

ORIENTACIONES CURRICULARES

Áreas Específicas de la Educación Especial

ANEXO 1

Marco General de las Orientaciones Curriculares

Introducción

La presente disposición tiene como finalidad el desarrollo de orientaciones curriculares para las dimensiones pedagógicas y didácticas implicadas en las *áreas específicas para* la atención especializada en las diversas caracterizaciones de la discapacidad.

Asimismo propicia la jerarquización de las prácticas educativas a partir de una organización didáctica que contemple la definición de finalidades, contenidos y orientaciones didácticas para el desarrollo curricular, teniendo en cuenta los contextos institucionales y las particularidades de cada sujeto con discapacidad.

La Dirección de Educación Especial viene desarrollando fortalecimientos pedagógicos en relación a la inclusión educativa, a la revisión del concepto de Discapacidad Intelectual, la atención de la Discapacidad Múltiple y la Sordoceguera, la formación en Comunicación Aumentativa/Alternativa y la accesibilidad al curriculum a partir de diversos recursos tecnológicos.

Por tal motivo, resulta relevante la necesidad de explicitar estas orientaciones curriculares de las áreas específicas a fin de favorecer y garantizar la *atención educativa especializada* y el diseño de configuraciones de apoyo que permitan propiciar trayectorias educativas para cada niño, adolescente o joven con discapacidad con NEDD.

Especificaciones conceptuales y encuadres teóricos

Diversos documentos de la Dirección de Educación Especial desarrollan aspectos vinculados a las actuales perspectivas sobre el **modelo social de la discapacidad** que hoy enmarca los diversos campos de fundamentación teórico-práctica.

Para la Educación Especial la presencia de este *modelo social* interpela las prácticas educativas y las intervenciones didácticas hacia la búsqueda de un abordaje integral del sujeto con discapacidad que promueva la superación de miradas tradicionales.

Es necesario adoptar miradas que resulten superadoras de la mera detección de limitaciones para avanzar hacia la definición de apoyos y ajustes razonables en términos de derecho y que favorezcan, en cada situación particular, el logro

progresivo de mayores niveles de autonomía, autodeterminación, comunicación y participación en el entorno próximo de cada sujeto con discapacidad.

Desde los actuales marcos teóricos, la Organización Mundial de la Salud (en adelante, OMS) - C.I.F.¹ establece una vinculación del concepto de discapacidad con el de funcionamiento, considerando a este último como un término global que hace referencia a todas las funciones corporales, actividades y participación. En este contexto la discapacidad y el funcionamiento de una persona serán concebidas a partir de una interacción dinámica entre los estados de salud y los factores contextuales.

En este sentido queda planteada una aproximación de la discapacidad focalizada en las conductas funcionales y en las necesidades de apoyo de cada sujeto. Una perspectiva que va a enfatizar dimensiones tales como la autonomía, la autodeterminación, la igualdad de condiciones y las capacidades en conexión con la calidad de vida de la persona con discapacidad.

El abordaje de las Necesidades Educativas Derivadas de la Discapacidad define nuevos escenarios donde el establecimiento de las precisiones curriculares se torna imprescindible, en pos de consolidar espacios pedagógicos que garanticen la accesibilidad en el más amplio sentido de la palabra.

Por tanto, queda prescripto que la Educación Especial es la responsable de brindar propuestas educativas a *niños, adolescentes, jóvenes, adultos y adultos mayores con discapacidad*. Este aspecto implica una especificación en las intervenciones y una diferenciación respecto de otras necesidades especiales que no se enmarcan en una situación de discapacidad y por lo tanto pueden ser resultas por el resto de los Niveles y Modalidades del sistema, en el marco de la inclusión escolar como principio nodal de las políticas pedagógicas actuales.

Esta propuesta tiene la finalidad de brindar un encuadre didáctico a las áreas específicas, de forma tal que favorezca la producción y elaboración de configuraciones de apoyo de acuerdo con los diversos niveles de complejidad de la discapacidad de los estudiantes que asisten a las escuelas y centros de Educación Especial.

Por tal motivo, resulta importante explicitar y actualizar algunos conceptos centrales que permitan definir quiénes son los sujetos destinatarios de estas orientaciones curriculares y los componentes específicos para la atención educativa.

¹ Clasificación internacional sobre el funcionamiento de la discapacidad y la salud, 2007

NED de la Discapacidad Intelectual

“La discapacidad intelectual se caracteriza por limitaciones significativas tanto en funcionamiento intelectual como en la conducta adaptativa, tal y como se ha manifestado en habilidades adaptativas conceptuales, sociales y prácticas. Esta discapacidad aparece antes de los 18 años” (Schalock et al., 2010: 1)²

Esta definición plantea un enfoque multidimensional que incluye la consideración de:

- Dimensión I: Habilidades Intelectuales
- Dimensión II: Conducta adaptativa (conceptual, social y práctica)
- Dimensión III: Participación, Interacciones y Roles Sociales
- Dimensión IV: Salud (salud física, salud mental, etiología)
- Dimensión V: Contexto (ambientes y cultura)

NED de la Discapacidad Motora:

Son estudiantes que presentan de manera transitoria o permanente, alguna alteración de su aparato motor, que en grados variables limita alguna de las actividades que pueden realizar el resto de las personas. (Resolución 1269/11). Desde el Modelo Social de Discapacidad consideramos que cada estudiante con NEDD Motora es un individuo único, inmerso en un contexto social, familiar y escolar, donde su inclusión socio-educativa y laboral dependerá en gran parte de lo “inclusivo” que sea el contexto en el cual se desenvuelve. Por lo que consideramos que los estudiantes con discapacidad motora encuentran barreras para acceder al aprendizaje dada la falta de accesibilidad en el entorno físico. Razón por la cual, todas las propuestas pedagógicas deben contemplar una profunda intervención tendiente a eliminar las barreras. Por lo que se propone considerar que la atención educativa del estudiante con discapacidad motora se debe enmarcar en la globalidad de sus necesidades y en la búsqueda de respuestas a las mismas, a partir del diseño de trayectorias educativas lineales y no lineales, con la programación de las configuraciones de apoyo y las ayudas específicas que cada sujeto con NEDD Motora requiera. Cabe destacar que hay niños que presentan una limitación física pero estas no generan una necesidad educativa derivada de la discapacidad motora.

NED de Trastornos Emocionales Severos.

Son estudiantes cuya estructura de la subjetividad está en los tiempos de la constitución, afectando el criterio de realidad, sin menoscabo de la posibilidad de nociones y estructuras lógicas. (Resolución 1269/11)

Los estudiantes que pertenecen a la caracterización, suelen tener certificados médicos de Autismo, T.G.D, TEA, Síndrome de Rett, Síndrome de Asperger etc. o Psicosis (esquizofrenia, paranoia, bipolaridad o psicosis maníaco depresiva). A diferencia de éstos, los niños con problemas de conducta que no tienen necesidades educativas derivadas de la discapacidad (Ejemplo: niños con certificado médico por trastorno oposicionista desafiante, TDH, ADD, entre otros) no presentan deterioro en las áreas que se detallan más adelante, siendo eficientes en la comunicación. Situaciones que en los niños con TES no suelen estar presentes. Es necesario destacar que a partir de la conformación de la Comisión Nacional Interministerial en Políticas de Salud Mental y Adicciones el abordaje de los sujetos que presentan las características enunciadas precedentemente se enmarca en un posicionamiento de derechos de éstos que se aleja de la medicalización, los diagnósticos definitivos, y propicia un abordaje integral y en contexto. Más allá de las clasificaciones médicas, siempre es importante centrarnos en el **diagnóstico pedagógico** de ese niño/a, joven o adolescente y enmarcar cada trayectoria educativa. Algunas áreas que dan cuenta de necesidades educativas derivadas de la discapacidad del estudiante/a con TES se pueden definir a través de: el vínculo con la realidad, la intención comunicativa, la posibilidad de hacer lazo, el juego simbólico.

² Schalock, R. & Verdugo, M. A. (2010). Últimos avances en el enfoque y concepción de las personas con discapacidad intelectual. [Changes in the Understanding and Approach to Persons with Intellectual Disability] - Instituto Universitario de Integración en la Comunidad. Universidad de Salamanca y en Hastings College, Nebraska, EEUU. En *Siglo Cero Revista Espanola sobre Discapacidad Intelectual* Vol. 41 (4) Num. 236. 2010, 7 - 21.

NED de Trastornos Específicos del Lenguaje

Los estudiantes con Trastornos Específicos del Lenguaje (en adelante, TEL) son aquellos que presentan trastornos específicos en el lenguaje oral y /o escrito de causa neuropsicolingüística (Resolución 1269/11). Las propuestas a las necesidades educativas derivadas de un TEL deben ser diseñadas a partir de una valoración lingüística y observación, construyendo configuraciones lingüísticas que permitan el acceso a los contenidos del diseño. (Ver Circular Técnica General 6/2012 y Documento de Apoyo 5/16). Si bien el lenguaje forma parte de la comunicación, esto no quiere decir que todos los niños con TEL tengan dificultades o requirieran andamiajes en esta función.

NED de la Discapacidad Visual

La discapacidad visual constituye un término global que refiere a diversas limitaciones en las funciones visuales. Dentro de la discapacidad visual pueden considerarse la situación de ceguera o de baja visión.

Según la OMS (2010):

Una persona con baja visión es aquella que presenta un impedimento en su funcionalidad visual, luego de haberse efectuado el tratamiento y/o la corrección estándar por errores de refracción, siendo su agudeza visual (AV) de 6/18 (3/10 ò 20/70) hasta percepción luz o un campo visual (CV) menor a 10 grados desde el punto de fijación y usa o tiene el potencial para usar la visión en la planificación y ejecución de tareas.

La ceguera incluye la falta de percepción de la luz y la percepción de la luz en el mejor ojo y una AV inferior a 3/60 (1/29, 0.05 ò 20/400). (p.1)

NED de la Discapacidad Múltiple

Los estudiantes con discapacidad múltiple no deben ser educados por varios maestros especializados en cada una de las caracterizaciones y en variadas escuelas.

La discapacidad múltiple es entendida como una entidad única. Los estudiantes con discapacidad múltiple presentan dos o más discapacidades entendidas estas no como una simple suma o adición (Res. 1269/11). Por tal motivo cada niño/ adolescente con discapacidad múltiple es único y requiere de configuraciones de apoyos específicas, evitando la sumatoria de estrategias habitualmente utilizadas para otras caracterizaciones. En otras palabras, el concepto no se refiere a un sujeto que tiene hipoacusia, con discapacidad motora y con discapacidad intelectual o a un niño con retinopatía del prematuro, parálisis cerebral y discapacidad intelectual. La discapacidad múltiple como entidad única requiere una mirada integral que considere las necesidades particulares para acceder a la información del entorno, desarrollar conceptos y aprender.

La persona con discapacidad múltiple requiere, por lo tanto, que los otros de su entorno conozcan estrategias para favorecer su interacción y ofrezcan los apoyos extensos y generalizados necesarios para la participación.

NED de la Sordoceguera

De acuerdo con lo sostenido por la Sordoceguera Internacional (DBI) *“es una discapacidad de características únicas que implica la existencia de una deficiencia auditiva y una deficiencia visual lo suficientemente severas como para afectar la comunicación, la movilidad y el acceso a la información y al entorno. Las personas sordociegos pueden tener también otras discapacidades físicas o cognitivas. Sólo una pequeña proporción de sordociegos son completamente sordos y completamente ciegos.”*

Es posible diferenciar la *sordoceguera congénita* y la *sordoceguera adquirida*. En el primer caso, los sujetos nacen con una deficiencia visual y auditiva o se vuelven sordociegos antes del desarrollo del lenguaje. Como consecuencia de este hecho, también se habla de sordoceguera prelingüística. Un gran número de personas que pertenecen a este grupo pueden tener asociada una discapacidad intelectual. Hay niños sordociegos, además, que son usuarios de sillas de ruedas y que presentan necesidades de salud complejas.

El impacto de la sordoceguera en la persona y las estrategias a implementar serán diferentes dependiendo del momento de adquisición de la misma y de las oportunidades de acceso a los aprendizajes que hayan tenido. En líneas generales se pueden distinguir cuatro grupos:

- Personas con baja visión o ceguera y sordera o hipoacusia desde el nacimiento o en edad muy temprana.
- Personas con baja visión o ceguera desde el nacimiento o en edad muy temprana y con pérdida auditiva adquirida más tarde.

- Personas con sordera o hipoacusia desde el nacimiento o en edad muy temprana y con pérdida visual adquirida más tarde.
 - Personas con baja visión o ceguera y sordera o hipoacusia adquiridas tarde en vida.
- Además, es fundamental al momento de planificar la intervención pedagógica diferenciar si la sordoceguera es prelingüística (previa a la adquisición de una lengua: español, LSA, etc.) o poslingüística (posterior a la adquisición de una lengua).

NED de Sordera o hipoacusia

Los alumnos hipoacúsicos son aquellos que ven afectado el desarrollo del lenguaje oral en forma natural ante la presencia de una pérdida auditiva en distinto grado y por distintas causas. Desde una concepción clínica, la hipoacusia leve, moderada, severa o profunda (sordera) requiere atención profesional especializada, dispositivos de ayuda auditiva, y una educación reparadora para que el lenguaje pueda emerger, no pudiendo asegurar a todos esta posibilidad.

Por su parte, a lo largo de la historia, el colectivo sordo ha dado origen a lenguas visoespaciales, las lenguas de señas (LLSS), distanciándose de diagnósticos médicos. Es entonces que, desde el punto de vista socio-antropológico, se define la *Sordera* (con mayúscula) como una situación de diferencia lingüística dada por la pertenencia a un grupo lingüístico-cultural, la Comunidad Sorda, donde la LS es el factor de identidad personal y grupal y sus miembros son *Sordos* (con mayúscula, condición elegida).

Desde la visión provincial, la educación se funda en la centralidad en el sujeto y en el conocimiento culturalmente compartido, alejada de ser un lugar de reparación de algún déficit, donde una lengua temprana, natural, accesible sin obstáculos, es un imperativo para el desarrollo subjetivo de todo niño y para viabilizar el aprendizaje. Es así que la LS se torna primordial. No obstante, cada niño en su devenir construye su propia competencia integrada por todo el conocimiento lingüístico cimentado en el acceso a diferentes lenguas disponibles a través de sus experiencias de interacción.

En este sentido, una **educación bi/plurilingüe** (LSA, español escrito, oral, lenguas extranjeras) ofrece un escenario rico en oportunidades para que cada alumno se incline en alguna/s de las vías del lenguaje: visual y/o auditiva (Virole, 2003) y así pueda crecer pleno de posibilidades y, fundamentalmente, **sin resignar las experiencias y el conocimiento que la escuela debe asegurar.**

Por ello, se adopta la histórica solución del grupo Sordo, la LS, a tiempo que se proveen las oportunidades de una lengua escrita irrenunciable e indispensable y accesible más allá de la oralidad conseguida; además, una lengua oral que sea plena de significaciones para el sujeto, si es factible para él, y variedad de lenguas extranjeras que circulan socialmente. Por ende, cada sujeto producirá sus propias identificaciones frente a su particular situación a través del tiempo.

Como Freire (2014), creemos que toda práctica pedagógica debe partir “del concreto cultural e histórico del grupo con el que se trabaja” (p.71), entendiéndose que la “comprensión de la cultura supone la comprensión de la lengua y del lenguaje” (p.73). Por lo tanto, toda intervención educativa se orienta a **tomar decisiones lingüístico-curriculares** que se inciden mutuamente y a gestionar lenguas grupalmente de modo competente en los distintos escenarios educativos con el objetivo de enseñar y aprender.

De los Apoyos y las Configuraciones de Apoyo

En el marco del modelo social de la discapacidad, la planificación de los apoyos se torna una herramienta esencial respecto a la eliminación de aquellas barreras para la participación y aprendizaje del sujeto con discapacidad, en relación a los entornos.

El término *apoyo* hace referencia a todos aquellos recursos y/o estrategias que favorezcan el desarrollo, aprendizaje y la mejora de la calidad de vida en el funcionamiento individual del sujeto con discapacidad. Por lo tanto supone una diversidad de recursos e intervenciones provenientes del propio sujeto, de su entorno social y familiar y principalmente de la prestación de servicios especializados.

Dentro del ámbito de los apoyos pueden considerarse como aspectos relevantes aquellos vinculados a:

- el desarrollo del sujeto en relación a la ampliación de sus capacidades, su calidad de vida, sus derechos y su participación en la comunidad.
- la calidad de las propuestas de enseñanza para potenciar aprendizajes que favorezcan la interacción en el ámbito sociocultural y el acceso al conocimiento.
- las habilidades básicas requeridas para desenvolverse en su vida cotidiana, propiciando cada vez más, mayores niveles de autonomía, independencia y autodeterminación tanto en lo que respecta a su cuidado personal, la vida en el hogar, la participación comunitaria, la inclusión sociolaboral, la salud, etc.

La planificación de estos apoyos implica como punto de partida la valoración y evaluación de las necesidades de cada sujeto con discapacidad a fin de poder alcanzar la especificación de la frecuencia, intensidad y tipo de apoyos requeridos.

Las *configuraciones de apoyo* requerirán la consideración de:

- la transitoriedad de la necesidad de apoyo y/o el establecimiento de su configuración, un aspecto esencial en el proceso de aprendizaje del estudiante con discapacidad en tanto contribuye estratégicamente a su avance. La extensión de un apoyo, cuando no hay necesidad, no solo deja de cumplir su función sino que además genera una sobrecarga innecesaria en el sujeto.
- el nivel de especificidad que la Educación Especial debe brindar considerando las particularidades de los sujetos y los apoyos especializados en relación a las diversas NEDD
- la concordancia entre los Niveles de la enseñanza que transita el estudiante y su contextualización en el abordaje de estas áreas específicas, constituyendo estos apoyos especializados un aporte integral y no un mero módulo aislado.
- la planificación de apoyos de las áreas específicas deberá ser producto de los acuerdos alcanzados entre los actores de la enseñanza en forma transdisciplinaria, considerando la pertinencia educativa, el sentido colaborativo de la familia y garantizando el más amplio nivel de participación del estudiante con discapacidad.

En síntesis, el desarrollo de estas orientaciones curriculares no pretende constituirse como apartado destinado al abordaje de una discapacidad en particular, sino al planteo de estrategias, técnicas, orientaciones y secuencias didácticas que puedan utilizarse para los estudiantes en concordancia con las necesidades educativas derivadas su discapacidad. Asimismo, se hace necesario esclarecer que toda propuesta pedagógica a desarrollar tomará los Diseños Curriculares de cada Nivel de la Enseñanza como eje central.

Por lo tanto, el desarrollo de estas **áreas específicas** ha de conformar **campos técnicos pedagógicos especializados** que aporten herramientas didácticas para las

decisiones transdisciplinarias puestas en acto en la planificación y desarrollo de las trayectorias educativas integrales de los estudiantes con discapacidad.

Campos específicos que requieren –desde una perspectiva ecológica y funcional- la definición y planificación de las propuestas educativas a fin de proyectar la construcción de nuevos saberes que favorezcan el desarrollo de capacidades y de habilidades para la inclusión sociocomunitaria, dando lugar a la palabra de ese sujeto y a sus intereses.

“*Nada sobre nosotros, sin nosotros*” se pronuncia en el marco de la Convención Internacional sobre los derechos de las personas con discapacidad; por lo tanto, *el reconocimiento y la visibilidad del otro en tanto sujeto* constituirá el punto de partida de toda trayectoria educativa.

Bibliografía

- Convención sobre los derechos de las Personas con Discapacidad –promulgada en Argentina por Ley 26.378 del año 2008
- Clasificación internacional sobre el funcionamiento de la discapacidad y la salud (CIF), 2007
- Dirección General de Cultura y Educación, Dirección de Educación Especial, RM 1269/2011
- Freire, P. (2014). *Pedagogia da tolerancia*, 2ª ed., Ana Maria Araújo Freire, Organização e notas). Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Virole, B. (2003). Los implantes cocleares en el niño y la utilización temprana de la lengua de señas. Recuperado de www.benoitvirole.com.
- Schalock, R. & Verdugo, M. A. (2010). Últimos avances en el enfoque y concepción de las personas con discapacidad intelectual. [Changes in the Understanding and Approach to Persons with Intellectual Disability] - Instituto Universitario de Integración en la Comunidad. Universidad de Salamanca y en Hastings College, Nebraska, EEUU. En Siglo Cero Revista Espanola sobre Discapacidad Intelectual Vol. 41 (4) Num. 236. 2010, 7 - 21.