivo Trabajador Forestal Tractorista
Artesanía	Alfarero - Ceramista Decorador de Objetos de Vidrio Elaborador de Objetos de Fibras Vegetales Platero Tejedor de Telar Manual
Automoción	Chapista Pintor de Vehículos Electricista Electrónico de Vehículos Mecánico de Motores Náuticos y Componentes Mecánicos Navales Mecánico de Vehículos Ligeros Técnico en Diagnósis de Vehículos
Comercio	Agente Comercial Cajero

	Dependiente de Comercio Gerente de Pequeño Comercio Vendedor Técnico
Edificación y Obras Públicas	Albañil Cantero Encofrador Escayolista Ferrallista Fontanero Pintor Soldador- Alicatador Operador de Maquinaria de Excavación
Docencia e Investigación	Formador Ocupacional
Industrias Gráficas	Grafista - Maquetista Impresor de Offset en Hoja
Industria Textil, Piel y Cuero	Maquinista de Confección Industrial Patronista- Escalador Cortador de Cuero. Ante y Napa Patronista de Calzado Preparador-Cosedor de Cuero. Ante y Napa
Industrial de Fabricación Equipamiento Electromagnético	Electricista Industrial Ajustador Mecánico Matricero Moldista Preparador- Programador de Máquinas Herramientas con CNC Tornero Fresador
Industrias Alimentarias	Carnicero Elaboración de Caramelos- Dulces Elaborador de Conservas de Productos de la Pesca Elaborador de Productos Cárnicos

	Elaborador de Quesos Elaborador de Vinos Panadero Pastelero
Industrias de la Madera y el Corcho	Aserrador Operador/a de Armado y Montaje de Carpintería y Mueble Operador/a de Fabricación de Artículos de Corcho Aglomerado Tapicero de Muebles Taponero/a Barnizador/a- Lacador/a Carpintero/a Ebanista Mecanizador de Madera y Tableros
Industrias pesadas y construcciones metálicas	Calderero Industrial Carpintero Metálico y de PVC Montador de Estructuras Metálicas Soldador de Tuberías y Recipientes de Alta Presión Soldador Estructuras Metálicas Ligeras Soldador Estructuras Metálicas Pesadas Tubero Industrial
Industrias Químicas	Analista de Laboratorio Operador de Planta Química Operador de Transformación de Plástico y Caucho
Información y Manifestaciones Artísticas	Editor montador de imagen Fotógrafo Operador de Cámara Operador de cabina de proyecciones cinematográficas

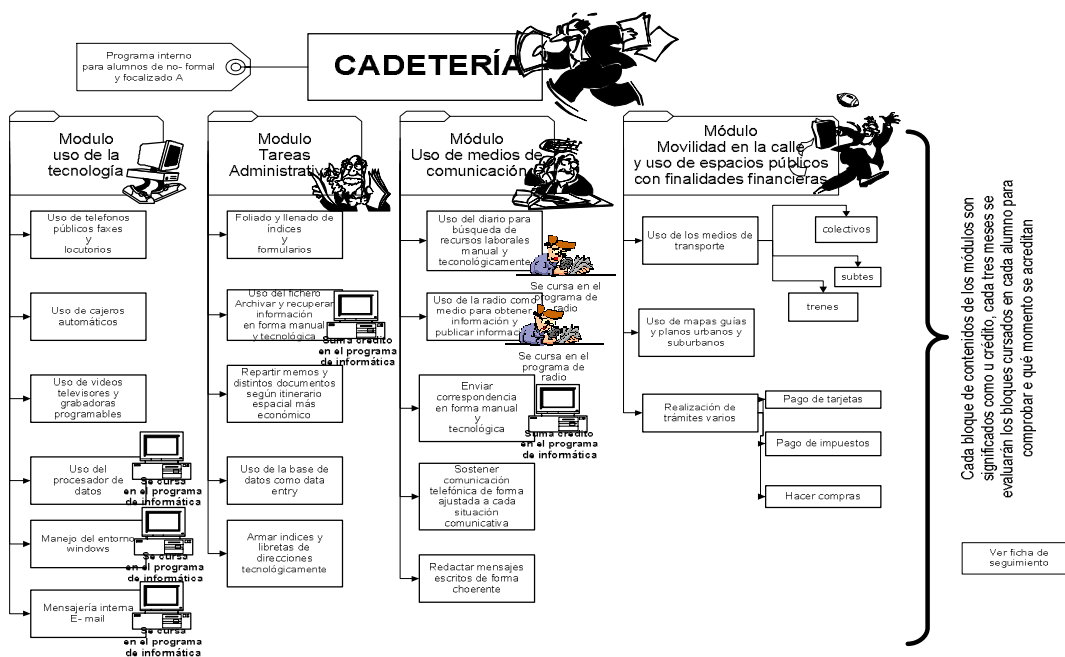
	Técnico de Sonido Técnico en Audiovisuales
Mantenimiento y Reparación	Electricista de Mantenimiento Electromecánico de Mantenimiento Electrónico de Mantenimiento Mantenedor de Aire Acondicionado y Fluidos Mantenedor de Estructuras Metálicas Mecánico de Mantenimiento
Minería y Primeras Transformaciones	Electromecánico Minero Minero de Arranque del Carbón Minero de Preparación y Conservación de Galerías Minero de Transporte y Extracción
Montaje e Instalación	Electricista de Edificios Frigorista Instalador de Equipos y Sistemas de Comunicación Instalador de Máquinas y Equipos Industriales
Pesca y Agricultura	Mecánico de Litoral Mariscador Pescador de Litoral Piscicultor en Aguas Continentales
Producción, Transformación y Distribución de Energía y Agua	Instalador de Sistemas Fotovoltaicos y Eólicos de Pequeña Potencia. Instalador de Sistemas de Energía Solar Térmica Operador de Sistemas de Distribución de Aguas Operario de Instrumentación y Control de Central Eléctrica Operario de Líneas Eléctricas de Alta Tensión Operario de Planta de Central Termoeléctrica Operario de Planta de Tratamiento de Agua

	Operario de Redes y Centros de Distribución de Energía Eléctrica Operario de Sistemas de Distribución de Gas
Seguros y Finanzas	Comercial de Seguros Empleado Administrativo de Entidades Financieras Empleado de Gestión Financiera de Empresa Gestor Comercial Servicios Financieros Técnico Administrativo- Seguros
Servicios a la Comunidad y Personales	Auxiliar de Ayuda a Domicilio Operario de Estaciones Depuradoras de Aguas Peluquero
Servicios a las Empresas	Prevencionista de Riesgos Laborales Encuestador Experto en Limpieza de Inmuebles Programador de Aplicaciones Informáticas Técnico de Sistemas Microinformáticos
Transportes y Comunicaciones	Operador de Grúas de Puerto Conductor de Camión Pesado Conductor de Autobús Conductor de Vehículos Ligeros a Motor Operador de Estiba/Desestiba y Desplazamiento de Cargas
Turismo y Hostelería	Camarera/o de Pisos Camarero/a de Restaurante- Bar Cocinera/o Gobernanta/e de Hotel Recepcionista de Hotel Empleado de Agencia de Viajes

Ejemplo:

Desarrollo pedagógico y didáctico de la familia ocupacional Administración y oficinas.

Tareas: Cadetería



FUNDAMENTACION:

En la actualidad, el éxito de las empresas radica en la habilidad que posee el hombre para producir bienes y servicios de calidad, poniendo de manifiesto su capacidad para adaptarse a las nuevas tecnologías empresariales.

El objetivo es ingresar al mundo laboral a través de distintas propuestas educativas para poner en juego innumerables conocimientos vinculados con los fundamentos de la administración.

Su importancia fundamental radica en brindarles a los alumnos la posibilidad de apropiarse de estrategias alternativas que le permitan enfrentar diferentes situaciones, asumiendo el compromiso de construir un mundo mejor, y así lograr una mejor calidad de vida.

Se orientará esta oferta educativa no solo para el desarrollo personal de los alumnos sino para la inserción al mundo laboral mediante:

- Ø La formación de valores, actitudes y hábitos, y el cumplimiento de las normas.
- Ø El aprendizaje de destrezas, habilidades y técnicas de trabajo.
- Ø La adquisición de un conjunto relacionado de conocimientos básicos, que les faciliten la comprensión de la realidad, del entorno social, natural y cultural en el que se encuentran.
- Ø El cultivo armónico de todas las dimensiones de su persona.

Se pretende lograr una firme consolidación de las destrezas básicas, que aseguren los aprendizajes posteriores: se presentarán tareas de mayor complejidad, que requieran sistematización en su ejecución, y por lo tanto un dominio ágil y seguro de las técnicas de trabajo administrativo.

Los contenidos pueden alcanzar una mayor extensión y complejidad, siempre guardando la relación con los intereses de los alumnos y sus capacidades.

Se favorecerá el trabajo en equipo, porque aporta la posibilidad de contrastar e integrar los distintos puntos de vistas y potencia la socialización.

Para la operatividad del mismo se diseño distintos recorridos tales como:

- Ø Modulo uso de la tecnología.
- Ø Modulo tareas administrativas.
- Ø Modulo uso de los medios de comunicación.
- Ø Modulo movilidad en la calle y uso de espacios públicos con finalidades financieras.

Objetivos

- Ø Articular la relación entre educación y trabajo, ofreciendo herramientas para una inserción laboral.
- Ø Desarrollar en el alumno la responsabilidad del compromiso personal (toma de decisiones, entusiasmo, creatividad).
- Ø Desarrollar los procedimientos para lograr la habilidad del trabajo individual, grupal (reconocer, definir y/o solucionar un problema o tarea).
- Ø Desarrollar actitudes para la comunicación.
- Ø Alcanzar la autoconfianza, el pensamiento claro y la autoevaluación, para ponerlas en juego en la autodeterminación y como consecuencia de las mismas la mejora en la calidad de vida social.

Acciones

- Ø Cuidar la continuidad de las programaciones entre los módulos.
- Ø Mantener el programa de Cadetería coordinado con otros programas con los que se interrelaciona la educación general básica.
- Ø Asegurar los conocimientos y técnicas instrumentales básicas.
- Ø Aumentar el nivel de exigencia preparando actividades donde deban entrar en juego un mayor número de conocimientos y estrategias personales y grupales.

- Ø Iniciar nuevos aprendizajes asegurando la base de los anteriores.
- Ø Insistir en la globalización y funcionalidad de los aprendizajes para que resulten cada vez más significativos
- Ø Privilegiar actividades que lleven a la reflexión crítica sobre lo aprendido.
- Ø Promover acciones en grupo para ahondar las experiencias de socialización.
- Ø Favorecer la expresión clara y precisa del pensamiento, a través del lenguaje oral y escrito.
- Ø Dar a la evaluación un marcado carácter orientador para que los alumnos puedan ir preparando las decisiones sobre sus itinerarios futuros.

Evaluación

- La evaluación será inicial, de desarrollo y sumativa teniendo en cuenta la actitud social, productiva y psicomotriz para determinar sus capacidades, aquellos aspectos que necesitan reforzar y calcular el desempeño profesional (resistencia al trabajo, posibilidades de desplazamiento, etc.).
- Del proceso del aprendizaje.
- Cada mes con otros programas de alfabetización con los que se interrelaciona la educación general básica con planilla de seguimiento:
 - ü Después de cada propuesta didáctica reflexión en grupo.
 - ü Autocorrección.
 - ü Correcciones de los docentes.
 - ü Observaciones directas.
 - ü Análisis de los trabajos de los alumnos.
 - ü Comparaciones de las producciones realizadas por ellos en distintos momentos del año.
- Cuatrimestral con planillas de evaluación.

Certificativa: para habilitar al alumno cursante su ingreso a la evaluación de las pasantías laborales donde se soliciten estos perfiles para cubrir cargos de cadetería interna y externa y como auxiliares administrativos.

3.3.2- Informática y nuevas tecnologías

Configuraciones de apoyo de la tecnología para el eje de la formación profesional:

La tecnología debe facilitar el acceso teórico y práctico a determinado ámbito o área tecnológica para luego entrenarse en alguno de los puestos de trabajo que manejan dicha tecnología.

Consideramos recomendable dar a los cursos una orientación general y comprensiva de todos los aspectos de esta tecnología, no tanto cursos específicos para puestos específicos.

El aprendizaje de tecnologías transversales permite al alumno aprender con facilidad a desempeñarse en diversos puestos de trabajo y en distintas ramas de actividad económica.

El uso de las tecnologías en relación a las familias ocupacionales ha de brindar un apoyo relacionado con la diversificación de tareas de uno o varios puestos laborales.

Programa de tecnología:

Se plantea como programa transversal a todos los ejes del marco normativo, a partir de considerar que el énfasis está puesto en lograr la alfabetización informática y la alfabetización en comunicaciones, a saber:

- Lograr que los alumnos procesen la información recibida en los programas formativos, ya sea como información social, científica, verbal o numérica y a través de los sistemas alternativos y aumentativos de la comunicación para aquellos alumnos con dificultades en el habla y la comprensión verbal.
- Que puedan acceder a la información y transmitirla

La inclusión de la computadora estará centrada en el uso inteligente del software

Ejes para diseñar los contenidos del programa:

- Manejo de la información
- Comunicación
- Sistemas
- Análisis y modelado
- Trabajo en equipos de docentes y alumnos.

Cada programa de trabajo en los distintos ejes, ha de surgir de objetivos claros de lo que se pretende comunicar y muy especialmente significativos para los alumnos, desde los planos familiares, socio-educativo y laborales.

En general las actividades escolares surgen de los contenidos disciplinares que se trabajan en cada itinerario educativo de los jóvenes, para ello es muy importante el acercamiento de los docentes de la institución al planeamiento global de este programa, y lograr que los alumnos puedan:

- Utilizar el correo electrónico, para comunicar experiencias educativas, sociales y laborales y el acceso de fuentes de información a distancia.
- Utilizar estos criterios en el eje de la formación profesional, despierta inquietudes, motiva a los alumnos a la búsqueda de posibilidades existentes para lograr un empleo, de conectarse con empresas y organizaciones de la comunidad que son agentes facilitadores de información en un tema de gran interés de nuestra población juvenil

Corresponde incorporar en la programación curricular conocimientos ligados al contexto social cercano.

Las TIC proporcionan múltiples funcionalidades a las personas con discapacidades o que requieren una atención especial, facilitando:

- la comunicación.
- el acceso/proceso de la información
- el desarrollo cognitivo
- la realización de todo tipo de aprendizajes
- la adaptación y autonomía ante el entorno.
- instrumentos de trabajo, posibilidades de realizar actividades laborales

Actividades a incorporar en los programas

- Buscar y obtener información en papel y en pantalla
- Seleccionar la información adecuada dentro de un flujo incesante de mensajes
- Aprender a encontrar la belleza del texto literario
- Comprender textos que se presentan en una multiplicidad de soportes
- Producir textos en los distintos soportes que la sociedad define como valiosos

3.3.3- Matemática

Criterios para el diseño

Enfoque pedagógico disciplinar: concepciones sobre la enseñanza de la Matemática. Propósitos: metas y objetivos. Competencias para la enseñanza de la Matemática. Fundamentación de la

selección de contenidos del área. Propuesta de secuenciación de contenidos. Estrategias de enseñanza de la Matemática. Orientaciones sobre el diseño de actividades para la enseñanza de la Matemática. Selección de recursos, materiales, apoyos tecnológicos y recursos web que podrían acompañar / apoyar la enseñanza de la Matemática. Orientaciones para la evaluación de los aprendizajes de los alumnos. Fuentes para la consulta.

a) ¿Para qué y por qué enseñar matemática en la educación integral de adolescentes y jóvenes con discapacidad?

La presente la propuesta curricular encuentra fundamento en concebir el quehacer matemático como disciplina.

En este sentido, el enfoque de las prácticas matemáticas contempla cuatro dimensiones:

- como bien formativo, en tanto nos permite desarrollar el pensamiento lógico y organizar la vida cotidiana.
- como bien social, en tanto constituye una herramienta de comunicación y de resolución de problemas en la vida cotidiana.
- como bien cultural, en tanto conforma un *corpus* de saber objetivado, cuya apropiación resulta significativa y enriquecedora para la experiencia vital.
- como bien instrumental, en tanto conforma un *lenguaje* propio que resulta útil a otras ciencias, en tanto código de comunicación.

b) Concebir la enseñanza y el aprendizaje de la matemática desde un enfoque aproximativo.

En este sentido, y en correlato con la concepción disciplinar, consideramos que para *aprehender* un concepto matemático es necesario:

- poner en juego una diversidad de *modos de conocer*, que permita a los jóvenes reconstruir dicho concepto desde *distintas miradas*: formativa, social, cultural e instrumental. Estas sucesivas y diversas aproximaciones permitirán a los alumnos otorgarle sentido a dicho concepto.
- partir de situaciones problemáticas —en tanto recurso para generar un conflicto cognitivo— que, en el proceso de búsqueda de respuestas, lleve a los alumnos a relativizar sus ideas previas, emplear distintas estrategias de resolución, confrontar sus ideas con las de otros. Si el saber de la ciencia matemática se construye a partir de la búsqueda de respuestas a un problema, desde hipótesis previas, por medio de diversos métodos y posturas, la matemática escolar no puede permanecer ajena a ello.

En síntesis, que los jóvenes se encuentren frente a situaciones en las que construyan respuestas a las preguntas más simples tales como: *¿qué me dice un concepto?, ¿para qué puedo emplearlo?, ¿por qué funciona?, ¿cómo funciona?, ¿dónde puedo aplicarlo?, ¿hasta dónde es válido?*

(c) Concebir al sujeto que aprende como un ser singular, que posee un marco de referencia vinculada con la integración como sujeto en la sociedad.

Desde esta perspectiva los adolescentes y jóvenes con discapacidad deben ser considerados como sujetos capaces de aprender, pero cada uno accederá al conocimiento y emprenderá el recorrido de aprendizaje desde un punto de partida propio. Por esta razón, asumimos como compromiso garantizar a los alumnos la igualdad de oportunidades en su derecho a aprender.

d) Concebir al sujeto que enseña como *guía* del conocimiento.

En este sentido, consideramos que la interacción del alumno con el conocimiento requiere de la intervención docente para realizar seleccionar las secuencias didácticas, promover y coordinar el intercambio de ideas, identificar el producto del aprendizaje, garantizar que éste llegue a todos los alumnos, evaluar.

e) Concebir al aula como un espacio de construcción del conocimiento.

En este sentido, el aula es considerada como un lugar de estudio en el que se promueve y valora el trabajo y la responsabilidad individuales y colectivos, la aceptación del error, la descentración del propio punto de vista, la capacidad de escuchar al otro, la solidaridad. A modo de ejemplo: al enseñar Matemática en la formación de adolescentes y jóvenes con discapacidad será entendiendo que las prácticas matemáticas que se espera que los alumnos construyan deberán constituir “puentes a su integración social y laboral”. Por esta razón, la selección y secuenciación de situaciones problemáticas apuntan a brindar a los alumnos distintas oportunidades que hagan observables contenidos tales como la resolución de problemas matemáticos relacionados con la vida real, las propiedades de los números racionales como producto de su trabajo intelectual, pongan en funcionamiento las propiedades de las operaciones, a partir de la estimación, el cálculo mental, y la producción de estrategias particulares, produzcan argumentos que validen sus producciones y reflexionen sobre las relaciones entre los elementos que componen cada una de las operaciones.

Ejemplos de contenidos y competencias:

Contenidos para el área Matemática para el Primer Nivel:

- Cantidad, relación con colección y representación numérica.

- Uso, comunicación y representación de relaciones espaciales describiendo posiciones relativas entre los objetos, y sus desplazamientos.
- Composición de una serie de pocos elementos o números
- Reunión y comparación de colecciones.
- Búsqueda de información en una imagen.
- Composición de cantidades agregando y sacando
- Conocimiento de billetes y monedas
- Enunciación de cantidades.
- Identificación de objetos a partir de los elementos que lo constituyen.
- Utilización de una sucesión de números, en experiencias con cantidades
- Discretas.
- Resolución de problemas que involucren la utilización de los números en diferentes contextos.

Competencias para el área Matemática para el Primer Nivel

Capacidad para

- Pensar y razonar desde un punto de vista matemático.
- Distinciones entre representaciones y objetos.
- Escoger y relacionar diferentes formas de representación de acuerdo con la situación y el propósito.
- Comunicación de procedimientos, resultados y conocimientos matemáticos.
- Plantear cuestiones propias de la Matemática: mediciones, formas de resolver situaciones que requieren averiguar mediciones y cantidades.
- Formulación de respuestas a situaciones problemáticas que requieran mediciones
- Expresar en forma oral y escrita procedimientos, resultados y conocimientos matemáticos.
- Comprender enunciados, plantear, formular y definir diferentes tipos de problemas matemáticos.
- Resolver diferentes tipos de problemas matemáticos utilizando distintas estrategias y aplicar conceptos matemáticos para resolverlos.
- Argumentar sobre la validez de un procedimiento o la respuesta de una situación problemática.

4. PALABRAS DE CIERRE PARA LOS DOCENTES DEL ÁREA

Esta propuesta, producto del trabajo consensuado entre docentes y otros profesionales tanto de la Provincia de Santa Fe como de otros lugares del País, es más una apertura que un cierre. Un punto de llegada y

simultáneamente un punto de partida, para seguir trabajando por el logro de una mejor calidad de vida para las personas con discapacidad.

5.- BIBLIOGRAFÍA Y FUENTES DE CONSULTA:

1. MARCO TEÓRICO GENERAL:

1.1 Antecedentes e impulsores del diseño curricular para la educación integral de adolescentes y jóvenes con discapacidad:

- § Ministerio de Educación de la Prov. De Santa Fe. "Gestión Educacional del Gobierno de la Prov. De Santa fe" - Anexo I
- § Escuela Especial para la Formación Laboral N° 2111. (2008) "Jornada de Escuelas Laborales y Unidades Laborales de la Provincia". Santa Fe.

1.2 Educación Especial y la Formación laboral: Perspectiva histórica de la Educación Especial en la Provincia de Santa Fe.

- § Carretero, M. (1993) "Constructivismo y educación" Aique. Buenos Aires.
- § Foucault, M. (19649). "Historia de la locura en la época clásica" 1ª EDIC. EN Español 1967. FCE. México.
- § Pérez de Lara, N. (1998) "La capacidad de ser sujeto". Edic. Laertes. Barcelona.
- § Ministerio de Educ. y Justicia de la Nación. (1987). "Plan Nacional de Integración" RES. MEyJ. N° 244 / 87.
- § Ministerio de Educación y cultura de la Prov. de Santa Fe. (1987) "Lineamientos curriculares" (1993) "Decreto 02679: Reglamento de los servicios de la modalidad especial". (1998)"Documento de Desarrollo Curricular. La Educación Especial en la Provincia de Santa Fe".

1.3 Una mirada que nos acerca a nuestros días

- § OMS - OPS (2001) "Clasificación Internacional del funcionamiento, la discapacidad y la salud. CIF". Edit. Ministerio de Trabajo y Asuntos sociales. IMSERSO, España.
- § Bank Mikkelsen, N (1975) "El principio de la normalización". En: Revista Siglo 0. N° 37. España.
- § Egea García, C. (2004) "Normalización. Integración e inclusión". Ministerio de Educación. República del Perú.
- § Nirje, B. (1969) "The normalization principle and its human management implications. In R. Kugel & W. Wolfensberger Edit. Washington DC.
- § González Amuchásteguy, J (1994) "Solidaridad y derechos de las minorías" En: "A.A.V.V. Derechos de las minorías y grupos diferenciados". Escuela Libre Editorial. Madrid.
- § Imbernon, F. (2007) "10 ideas clave: La formación permanente del profesorado: Nuevas ideas para formar en la innovación y el cambio". Madrid. Grao.

- § ONU. (2006) "Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad." Aprobada y sancionada en la República Argentina, EY 26378 del 21 de mayo del 2008.
- § Torres, R.M. (2004) "Comunidades de aprendizaje. Repensando lo educativo desde el desarrollo local y desde el aprendizaje"
- § Torres, R.M. <http://www.slideshare.net/milagroshernandez/comunidades-de-aprendizaje-1393581> (2004) "Comunidad de aprendizaje" "La educación en función del desarrollo local y del aprendizaje". Barcelona Forum 2004. Inst. Fronesis. www.fronesi.org
- § O.E.I. (Organización de Estados Iberoamericanos. Para la Educación, la Ciencia y la Cultura). (1990) "Declaración Mundial sobre la Educación para Todos" Tailandia.

1.4 Principios de la escuela inclusiva y la escuela para todos. El papel de la educación para los alumnos de la formación laboral como una necesidad básica.

- § OEA CIDI (2008) "Análisis situacional de la Educación y la formación para el trabajo de las personas con discapacidad".

1.5. El sujeto que aprende: alumnos destinatarios de la escuela de formación laboral.

- § Unesco (2002) "Declaración mundial sobre la educación para todos y marco de acción para satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje" Tailandia (1990)
- § Piaget, J. "La evolución intelectual entre la adolescencia y la edad adulta" En: Deval, J. (comp). (1978) "Lecturas de Psicología del niño" Edit. Alianza Universidad.
- § Verdugo Alonso, M.A., y Gutiérrez Bermejo. B. (2009) "Discapacidad intelectual. Adaptación social y problemas de comportamiento". EDICA. Pirámide. Salamanca.
- § www.formacionintegral.bligloo.com.ar
- § Perkins, D. (1995) "La escuela inteligente". Edic. Gedisa. Barcelona.
- § Gardner, H. (1987) "Teoría de las Inteligencias múltiples". Fondo de Cultura económica. México.
- § Inhelder, B., y Piaget, J., (1971) "El diagnóstico del razonamiento en los débiles mentales". Editorial Nova Terra. España.

1.6 Concepciones sobre la alfabetización básica.

- § Piovano, S. (1993) *¿Escribir derecho o Derecho a escribir?* Bonum. Buenos Aires.

1.7 Las nuevas tecnologías como recurso para el desarrollo de competencias en el eje de los múltiples lenguajes, el eje socio - comunitario y la formación profesional.

- § <http://www.escriptorioeducacionespecial.educ.ar/tic-educacion-especial.html>
- § <http://www.escriptorioeducacionespecial.educ.ar/actividades.html>

§ <http://escriptorioeducacionespecial.educ.ar/actividades.html> dónde se encuentran:

- § Propuestas pedagógicas – Cap. 1 - [Las TIC en el aula: estrategias didácticas \(Ejes transversales\)](#)
- § Propuestas pedagógicas – Cap. 2 - [Propuestas pedagógicas por áreas de aprendizaje](#)
- § Propuestas pedagógicas – Cap. 3 - [Propuestas orientadas a la Formación Laboral](#)
- § <http://escritorioeducacionespecial.educ.ar/tic-educacion-especial.html>
- § [Inclusión de TIC en escuelas para alumnos sordos e hipoacúsicos](#)
- § [Inclusión de TIC en escuelas para alumnos con discapacidad visual](#)
- § [Inclusión de TIC en escuelas para alumnos con discapacidad motriz](#)
- § [Inclusión de TIC en escuelas para alumnos con discapacidad intelectual](#)
- § <http://escritorioeducacionespecial.educ.ar/actividades.html> dónde se encuentran:
- § Propuestas pedagógicas – Cap. 1 - [Las TIC en el aula: estrategias didácticas \(Ejes transversales\)](#)
- § Propuestas pedagógicas – Cap. 2 - [Propuestas pedagógicas por áreas de aprendizaje](#)
- § Propuestas pedagógicas – Cap. 3 - [Propuestas orientadas a la Formación Laboral](#)

2. Lineamientos didácticos del diseño curricular para la educación integral de adolescentes y jóvenes con discapacidad.

2.1 Aspectos didácticos curriculares de la Escuela de Formación Laboral.

- § Tamarit, J. (1999) “El programa de comunicación total: una alternativa para quienes carecen de lenguaje oral”. En: Revista de ANFAS (FEAPS Navarra) Equipo CEPRI. Madrid.

2.2 Aportes de los docentes y especialistas del área de la Provincia de Santa Fe. Conclusiones de las consultas y trabajo conjunto para un diseño representativo de todos los actores de la comunidad educativa de Escuelas de Formación Laboral.

Fuentes bibliográficas para la articulación de Itinerarios formativos.

- § Catalano, A.M., Abolio de Cols, S., Sladogna, M.G. (2004). "Diseño Curricular basado en normas de competencia laboral: Concepto y orientaciones metodológicas". 1º Ed. Bs. As.: Banco Interamericano de Desarrollo, 2004.
- § www.cinterfor.org.uy sección: competencia laboral/banco de herramientas.
- § Manssur, M.C. D. de, López Jaramillo, B.E. (1998) "Punto de partida de la formación laboral. Evaluación de ingreso". Montevideo. Ed. Amparada.
- § [www.santafe.gov.ar. educación - blogs](http://www.santafe.gov.ar/educacion-blogs) .
- § Centro Interamericano para el Desarrollo del Conocimiento en la Formación Profesional.OIT.
- § <http://www.ilo.org/public/spanish/region/ampro/cinterfor/temas/complab/xxxx/esp/i.htm>.

- § [Catalano, A. \(coord.\) \(2008\) "Enseñar y evaluar en formación por competencias laborales: orientaciones conceptuales y metodológicas"](#) OIT Cinterfor; BS. AS
- § [Servicio Nacional de Aprendizaje de Colombia "Metodología para la elaboración de competencia laboral"](#) <http://sena.edu.co>
- § <http://www.cinterfor.org.uy>

2.6 Desarrollo curricular de competencias laborales generales.

- § Tejada Fernández, J., y Navío Gómez, A. (2003) "El desarrollo y la gestión de competencias profesionales: una mirada desde la formación". Grupo CIFO. Univ. Autónoma de Barcelona.

3.- ORGANIZACIÓN Y SECUENCIACIÓN DE CONTENIDOS EN ÁREAS CURRICULARES.

- § Ministerio de Cultura y Educación de la Nación. Consejo Federal de Cultura y Educación. (1995). Contenidos Básicos Comunes para la Educación General Básica.
- § Ministerio de Educación de la Provincia de Santa Fe. "Diseño curricular jurisdiccional de Educación de jóvenes y adultos".
- § Gobierno de la CIUDAD DE Buenos Aires. (1999). Pre Diseño Curricular para la Educación General Básica.
- § Proyecto Educativo de Educación Especial para la Formación Laboral con orientación artística. Gob. De la Ciudad Aut. De Buenos Aires.

3.1 EJES DE LOS MÚLTIPLES LENGUAJES.

- § Pea, 1993. Practices of distributed intelligences and design for education. <http://blogs.tlt.psu.edu>
- § Riviere, A., Igoa, J. M., y Belinchon, M. (1992) "Psicología del lenguaje" Edit. TROTA S.A. (7ª edic. 2007). España.
- § Goleman, D. (1995) "La inteligencia emocional". Edit. Bantam Books. Nueva York.
- § Proyecto de alfabetización para jóvenes y adultos: "Encuentro".
- § www.ministeriodeeducaciónprogramadealfabetizaciónencuentro
- § www.comunicaciónaumentativa.net
- § Shaeffer, B., Raphael, A. y Kollinzas, G. (2005) "Habla signada para alumnos no verbales" Alianza Edit. Madrid.
- § Sánchez Montoya, R. (2007) "El papel de las nuevas tecnologías en la estimulación de las inteligencias" En: Revista "espaciologopédico.com"
- § Nicholson-Nelson, K (1998) "Developing Students' Multiple Intelligences" Scholastic.

3.2 EJE SOCIO - COMUNITARIO.

- § Eco, U. (1997) "Cinco escritos morales" Edit. Lumen. Barcelona.
- § LEY 26 378. Aprobación de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad y Protocolo Facultativo". CONADIS. Buenos Aires. Argentina.
- § Carretero M. (1993) "Constructivismo y Educación" AIQUE. Buenos Aires.
- § Finocchio, Silvia (1997) "Enseñar ciencias sociales". Troquel. Buenos Aires
- § Convención internacional de los derechos de las personas con discapacidad. Ley N° 26378.

3.3. EJE DE LA FORMACIÓN PROFESIONAL:

- § Ferreira, H., Caelles Arán, S., Bonetti, O. (2010), "Una manera de aproximar la educación y el trabajo: los centros de desarrollo regional (CEDER)." Córdoba - República Argentina. Revista Iberoamericana de Educación / Revista Ibero-americana de Educação ISSN: 1681-5653 - N° 53/3 - 25/07/10
- § Pea, 1993. Practices of distributed intelligences and design for education.
<http://blogs.tlt.psu.edu>
- § GLARP, (2001) "Acceso de las Personas con Discapacidad a los Mercados de Trabajo", Santiago de Chile, Marzo
- § OIT, (1993) "Creación de Empleo para personas Discapacitadas" (Guía para organizaciones de empresarios), Madrid
- § GLARP, (1992) "Curso Básico de Rehabilitación Profesional", Santa Fe de Bogotá, Colombia.
- § OIT, (1983) "Recomendación 168 sobre la readaptación profesional y el empleo de personas inválidas" Ginebra, 1º de Junio
- § OIT, (1987) " Servicios de rehabilitación profesional para personas inválidas", Ginebra
- § OIT, (1955) "Recomendación 99 sobre la adaptación y la readaptación profesionales de los inválidos", Ginebra, 1º de Junio, 1955
- § OIT, (1983) "Convenio 159 sobre la readaptación profesional y el empleo de personas inválidas" Ginebra, 1º de Junio
- § Ley N° 22.431, " Ley de Protección Integral para Todos los discapacitados", 1981
- § Ley N° 23.462 "Ratificación del Convenio 159", 1985
- § Naciones Unidas (1986), "Manual sobre equiparación de oportunidades para los impedidos" Nueva York
- § Naciones Unidas (1994), "Normas Uniformes sobre la Igualdad de Oportunidades para las Personas con Discapacidad"
- § Ley N° 24.147/1992.

TEXTOS PARA AMPLIAR LA REFLEXIÓN: ÁREAS CURRRICULARES:

- § Freud, S. (1923) "Obras completas". Tomo 4. Biblioteca Nueva. Madrid.
- § Jacob, Z. (2008) Apuntes de disertaciones ofrecidas en su paso por Buenos Aires, en ocasión de jornadas realizadas por Asociación AMAR.
- § Both, T. y Ainscow, M. (2000) "Guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva. Desarrollando la participación y el aprendizaje en los centros educativos" Disponible en castellano: consorcio.educacion.inclusiva@uam.es
Contactos: Gerardo Echeita. Dpto. de Psicología Evolutiva y de la Educación. Facultad de Formación de Profesorado y Educación. Despacho: 309 Módulo II. Universidad Autónoma de Madrid. Ciudad Universitaria de Cantoblanco. Madrid 28049. E-mail: gerardo.echeita@uam.es
- § Skliar, C. (2007) Apuntes de su disertación en Jornadas de Educación Especial. Ministerio de Educación de la Nación.
- § Ainscow, M. (1999) "Tendiéndoles la mano a todos los estudiantes: Algunos retos y oportunidades". En: Verdugo Alonso, M.A.; Borja, F. de; Urríes Vega, J. "Hacia una nueva concepción de la discapacidad" Actas de las III Jornadas científicas de investigación sobre personas con discapacidad. Edic. AMARÚ. Salamanca.
- § Jerusalinsky, A. (2006) "Ordem dos amigos" En: Revista Mente & cerebro. Brasil.
www.mentecerebro.com.br
(2008) "¿Cuáles son las condiciones previas para una verdadera inclusión de los niños con problemas en el desarrollo? Paper presentado en el Seminario desarrollado en FEPI. "Centro Dra. Lydia Coriat" de Buenos Aires.
- § Hopkins, , Ainscow, M., and West, M. (1994) "School Improvement in a Era of Change" Cassell. London.

6.- ANEXOS

6.1 Anexo 1: Cuadro integrador de ejes, áreas curriculares y competencias

Ejes	Áreas	Competencias principales
I: Múltiples lenguajes	§ Lengua	<p>Interpretar la lectura de textos</p> <p>Utilizar el vocabulario apropiado según el contenido del mensaje</p> <p>Usar el diccionario</p>
	§ Educación artística	<p>Conocer, comprender, apreciar y valorar críticamente las manifestaciones culturales y artísticas, utilizarlas como fuente de enriquecimiento y de disfrute, y considerarlas parte del patrimonio de los pueblos</p> <p>Conocer en sus aspectos básicos de las principales técnicas, recursos y convenciones de los diferentes lenguajes artísticos, así como las obras y manifestaciones más destacadas del patrimonio cultural</p>
	§ Comunicación	<p>Comunicar novedades laborales utilizando lenguaje oral, escrito o gráfico y/o alternativos</p> <p>Ordenar satisfactoriamente los componentes estructurales del mensaje</p> <p>Habilidad para seleccionar determinados objetivos referidos a las acciones propias de la comunicación lingüística (diálogo, lectura, etc.)</p>
	§ Lengua extranjera (opcional)	<p>Comprender y saber comunicarse para enriquecer las relaciones sociales y desenvolverse en el contexto que no le es propio</p>

Ejes	Áreas	Competencias principales
II: Socio comunitario	§ Formación ética y ciudadana	<p>Comprender la realidad social en que se vive, cooperar, convivir y ejercer la ciudadanía democrática en una sociedad plural, así como contribuir a su mejora</p> <p>Ser consciente de los valores del entorno y reconstruirlos afectiva y emocionalmente para crear un sistema de valores propios</p>
	§ Ciencias naturales y del ambiente	<p>Comprender como interactúan los seres vivos entre ellos, y con el medio</p> <p>Valorar el impacto de la acción humana sobre la naturaleza</p> <p>Habilidad para interactuar con el mundo físico tanto en sus aspectos naturales como en los generados por la acción humana</p> <p>Percepción del espacio físico, tanto a gran escala como en el entorno inmediato</p>
	§ Ciencias sociales y humanidades	<p>Ser consciente para aplicar un conjunto de valores y actitudes personales, como la responsabilidad, la perseverancia, el conocimiento de sí mismo, la autoestima, la creatividad y el control emocional</p> <p>Interactuar en el ámbito laboral participativamente</p>
	§ Educación física	<p>Comprender la actividad y aceptar someterse a las reglas que la gobiernan</p> <p>Asumir la capacidad de cooperar en el desarrollo de las actividades</p> <p>Haber desarrollado la capacidad de soportar tanto la derrota como el triunfo sin verse afectado por uno u otro</p>

Ejes	Áreas	Competencias principales
III: Formación profesional	§ Educación tecnológica	Analizar críticamente los procesos productivos en su espacio de trabajo Reconocer contingencias durante los procesos productivos Identificar criterios de seguridad
	§ Informática y nuevas tecnologías	Saber elegir y utilizar correctamente el medio que sea, conocer el más rápido y más confiable para transmitir cada información (ej.: uso de teléfono, fax, correo, mensajero, conexión internet, etc.) Disponer de habilidades para buscar, obtener, procesar y comunicar información y para transferir conocimiento Utilizar las TIC tanto como trasmisoras como generadoras de información y conocimiento
	§ Matemática	Habilidad para utilizar y relacionar los números y sus operaciones básicas, los símbolos y formas de expresión y razonamiento matemático Resolver problemas relacionados con la vida cotidiana y el mundo laboral Distinguir sólidos, superficies, líneas y puntos

6.2 Itinerarios (ejemplos considerando dos orientaciones profesionales)

Asignaturas		Cursa en:		
Nombre	Horas (1)	Nivel 1	Nivel 2	Nivel 3
<i>A-obligatorias</i>				
Lengua y literatura	4	A	A	D

Asignaturas		Cursa en:		
Nombre	Horas (1)	Nivel 1	Nivel 2	Nivel 3
Matemática	4	A	A	A
Cs. Sociales	1	A	A y D	D
Cs. Naturales	2	A	A y D	D
Formación ética y ciudadana	1	A	J	J y D
Educación Física	2	H	H	H
Educación Tecnológica: <i>Cadetería</i> , 1) Introducción a los procesos administrativos	3	A y K	--	
Educación Tecnológica: <i>Cadetería</i> , 2) manejo de documentación y reconocimiento de áreas funcionales	3		K	
Educación Tecnológica: <i>Cadetería</i> , 2) uso de medios de comunicación, movilidad en la vía pública y tareas generales de oficina	3		--	K
Educación Tecnológica: <i>Jardinería</i> , 1) introducción al reconocimiento y manipulación de plantas	3	E	--	
Educación Tecnológica: <i>Jardinería</i> , 2) práctica de poda, trasplante y regadío	3		E	
Educación Tecnológica: <i>Jardinería</i> , 3) introducción a paisajismo y diseño de jardines				E
Informática	1	A	I	I
Comunicación	2	A	A	A
<i>B-electivas</i>				
Lengua extranjera	2	I	I	I
Talleres artísticos/expresivos	2	B	J	J
Refuerzos de lengua/matemática	2	I	A	A
Deportes	2	H	H	H

(1): 20 hs. Semanales en el turno y 4 horas semanales (electivas) en contra turno

Institución	
Código	Nombre
A	Escuela de educación integral

B	Escuela de Educación artística
C	Escuela de Educación media
D	Escuela de adultos
E	Escuela de formación profesional: escuela municipal de jardinería
F	Escuela de formación profesional: escuela del sindicato gastronómico
G	Escuela de Educación técnica
H	Escuela de deportes
I	Área de extensión universidades nacionales
J	Centro cultural barrial
K	Escuela de formación profesional: escuela del sindicato de comercio

Nota: En los niveles I, II y III las cursadas van desde la Escuela de educación integral hacia los servicios convencionales de educación, a efectos de certificar competencias y favorecer la inserción laboral; esto es para aquellos alumnos que puedan cumplimentar esta instancia educativa. Para los alumnos con discapacidades significativas se variará la propuesta de modo tal que puedan participar de las prestaciones que ofrece cada institución educativa, haciendo las debidas adecuaciones en la selección de las asignaturas que forman los itinerarios, sin descuidar la oferta educativa de los tres ejes propuestos en el diseño.

En ninguna situación se dejará de brindarles las acreditaciones de sus saberes y las promociones que correspondan.

La flexibilidad de la propuesta permitirá que los alumnos avancen de acuerdo a sus posibilidades, sin rigideces temporales

6.3 Ejemplos de proyectos integrados

Las escuelas consultadas transfieren sus experiencias en cuánto a proyectos integrados de dos modos diferentes:

- *Experiencias de proyectos que integran saberes de las diferentes áreas curriculares.*
- *Experiencias que permiten la integración de jóvenes en diferentes contextos regulares de ámbitos de la educación y del trabajo.*

Para enriquecer este trabajo, tomamos como referencia y a modo de ejemplos, aportes de distintas escuelas.

EDUCACIÓN ARTÍSTICA:

Siendo conscientes de que se debe ofrecer a los jóvenes con discapacidad un abanico de posibilidades de formación y entendiendo la importancia de trabajar en comunidades de

aprendizaje, tal como lo desarrolla Rosa María Torres, quien sostiene que las personas no sólo aprenden en la escuela, sino también en otras instituciones formales, no formales, ONG, etc., es que proponemos trabajar integrándonos en:

- EDI (Espacio de Definición Institucional)
- Plástica y Música: EEM. “Luisa Raimondi de Barreiro”
- Coro: EEM “Luisa Raimondi de Barreiro”
- Teatro: Colegio San José. Nivel secundario y Liceo Municipal “Miguel Flores”.
- Murga: Centro Cultural Esperanza.
- Dibujo y Pintura: Esc. Misericordia y Talleres de la CTA y Talleres del Liceo Municipal “Miguel Flores”.
- EDUCACIÓN FÍSICA

Somos conscientes (expresaron los docentes) de que se debe ofrecer a los jóvenes con discapacidad un abanico de posibilidades de formación y entendiendo la importancia de trabajar en comunidades de aprendizaje, tal como lo desarrolla Rosa María Torres, quien sostiene que las personas no sólo aprenden en la escuela, sino también en otras instituciones formales, no formales, ONG, etc., es que proponemos trabajar integrándonos en:

- EDUCACIÓN FÍSICA:
 - DEPORTES:

Es importante que los jóvenes accedan de forma sistemática al deporte, por lo que se pueden organizar integraciones en distintas Instituciones de la comunidad para practicar:

- Natación
- Atletismo
- Tenis
- Tenis de mesa
- Rugby
- Hockey

Esta organización puede llamarse integración en lo deportivo y cultural. Los alumnos pueden elegir entre una variada oferta posible.

Una vez elegida la actividad cultural y deportiva, pasa a transformarse en obligatoria.

Ejemplos de proyectos con certificación

PRESENTACIÓN DE MÓDULO DE APRENDIZAJE DE COMPETENCIAS LABORALES

NOMBRE DEL MÓDULO: AYUDANTE DE BICICLETERÍA

PROPOSITOS Y FUNDAMENTACIÓN

Asistir a ayudantes y peones en el proceso integral de reparado de rodados, en fases y con bajo nivel de complejidad. Organizar y planificar la secuencia de actividades que requiere un proceso de reparación, analizando los requerimientos de la orden de trabajo y anticipándose y resolviendo los problemas que pudieran surgir del estado funcional de los equipos y de los materiales disponibles

NIVEL DEL MÓDULO: FORMACIÓN INICIAL

PERFIL DEL EGRESADO: El nivel de la formación integral que se pretende de el/la egresado/a del módulo anual de AYUDANTE DE BICICLETERÍA implica la práctica supervisada en la acción para adquirir la solvencia que se demandará en un ejercicio pleno del quehacer del ciclista

CONDICIONES DE INGRESO: Ser alumno de la Escuela de Educación Especial

DURACIÓN DEL CURSO: 100 horas /reloj

CANTIDAD DE PARTICIPANTES: Acorde al ámbito y equipamiento (máximo: 10 alumnos) divididos en dos comisiones de 5 alumnos cada una

DISTRIBUCION HORARIA - FRECUENCIA SEMANAL: 2 encuentros semanales de 1 y ½ horas /reloj. Dictado anual

DESARROLLO DEL MÓDULO

Preparar y disponer las máquinas, herramientas, repuestos e insumos de acuerdo al programa de reparación.

Preparar y regular las condiciones de funcionamiento de las máquinas y herramientas a utilizar para uso propio o de terceros considerando la cantidad y tipo de reparación a realizar.

Preparar los repuestos e insumos necesarios de acuerdo a las necesidades de la reparación en cada caso, controlando la calidad.

Comunicar el uso, deterioro o fallas de herramientas, repuestos e insumos para que el stock se mantenga adecuadamente provisto.

Asistir en la reparación de pinchaduras de productos.

Controlar las condiciones de búsqueda de la pinchadura de acuerdo al tipo de cámara, bajo supervisión

Reparar cámaras pinchadas de distintos rodados, bajo supervisión.

Efectuar terminaciones y control del arreglo.

Asistir en el cambio de repuestos: cadenas, asientos, manubrios, pedales de rodados.

Cambiar cadenas de distintos rodados, bajo supervisión.

Preparar y regular las condiciones de funcionamiento de las máquinas y herramientas a utilizar para uso propio o de terceros considerando la cantidad y tipo de reparación a realizar.

Preparar los repuestos e insumos necesarios de acuerdo a las necesidades de la reparación en cada caso, controlando la calidad.

Controlar las condiciones de cambio de cadenas, manubrios, pedales, asientos, de acuerdo al tipo y calidad, bajo supervisión permanente.

Desarmar una rueda utilizando las herramientas correspondientes, siguiendo la secuencia que prevé posibles riesgos

Colocar la cadena y la rueda utilizando las herramientas correspondientes, siguiendo la secuencia que prevé posibles riesgos

Efectuar terminaciones y control del arreglo.

Mantener el orden y la higiene de los espacios de trabajo y los elementos utilizados, bajo supervisión.

Asistir en la recepción de repuestos e insumos.

Mantener la higiene y el orden en el espacio de trabajo, los tableros de herramientas, las cajas de insumos.

Disponer y almacenar repuestos, insumos y rodados a reparar en condiciones adecuadas.

Respetar el orden de llegada en el arreglo y disponer de mecanismos de control para que no se mezclen los trabajos a realizar

EQUIPAMIENTO Y/O INSUMOS NECESARIOS: Aula-taller con equipamiento: Compresor mediano, Morsa, Herramientas de tableros, tableros, inflador, insumos

RIESGOS DE LA OCUPACIÓN: No tiene

PERFIL PROFESIONAL DEL /LOS DOCENTE /S: Técnicos Mecánicos

EVALUACIÓN FINAL: Resolver situaciones problemáticas comunes en una bicicletería

Certifica: Formación profesional

6.4 PARA PENSAR EN LA TRANSFORMACIÓN DE LA EDUCACIÓN:

Comenzaremos tomando palabras de Sigmund Freud, dirigidas al traductor de su obra al castellano, López Balletero:

“Siendo yo un joven estudiante, el deseo de leer el inmortal “Don Quijote de la Mancha” en el original cervantino, me llevó a aprender *sin maestros* la bella lengua castellana”.

Tomar esta frase tiene sentido porque sabemos que el deseo de aprender es el motor que da fuerza para conseguir los mejores resultados, a partir de los intereses, de los anhelos de cada aprendiz.

¿Está presente esto o se lo tiene en cuenta, en las intervenciones con los alumnos, particularmente con aquellos alumnos que tienen dificultades para la participación y el aprendizaje, tengan o no discapacidad?

Para reflexionar acerca de los procesos de aprendizaje, nos podemos permitir una metáfora:

“Aprender” también significa “volar con las propias alas”... y volar se puede, con las alas más cortas o más largas, por trayectos más extensos o acotados, pero siempre, es posible lograrlo cuando el motor es el deseo.

También es valioso parafrasear a *Cecilia Braslavsky* diciendo “...*El estudio por sí mismo no garantiza la obtención del trabajo, ni del empleo, ni de la movilidad social. Pero la inversa es clara y taxativa. La no educación sí garantiza el desempleo y la frustración*”.

Partir de esta idea debe dar la fuerza necesaria para seguir optimizando la oferta educativa para los adolescentes con discapacidad.

Claramente, esto implica, un compromiso de actualización y transformación de todas y cada una de las comunidades educativas y a partir de ellas influenciar en la comunidad general a la que pertenecen.

Para seguir profundizando en principios básicos de la transformación hacia la educación inclusiva, es importante decir que la concepción tradicional que valoraba los grupos escolares homogéneos, como los más adecuados para enseñar y para aprender, ha sido superada, aunque aún esto no se haya logrado totalmente en algunas instituciones.

Para fundamentar lo antedicho, podemos realizar el siguiente análisis:

Homogeneidad vs. Heterogeneidad.

La heterogeneidad es un valor entre los seres humanos.

Los grupos homogéneos no existen.

No se es humano por la naturaleza de la especie, sino por la cultura que hace humanos a los individuos, sobre todo sostenidos por el lenguaje.

Por lo tanto, es fundamental reflexionar acerca de lo que corresponde a Natura (siempre lo menos) y lo que se sostiene y marca la Cultura (los valores humanos).

Los grupos humanos son siempre heterogéneos. Hablar de grupos homogéneos implica desconocer a cada persona en su singularidad.

Esto lleva a repensar acerca de la diversidad. ¿Qué es la diversidad? Es ya tradicional reconocer y valorar la diversidad socio – económico – cultural.

Hoy es importante y necesario agregar el concepto de diversidad funcional, para reconocerla, aceptarla y respetarla.

Así la diversidad socio – económico – cultural – funcional incluye al universo de las personas, por lo tanto también está presente en quienes están en procesos de aprendizaje, sin que sea posible soslayar su presencia y su influencia en la dinámica de los procesos de interacción social.

La sociedad puede facilitar o dificultar el desempeño de un sujeto, tanto porque ofrece todos los apoyos o ayudas necesarios, requeridos o demandados o porque por el contrario, pone o crea barreras.

La Educación Inclusiva es un Derecho, hacerla posible exige que se disponga de todos los facilitadores necesarios. Pero también ha de ser una elección, que permita a cada uno decidir cuándo ejercer ese derecho y cómo responder a las exigencias que de su ejercicio se desprenden.

Siguiendo con propuestas para la reflexión, ofrecidas por Zardel Jacob (2008) es significativo decir:

Las escuelas inclusivas no existen. Existen escuelas en proceso de transformación.

Las escuelas del *porvenir* están en proceso de cambio. Es un compromiso ético construir escuelas que estén *por venir* diferentes.

Entre las condiciones para que el proceso de cambio continúe o se inicie, según los casos, es importante que se elabore un Proyecto Institucional participativo. En el mismo habrá de plasmarse un acuerdo básico, producto de la reflexión compartida con toda la comunidad educativa, incluyendo alumnos y familiares. La atención a la diversidad debe ser un eje transversal.

El Proyecto Institucional debe propiciar la participación de un equipo interdisciplinario. Esto es necesario, tanto sea contando con profesionales de la misma institución, o en su defecto haciendo red con profesionales de otras instituciones de la comunidad.

La lectura de la Guía Index. (Guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva), elaborada por Tony Bloth y Mel Ainscow, cuya versión está disponible en castellano en: consorcio.educacion.inclusiva@uam.es, permite reflexionar acerca del proceso transformador de las instituciones, poniendo la mirada en los valores que se juegan.

A saber:

- Crear culturas inclusivas.
- Producir políticas inclusivas.
- Desarrollar prácticas inclusivas.
- Trabajar en y por la inclusión.
- Lograr dar a todos y a cada uno de los alumnos, el futuro que merecen y que esa sea la meta

Cabe aclarar, para mejor proveer, que para que estos valores se cumplan, es necesario que una escuela en proceso de llegar a ser inclusiva, garantice que los alumnos estén realmente integrados, tanto a los aprendizajes del grupo, como a una fluida interacción social.

Las dificultades para lograr la verdadera inclusión de alumnos con discapacidad en escuelas de modalidad común o regular, reconoce múltiples causas.

Es este sentido, es interesante compartir algunas reflexiones con Carlos Skliar, referida a la posición de los docentes:

“El docente de Educación Especial cree que puede hacer todo por el alumno con discapacidad.

El docente de Educación común no cree que pueda hacer todo por el alumno con necesidades tan especiales. En realidad, no cree que pueda hacer nada.

Entre ambas posiciones hay una enorme distancia... Una distancia que tiene que ser modificada. Ni todo ni nada... Dejar hacer...que la práctica interdisciplinaria tenga su efecto. Es necesario lograr el equilibrio necesario para que todos los maestros reconozcan que pueden lograr interactuar con todos y cada uno de los alumnos.”

También se pueden tomar los aportes de Mel Ainscow, cuando dice:

“Es importante considerar los “ingredientes” necesarios para mejorar la oferta de educación para todos. Es decir, tener en cuenta condiciones básicas para poder ofrecer una educación inclusiva de calidad”.

“Ingredientes” y no “recetas”.

“Cada escuela tiene que buscar, encontrar y desarrollar sus propias soluciones, con los aportes o apoyos externos que crea pertinentes”.

“Las estrategias de mejoras no tienen tanto que ver con la incorporación de nuevos conocimientos, sino con la creación de las condiciones organizativas necesarias para utilizar las habilidades y conocimientos existentes de una forma más eficaz”.

Algunos docentes suponen que las dificultades que surgen son consecuencia directa de las limitaciones de sus alumnos. Esto los lleva a preocuparse por encontrar “métodos” o “materiales” para “ellos”. Pasan así por alto grandes oportunidades para mejorar la práctica docente y utilizar estrategias pensadas para enseñar a todos y a cada uno.

Siguiendo con las reflexiones propuestas por distintos teóricos, una idea de Zardel Jacob resulta creativa, siendo destinatarios de esa idea todos los docentes:

Concepto de concernimiento: “Lo que pasa con los alumnos con necesidades educativas especiales me concierne.”

El efecto de las primeras acciones de integración escolar ha tenido algunos efectos indeseables. Frecuentemente se solicita que el “maestro de apoyo” o “maestro integrador” permanezca en el aula “con” o “junto” al alumno con discapacidad. Sin embargo, no está previsto habitualmente, que el mismo ayude a cualquier alumno que pueda necesitarlo en algún momento. Como consecuencia, el alumno “integrado” pregunta y responde al especialista y el docente de aula lo considera responsabilidad “del otro”. Cree que no *“le concierne”* cómo o cuánto aprenda o no aprenda ese alumno y por lo tanto no se pregunta cómo enseñarle.

Para transitar hacia una escuela inclusiva, es necesario hacer cambios. En especial requiere que se reserve algún tiempo y espacio para que los docentes puedan encontrarse y colaborar entre ellos, formando equipos con los profesionales de apoyo, para mejorar las prácticas de atención a la diversidad.

A pesar de ello, tal como lo expresaran Hopkins et al. 1994, es necesario tener en cuenta que:

“Sin turbulencias, es difícil que haya cambios adecuados y duraderos. Se pueden pensar las turbulencias como útiles indicadores de que la escuela está en camino”.

Pero aún teniendo en cuenta que las turbulencias pueden caracterizar el proceso hacia los logros esperados, está claro que no hemos avanzado del modo esperado.

Al respecto, tomamos aportes de Alfredo Jerusalinsky: *“Las leyes de inclusión a la escolaridad no se cumplan en el sentido propio de una inclusión. Aunque la Ley obligue a poner a un chico adentro de la*

escuela, si la pregunta del maestro no cambia y queda tomado, capturado por la imposición de la adquisición de ciertos conocimientos de alta complejidad lógica, como único valor fálico para el sujeto, la inclusión será falsa siempre, por más que hagan adecuación curricular o los pongan a pintar cuadritos o los traten con cariño”.

“Lo que precisamos es descubrir un papel social en el cual sean competentes y que le sea compatible con su inteligencia y su posición subjetiva”.

“Si no descubrimos un papel social para ellos, la inclusión no se va a producir. Se podrá producir una integración, una asistencia a la escolaridad común, podrán ser menos discriminados, podrán tener una circulación aparente, pero continuarán siendo excluidos desde el punto de vista de su representación en el discurso social”.

“El problema de la inclusión no se resuelve con las leyes ni con la adecuación curricular ni con la maestra integradora, es necesario formular en qué programa, con qué valores simbólicos, con qué posición social, en qué lugar de reconocimiento, con qué misión en la vida, una persona con discapacidad intelectual participa del mundo social”.

“Como parte de este principio fundamental que acabamos de enunciar, una verdadera inclusión tiene que partir de una pregunta formulada en los siguientes términos: cuando alguien no dispone de la habilidad motriz o del nivel de complejidad lógica en su pensamiento o de las condiciones perceptivas necesarias para participar en el proyecto humano de la producción del objeto social ideal, cuando alguien se encuentra en alguna desventaja para participar en este proyecto, ¿su valor debe ser medido en términos de la proporción de esta desventaja o en términos de su saber?”

Donde “saber” quiere decir saber acerca del lugar que él ocupa en la relación con el otro.

¿Qué lugar sabrá que ocupa, si para estar en la escuela, se le exige que siempre, en todas las horas, “el otro” maestro, (integrador o de apoyo), debe estar “siempre” a su lado, diciéndole qué tiene o no tiene que hacer, o cómo, para evitar “que se equivoque”, “que elija”, para protegerlo o proteger a los otros de él mismo?

Por lo tanto, es necesario tener claro y ser coherentes, cuando decimos lo que decimos, para que palabras como Autonomía; Dirección de la propia vida; Inter dependencia, tengan significaciones que respeten las necesidades singulares de cada sujeto y consecuentemente, permitan dar igualdad de oportunidades en el marco de la equidad.

Si hablamos de Educación para formar Ciudadanos vale la pena pensar que:

§ Lo aptitudinal genera autonomía.

§ Lo actitudinal permite la independencia.

Es un compromiso ético: Favorecer que todos y cada uno de las personas se enriquezcan con la emoción de conocer y el deseo de existir.

Si los cambios implican turbulencias ¿Cómo apoyar a los docentes para que acepten y transiten esos períodos de mayores dificultades y confíen en sus propias posibilidades? Una manera puede ser señalar los valores que están en juego, no ya respecto a las instituciones sino a los protagonistas.

Al decir de Tony Booth (2008):

- Derechos.
- Participación.
- Aprendizaje.
- Enseñanza.
- Interacción comunitaria.
- Respeto a la diversidad.
- Sustentabilidad.

Y volviendo a Zardel Jacob, pensemos en otros valores:

- ¿Compasión? ¡NOOOOO!
- ¡Con pasión!
- Confianza.
- Coraje
- Honestidad
- Placer.

En síntesis, como dijo Mel Ainscow en 1999:

“No cabe duda de que ya disponemos entre nosotros del conocimiento necesario para enseñar con éxito a todos los niños de nuestros países.

La pregunta clave es: ¿Disponemos de la voluntad para hacer que esto suceda?

PENSAR EN LOS ADOLESCENTES:

Para explicarnos por qué no se ha dado la trascendente importancia que tiene la condición de adolescentes de los alumnos de las escuelas de formación laboral y se ha puesto en cambio el acento en su discapacidad, es importante hacer una diferenciación entre el saber y el conocer como hemos podido reflexionar acompañados por Alfredo Jerusalinsky.

Para las personas con discapacidad no se ha considerado, no se ha tenido en cuenta, que las limitaciones en la adquisición de los conocimientos, producto de dificultades intelectuales, no significa que la persona carezca de saber acerca de la vida, de su propia vida.

Es decir, hasta qué punto alguien sabe o no sabe acerca de su vida, de su destino, de su goce, de sus elecciones, de su relación con los otros, con su deseo. Esta es la pregunta que tiene que estar en el punto de partida para que la práctica de la inclusión social y escolar no sea una práctica puramente compasiva.

Ese “saber” no tiene relación con “los conocimientos” que la persona haya o no haya adquirido en la vida escolar o hasta dónde pueda avanzar en el currículo.

La atención a la constitución del sujeto psíquico, más allá de la discapacidad intelectual, es de fundamental importancia, para que sea posible seguir pensando en estos jóvenes como ciudadanos. La formación laboral para adolescentes y jóvenes con discapacidad, en proceso de transformación hacia una educación integral, debe partir de la base de que los destinatarios de su accionar son adolescentes.

Por lo tanto, exige repensar la adolescencia como etapa trascendente del proceso vital, que alcanza a todos los seres humanos, más allá de sus características personales.

A los adolescentes, a todos los adolescentes, los alcanzan transformaciones orgánicas, psíquicas, de su lugar en la interacción social. Son momentos de cambios, confusiones, dudas y proyecciones, siempre inacabados, siempre tan deseados como temidos. Y Esto les pasa a todos y a cada uno.

Por lo tanto, es importante señalar algunos de ellos, a partir de una paráfrasis de un seminario del Dr. Alfredo Jerusalinsky:

En la primera infancia, las satisfacciones se dan a nivel corporal, pero ya a los 3 ó 4 años ese placer a nivel corporal, pasa a ser sustituido por los cambios simbólicos, aunque siempre circunscriptos a los familiares y al entorno próximo.

Una brusca transformación se produce con la llegada de la pubertad. La necesidad sexual se torna presente y sabiendo que en el círculo de las relaciones de parentesco primarias no encontrará satisfacciones para sus nuevas demandas, se ve empujado a descubrir otras formas de lazo social.

El lazo por lo tanto, ya no reposa en el nombre o apellido familiar, sino sobre trazos, marcas, imágenes, tanto que sean naturales, como la edad, o sean adoptadas como la moda, grabadas como los tatuajes, inventadas en los códigos, incorporadas como los piercing, todas ellas cumplen la función de inscribir un nuevo lazo: el de la amistad.

Entonces, fuera de los lazos de parentesco, los adolescentes ejercitan en la amistad con sus pares, un nuevo tipo de pacto, en el cuál lo que cuenta es la lealtad y la posibilidad de compartir una vida aún hipotética.

Convengamos en que un adolescente vive en ese tiempo en que todo es provisorio. Amores eternos que duran un atardecer, grupos indisolubles que se dividen sin dejar vestigios, lenguajes universales que sobreviven apenas a una reunión, expediciones a nuevos continentes que no llegan más allá de la esquina, transformaciones del mundo que se ahogan en un cafecito. Es necesario, imprescindible, tener alguien a quien confiar todo esto, sin que después venga a cuestionarse su incumplimiento.

Dicho de otro modo, se ve condenado a una angustia básica que surge del riesgo de ser mal comprendido a cada paso, de ser desconocido en cada gesto.

Si esto sucede a lo largo de toda la vida, para cualquier sujeto, el adolescente padece de esa angustia de extrañamiento de manera redoblada. ¿Por qué? En principio, por la paradoja temporal que soporta. Todavía no es lo que ya debería ser, al mismo tiempo que todavía no debería ser sino apenas lo que es.

¡Cuánto más grave es todo esto para los adolescentes con discapacidad a las que no se les permite pensar o por lo menos no se favorece, que puedan pensar el futuro como hipótesis; que siendo adolescentes, se los considera niños y que siendo adultos cargan con la pesada máscara de los niños eternos.

Sin embargo, esa máscara debería representar una imagen que obligara al reconocimiento inequívoco de esa persona en su singularidad. Una máscara que grite y destaque las diferencias del estatuto familiar, un semblante nuevo y desconocido para todos que represente una identidad secreta, solamente compartida por su círculo de aliados. Cabellos erectos, calaveras tatuadas, tenebrosas capas negras, cabezas rapadas, y sobre todo, un dialecto incomprensible para los representantes oficiales de la cultura y de la Ley. En suma. La formación de una nueva orden. La orden de los amigos.

Este proceso no se ha favorecido en las personas con discapacidad, mimetizados tras las marcas de los diagnósticos.

Un desafío y un compromiso ético es que este nuevo Lineamiento Curricular para la Educación Integral, no sólo reconozca sino que favorezca como objetivo fundamental el acompañamiento de los alumnos hacia una vida adulta plena, corriéndolos definitivamente del lugar de los “chicos”, de “los niños eternos” .

TEXTOS PARA AMPLIAR LA REFLEXIÓN: ÁREAS CURRRICULARES:

Para: 3.1.1. ÁREA DE LENGUA:

“Nuestra experiencia indica que los alumnos se acercan a la lengua y asumen una disposición epistemológica en relación con ella, cuando se les presentan prácticas de lectura y escritura literarias y no cuando se les solicita que lean un texto informativo, bajo el objetivo de buscar información o que escriban una carta para pedirle al Presidente que cuide la ecología (Frugoni, 2003; Bibbó, 2003). Aquí los estatutos de lo que es una situación comunicativa “real”, un texto de “circulación real” y que por ende signifique “ser interesante” para los alumnos en un sentido utilitarista, deben ser puestos en suspenso, pues parte de la base de que el lenguaje es representativo de la realidad y que la concepción de lo que es real es homogénea para todos los sujetos. Todo lo contrario, el lenguaje y la apropiación de las lenguas, además de estar atravesados por variables socio culturales e históricas que producen diversidad de identidades lingüísticas en los sujetos, son una entidad en sí misma, esto es que son realidades lingüísticas en sí mismas. Cuando un niño en edad preescolar toma para sí el discurso del reto de la madre y lo reproduce para conseguir lo que la madre le está negando, ese niño, conoce una realidad que tan solo es discursiva, lingüística y que puesta en uso, demuestra que su apropiación se ha producido por la socialización en la familia, en el ciclo inicial de ese discurso a través de la maestra: Hay un uso de un discurso cuyo significado se ha conocido y ese significado es social (Bruner, 1986, 1991, 2003; Bajtín, 1982; Egan, 1994).

Luego se debe atender a otros problemas de la Lengua, más vinculados con sus constitutivos a micro nivel, con las unidades palabra y oración, que deben ser puestos nuevamente de relieve y no negados tan solo por ser representativos de una enseñanza tradicional. Al contrario de lo que prescriben las posiciones constructivistas o lingüístico textualistas y comunicacionales, los aspectos gramaticales, como la ortografía, la morfología y los fenómenos morfo sintácticos y los sintácticos en sí, deben ser recolocados en una enseñanza de la Lengua porque suponen rasgos del objeto, que en tanto arbitrarios, suponen un arduo trabajo con el conocimiento disciplinario que posibilita su apropiación (Bombini 2003, inédito). Esto es que estos saberes en torno a la Lengua no pueden ser liberados a presupuestos evolutivos en los que se asegura que, “naturalmente” los niños llegarán a conocer, manejar la normativa ortográfica o sintáctica y, en este sentido, conferirle a los maestros un lugar del “no control” homologado a un “no enseñar” más que coadyuvar a sus alfabetizaciones les niega el ingreso a éstas (Lerner, 1994)” (1)

- (1) Cuesta, C. y Bombini, G. (2006) “Lengua y Literatura: campo de la didáctica específica y prácticas de la enseñanza” En: Fioriti, G. (compiladora). (2006) “Didácticas específicas. Reflexiones y aportes para la enseñanza”, pág. 64, 65 y 66. Miño y Dávila Editores. Buenos Aires.

Para: 3.1.5. ÁREA DE LENGUA EXTRANJERA:

Si bien estamos frente a área opcional, que los alumnos podrán recibir de distintos estamos de una comunidad de aprendizaje, vale esta referencia bibliográfica para la reflexión. Aunque sea una oferta educativa para pocos, para cada uno es el 100% de su propia vida.

“Aprender una segunda lengua es a la vez un acto de apropiación y un acto de extrañamiento”

“Es necesario zambullirse en una marea cultural de idiosincrasia, pero es igualmente necesario objetivar la lengua que es segunda y que es material de estudio y de análisis. Es éste un doble movimiento que conforma la dialéctica del aprendizaje: la lengua del otro que hago mía, pero que no deja de ser de otro. El primer movimiento permite asimilar; el segundo, comparar”.

“Las nuevas técnicas de adquisición de segundas lenguas piden comprensión y apropiación de idiosincrasias para evitar el olvido. La experiencia es la mayor apropiación posible: la experiencia artística, la más placentera de las experiencias de lengua. Será difícil no recordar párrafos enteros leídos desde el goce, diálogos, palabras y miradas, versos y estribillos...” (2)

(2) Leighton, G. (2006) “La adquisición de una segunda lengua a través del arte. Aprendiendo desde el placer”. En: Fioriti, G. (compiladora). (2006) “Didácticas específicas. Reflexiones y aportes para la enseñanza” pag.247 y 261. Miño y Dávila Editores. Buenos Aires.

Para: 3.2.2. ÁREA DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES:

“Consideramos las *Prácticas de Enseñanza de las Ciencias Sociales* como la forma específica que adopta la intervención didáctica en el espacio – escuela y por tanto objeto de estudio de la Didáctica de las Ciencias Sociales. Estas prácticas pueden definirse como *una estructura particular de actividades que se suceden en el aula*, como un conjunto de tareas que se organizan y *contextualizan*, que poseen *coherencia interna*; un conjunto de actividades *dirigidas, planificadas, conducidas y reorientadas* durante su desarrollo para determinados *propósitos*, éstos se definen explícita o implícitamente por los docentes de Ciencias sociales, de Historia y de Geografía”

“De este modo, comprender la acción didáctica de los social como *acción social*, implica concebirla como *una secuencia intencional de actos con sentido*, que un sujeto individual o colectivo, a menudo denominado actor o agente, lleva a cabo escogiendo entre varias alternativas posibles, a partir de un *proyecto o diseño* que puede cambiar durante el desarrollo de la acción.

El significado que el agente atribuye a la acción, su preferencia por el uso de determinadas operaciones y medios, la elección del objetivo, son todos ellos elementos socio – históricamente condicionados”

“La definición de los propósitos y la construcción del área de las Ciencias Sociales”

“Si nos proponemos la construcción de sociedades de hombres y mujeres en relaciones de igualdad social, la estructuración didáctica podría implicar, por ejemplo, una selección de aquellos conocimientos disciplinares que caractericen y expliquen las relaciones sociales reales: las diferentes formas de organización social humanas, con el objeto de comprender las desigualdades construidas para pensar la igualdad social.” (3)

(3) Moglia, P. y Trigo, L. (2006) “Prácticas de enseñanza en las ciencias sociales”- En: Fioriti, G. (compiladora). (2006) “Didácticas específicas. Reflexiones y aportes para la enseñanza” pag.178. Miño y Dávila Editores. Buenos Aires.

Para: 3.2.3. ÁREA DE LAS CIENCIAS NATURALES Y EL AMBIENTE

“Proponerse enseñar Ciencias Naturales en cualquier nivel de escolaridad, supone ante todo el planteamiento de las siguientes cuestiones relacionadas con el tratamiento de los contenidos de este campo del conocimiento:

¿Qué enseñar? ¿Cómo organizar y distribuir los contenidos elegidos? ¿Cómo acercar a los alumnos los conocimientos científicos escolares que pretendemos enseñar?

Las respuestas a estos planteamientos, tienen que ver con aspectos epistemológicos, sociológicos, didácticos, etc. que deben estar contemplados en toda propuesta o diseño curricular y que responden a decisiones que previamente deben acordarse entre docentes y especialistas en los distintos campos del conocimiento involucrados con la educación.

Un diseño curricular se fundamenta en una determinada visión sobre el aprendizaje y la enseñanza, de acuerdo a modelos y concepciones que dan cuenta sobre cómo aprenden los alumnos y sobre cómo enseñar y desarrollar estrategias didácticas que faciliten la apropiación del conocimiento.

La selección de los contenidos básicos de las ciencias naturales que proponen los diseños curriculares emergentes a partir de la Reforma propuesta por la Ley de Educación tiene la intencionalidad de promover una alfabetización científica, que le permita al alumno actuar y tomar decisiones sobre problemáticas que desde las ciencias naturales lo involucren como ciudadano

Esta selección surge a partir de acuerdos que se concretan en tres niveles:

- En el ámbito del Consejo Federal de Educación y Cultura, donde se fijan los objetivos prioritarios para el tratamiento de los Contenidos Básicos Comunes y los Contenidos Básicos Orientados (CBC y CBO).
- En cada ámbito jurisdiccional en el que cada provincia fija su propio diseño curricular se seleccionan aquellos contenidos que responden a las necesidades particulares según cada contexto social.

- Por último, como un tercer nivel de decisión se encuentra el ámbito del aula, donde el docente ejecuta y ajusta estos contenidos, según las características de su grupo de alumnos.

Muchas veces los docentes pensamos que tenemos poca intervención en estas decisiones y que a la hora de planificar y presentar una organización de contenidos, sólo podemos adecuarnos, sin mayores expectativas al proyecto curricular institucional (PCI). Sin embargo, nuestras decisiones como profesionales son fundamentales si pretendemos promover un currículo abierto y flexible, acorde a la realidad en nuestro contexto de actuación. (4)

(4) IULIANI, L. (2006). "La organización de los contenidos de las Ciencias Naturales". En: Fioriti, G. (compiladora). (2006) "Didácticas específicas. Reflexiones y aportes para la enseñanza" pag.143 y 144. Miño y Dávila Editores. Buenos Aires.

Para: 3.3.3 ÁREA DE MATEMÁTICA:

"En la educación matemática, las investigaciones han estado tradicionalmente centradas en la actividad cognitiva del sujeto; la mirada se dirige originariamente hacia el aprendizaje en condiciones altamente controladas, tipo laboratorio. Se piensa en términos de sujeto, más que de alumno.

La Etnomatemática se caracteriza por realizar estudios sobre las matemáticas que se utilizan en instituciones no didácticas, es decir, en instituciones donde no es el saber lo que está en juego. Las investigaciones buscan recuperar las prácticas matemáticas en contextos no escolares y más recientemente están intentando estudiar las condiciones para tender puentes entre las matemáticas de fuera de la escuela con las escolares.

Los conocimientos producidos por los investigadores de cualquiera de estas corrientes se presentan como herramientas privilegiadas que ayudan a entender los fenómenos que aparecen en la enseñanza y el aprendizaje de la matemática. Pero ¿en qué medida los conocimientos producidos por ella aportan a la práctica de los docentes?

Por una parte, el docente puede esperar de la investigación en didáctica, conocimientos relativos a diferentes aspectos de su trabajo, como las condiciones a crear en las situaciones de enseñanza y de aprendizaje, las condiciones a mantener en la gestión de la clase, sobre los alumnos, sus comportamientos, sus resultados, en condiciones específicas de la enseñanza y más en general, sobre los fenómenos didácticos que puede encontrar en la tarea de comunicación de los saberes matemáticos."...(5)

(5) Fioriti, G. (2006) “La didáctica de la matemática como dominio del conocimiento” En: Fioriti, G. (compiladora). (2006) “Didácticas específicas. Reflexiones y aportes para la enseñanza” pag.82 y 83. Miño y Dávila Editores. Buenos Aires.

¿Qué es hacer matemática?

“Hacer matemática no es una actividad que permite a un pequeño grupo de elegidos por la naturaleza o por la cultura, el acceso a un mundo muy particular por su abstracción. Hacer matemática es un trabajo del pensamiento, que construye los conceptos para resolver problemas, que plantea nuevos problemas a partir de los conceptos construidos, que corrige y completa los conceptos para resolver problemas nuevos, que generaliza y unifica poco a poco los conceptos en universos matemáticos que se articulan entre ellos, se estructuran, se desestructuran y se reestructuran sin cesar.

Democratizar la enseñanza de la matemática supone, en principio, que se rompa con una concepción elitista de un mundo abstracto, que existiría por sí mismo y que sólo sería accesible a algunos y que se piense en cambio, la actividad matemática, como un trabajo cuyo dominio es accesible a todos, mediante el respeto de ciertas reglas. (6)

(6) Charlo, B. (1986) “La epistemología implícita en las prácticas de enseñanza de las matemáticas” Conferencia dictada en CANNES. En: Fioriti, G. (compiladora). (2006) “Didácticas específicas. Reflexiones y aportes para la enseñanza” Miño y Dávila Editores. Buenos Aires.

Para: 3.3.1 ÁREA DE EDUCACIÓN TECNOLÓGICA:

“Los resultados de la investigación didáctica muestran que tanto el diseño del currículo de ciencias tradicional, así como las prácticas docentes en los diferentes niveles de enseñanza, toman como ejes recortes limitativos de los contenidos de ciencias escolar, que privilegian generalmente una sola dimensión -la disciplinar- y omiten todo un abanico de ejes de contextualización que son parte sustancial de los mismos.

Esto supone la puesta en práctica de procesos de enseñanza desvinculados de los intereses – motivaciones- de los alumnos así como la formación de los sujetos en visiones empobrecidas y desnaturalizadas de las disciplinas científicas, que no explicitan, por ejemplo, los vínculos entre experiencias cotidianas, aspectos sociales y culturales de las ciencias y contextos de ciencia – tecnología”.

Drewes, A. (2006) “El enfoque ciencia – tecnología – sociedad en la enseñanza de las ciencias” En: Fioriti, G. (compiladora). (2006) “Didácticas específicas. Reflexiones y aportes para la enseñanza” pág. 82 y 83. Miño y Dávila Editores. Buenos Aires.