

Pontificia Universidad Católica Argentina

Facultad de Humanidades y Ciencias Económicas

Licenciatura en Ciencias de la Educación

Extensión Lujan de Cuyo

Trabajo Final de Investigación

**La importancia de los ajustes razonables para la inclusión educativa y la
experticia de los docentes a cargo de la inclusión de los estudiantes con
déficit intelectual en la escuela primaria de enseñanza común**

Alumna: Prof. Karina A. Villalon Olivares.

Directora: Prof. Dra. Suarez Andrea.

Mendoza, mayo de 2023

Agradezco a Dios por permitirme cumplir con mis sueños y metas.

A mi amado esposo por siempre apoyarme en todos mis proyectos.

A mi colega, Dr. Elías Gil González, por su colaboración para dar mis primeros pasos en el trabajo de investigación.

Al Prof. Magister Mario Soria por brindarme sus conocimientos, su tiempo y ayuda de forma incondicional.

A mi directora de trabajo final, Dra. Andrea Suarez, por su guía y apoyo constante.

Los logros no son producto de la casualidad, sino
del trabajo constante

INDICE

Resumen -----	6
Palabras clave -----	8
Introducción -----	10
1. Presentación del tema-----	11
2. Enfoque-----	12
3. Antecedentes-----	12
4. Planteamiento del problema-----	16
5. Justificación-----	20
6. Hipótesis-----	20
Desarrollo -----	21
Capítulo I: -----	24
Ajustes razonables realizados por los docentes de apoyo en las trayectorias educativas de estudiantes con déficit intelectual, abordados desde el paradigma social de la discapacidad.	
1. Discapacidad-----	24
2. Diferentes modelos o paradigmas sobre la discapacidad-----	24
2-1. El Modelo de Prescendencia-----	25
2-1-1. El Submodelo Eugenésico-----	25
2-1-2. El Submodelo de Marginación-----	26
2-2. El Modelo de Rehabilitación-----	26
2-3. El Modelo Social de la Discapacidad-----	27
3. Noción o concepto de persona con discapacidad-----	28
según los diferentes modelos o paradigmas.	
3-1. Modelo de Prescendencia-----	28
3-2. Modelo de Rehabilitación-----	28
3-3. Modelo Social de la Discapacidad-----	28
4. Déficit intelectual-----	29
5. Modelo social de la discapacidad-----	30
6. Inclusión educativa-----	31
7. Apoyo a la inclusión-----	32

8. Rol del docente de apoyo-----	33
9. Ajustes Razonables-----	35
10. Currículo-----	36
11. Breve análisis del Diseño Curricular Provincial de Mendoza-----	38
Capítulo II: -----	45
Rendimiento escolar favorable como proceso y producto de los ajustes razonables realizados en el currículum y el acceso al mismo de los estudiantes con déficit intelectual.	
1. Rendimiento escolar-----	45
1-2. Factores que intervienen en el rendimiento escolar-----	46
1-3. Tipos de rendimiento escolar-----	47
1-4. Estrategias metodológicas para favorecer el rendimiento escolar-----	48
1-4-1. Breve explicación de las sugerencias metodológicas antes mencionadas-----	49
1-4-1-1. Diseño Universal de Aprendizaje (DUA)-----	49
1-4-1-2. Material concreto-----	49
1-4-1-3. Ajustes razonables-----	50
1-4-1-4. Uso de las TIC con estudiantes con déficit intelectual-----	51
Análisis metodológico-----	53
1. Operacionalización de las variables-----	54
2. Método de investigación-----	55
3. Alcance de investigación-----	55
4. Diseño de investigación-----	56
5. Muestra-----	56
5-1. Tipo de muestra-----	56
5-2. Caracterización de la muestra (estudiantes en proceso de inclusión) -----	57
5-3. Caracterización de la muestra (docentes de apoyo, docentes integradores y directivos) -----	57
6. Instrumento de recolección de datos-----	58
6-1. Cuestionario-----	59

6-2. Observación-----	59
6-3. Análisis documental-----	59
6-4. Modelo del Instrumento de recolección de datos-----	60
Análisis de datos -----	61
1. Caracterización y análisis de la muestra-----	62
2. Análisis de los instrumentos de recolección de datos-----	65
2-1. Guía de observación directa-----	65
2-2. Cuestionario a profesionales-----	70
2-3. Cuestionario de precepción Cardona-----	71
2-4. Análisis documental (PPI, Valoraciones y sugerencias metodológicas realizadas por EAIE y sus docentes de apoyo) -----	73
2-5. Cuadro síntesis de análisis de diferente documentación, Valoración, PPI, sugerencias metodológicas. -----	75
Conclusión -----	82
Anexos -----	91
Anexo 1: Matriz de datos: cuestionarios, escalas, gráficos-----	92
Anexo 2: Documentos: PPI, sugerencias metodológicas, valoraciones -----	99
Anexo 3: Instrumentos de recolección de datos, Cuestionario, Escala y Guías de Observación-----	116
Bibliografía -----	122

RESUMEN

La presente investigación tiene por objeto indagar y reflexionar sobre el proceso de inclusión educativa de los estudiantes con déficit intelectual en una escuela de nivel primario dependiente de la DGE, en la localidad de Luján de Cuyo.

Se abordarán temas como el currículo, barreras a la inclusión, PPI, los ajustes razonables que se realizan sobre el mismo, los profesionales que determinan estos ajustes y los llevan a la práctica y como todo esto repercute en el rendimiento escolar de estos estudiantes específicamente.

Esta investigación se realizará por medio de un estudio cualitativo. Su diseño es no experimental y la muestra estará formada por cuatro estudiantes, todos con déficit certificado y quienes se encuentran entre cuarto y séptimo grado, de escolaridad.

Se determinó en esta investigación como facilitador a la inclusión, que la institución escolar presenta una cultura inclusiva y además todos los estudiantes poseen docente apoyo a la inclusión.

PALABRAS CLAVE

Déficit intelectual - Inclusión - Ajustes Razonables - Rendimiento escolar

INTRODUCCIÓN

1. Presentación del tema

La inclusión educativa en los últimos años ha surgido como una necesidad de equiparar condiciones y trayectorias escolares en las personas con déficit de algún tipo (intelectual, motora, sensorial, etc.). Tiene el fin de proporcionar condiciones equitativas basadas en estrategias y pedagogías adecuadas a los requerimientos de los estudiantes. Los procesos de inclusión favorecen la participación social ya que interpelan a la sociedad y le demandan mejores condiciones educativas mediante la escuela. La educación es un derecho de todos.

Aún hoy se observa que en la realidad no se dan todas las condiciones, esfuerzos y demás cuestiones necesarias para que esta se lleve adelante en forma óptima. Como por ejemplo los recursos, humanos y materiales, destinados a la inclusión educativa.

Dentro de los recursos humanos (docentes, equipos de orientación, coordinación y equipos directivos capacitados para la tarea) se puede observar que no son suficientes para cubrir la gran demanda y necesidad que existe en relación a los estudiantes con déficit incluidos en las escuelas de educación común. Como así también en lo que respecta al equipamiento tecnológico, mobiliario adaptado, material didáctico, etc., como son diferentes dispositivos, pantallas, notebook, netbook, tablet, atriles, material de sistemas alternativos y aumentativos de comunicación, salas de psicomotricidad y atención temprana, infraestructura (rampas, barandas, baños adaptados, etc.).

La perspectiva de esta investigación parte desde la visión que los ambientes naturales tales como la escuela común es el mejor lugar donde se pueden educar a las personas con algún déficit. Se entiende que es una cuestión de todos brindar los apoyos necesarios para que las personas con déficit tengan la oportunidad de realizar sus aprendizajes en igualdad de condiciones.

Resulta y es fundamental para esta investigación que se tenga en cuenta que todas las personas tienen la oportunidad de realizar sus metas, logros o propósitos siempre y cuando todos los apoyos se encuentren disponibles.

La posibilidad de estar incluidos en una escuela común depende pura y exclusivamente de la capacidad de respuesta que tengan los actores educativos involucrados para atender a esas particularidades en cuanto al funcionamiento educativo de las personas en proceso de inclusión.

En el presente trabajo se aborda como temática principal los ajustes razonables que se realizan sobre el currículo de los estudiantes con déficit intelectual, la experticia de los docentes de apoyo y su relación con el rendimiento escolar de los mismos, que se encuentran incluidos en una escuela de gestión estatal dependiente de la Dirección General de Escuelas (DGE), del departamento de Luján de Cuyo-Mendoza. Dicha investigación está directamente vinculada a la Inclusión educativa de las personas con déficit intelectual en el nivel primario.

2. Enfoque

La presente investigación está desarrollada desde un enfoque cualitativo. Dentro del estudio se quiere observar, recolectar y analizar información sobre un fenómeno (los ajustes razonables sobre el currículo y su acceso y el rendimiento escolar en la inclusión educativa); realizar descripciones y analizar el impacto de lo observado en determinado grupo de estudiantes de una escuela del departamento de Luján de Cuyo- Mendoza.

Este enfoque permitirá relacionar variables por medio de situaciones de observación directas en contexto, en el espacio natural del estudiante y determinar alguna modesta posibilidad de nuevas investigaciones, ya que se estima que los resultados obtenidos se podrán replicar con cierta similitud en otros casos de inclusión escolar de estudiantes con déficit intelectual en la provincia de Mendoza.

3. Antecedentes

Se ha recorrido un largo camino transitando diferentes tipos de paradigmas, desde un paradigma tradicional, que involucran prácticas de segregación, exterminio, exclusión de muchas actividades, utilización de términos despectivos para referirse a su condición como lo eran minusválidos, discapacitados, lisiados, entre otros. Pasando hacia el paradigma médico-biológico o de rehabilitación caracterizado por la atención ofrecida a las personas con discapacidad para su recuperación y para que estos fueran capaces de adaptarse a las demandas del medio en el cual se encontraban insertas, sin tener en cuenta las modificaciones necesarias del contexto para su inclusión efectiva, dando como resultado una restricción en la interacción del individuo con su entorno y llevando a un ciclo caracterizado por la exclusión y la discriminación. En la actualidad el Paradigma o Modelo Social de la discapacidad es el predominante.

“Este Modelo Social de la Discapacidad sitúa los orígenes sociales en la existencia de una sociedad organizada por y para gente sin discapacidad. La primera declaración fundamentada del modelo social se atribuye a la UPIAS (Unión of the Physically Impaired Against Segregation), adoptando las definiciones diferenciadas de deficiencia y discapacidad. Se considera que existen diversos elementos en el entorno físico o social de la persona que limitan o restringen su vida (hándicaps o barreras), como son: las actitudes, el lenguaje y la cultura, la organización y la distribución de los servicios de asistencia e instituciones, y las relaciones y estructuras de poder que constituyen la sociedad (John Swain et al., 1993). Así pues, el Modelo Social concibe la discapacidad más como la restricción social que aísla y excluye a la persona de la plena participación en la vida social, que como una consecuencia de las condiciones particulares (de la naturaleza) del individuo” (Palacios, 2008).

Este concibe a las personas con déficit desde un enfoque biopsicosocial y de derechos humanos, apuntando a una participación real y efectiva en todos los ámbitos de la sociedad. La discapacidad ya no se centra en la persona, por el contrario, obedecen a las consecuencias de tener que afrontar un entorno que no está diseñado para la diversidad. Se busca dar respuesta mediante la eliminación de las barreras físicas y actitudinales, de manera que el efecto de las deficiencias no vaya más allá del ámbito fisiológico de la persona con déficit.

Esta mirada de la discapacidad (Modelo Social de la Discapacidad) es fundamental poder trasladarlo al ámbito educativo, se pretende llevar esta visión a las escuelas de todos los niveles y modalidades y de esta manera poder configurar en adelante trayectorias escolares integrales para todos y cada uno de nuestros estudiantes. Es por ello que es de suma importancia revisar algunos antecedentes en referencia a cuáles son las mejores herramientas que colaboran en la diagramación de estas trayectorias, cómo fueron en su momento las adaptaciones curriculares hoy evolucionadas y mejoradas en ajustes razonables, centradas en la eliminación de barreras y la búsqueda de un contexto educativo que flexible e inclusivo que contemple la diversidad.

A continuación, se desarrollará una revisión de antecedentes de investigaciones que tratan sobre el tema de los ajustes razonables, inclusión, barreras, etc. Esta revisión permite posicionar este trabajo de investigación desde un lugar determinado.

La autora Manchego Bonilla (2017), aborda el concepto de ajustes razonables desde una perspectiva de los derechos humanos, en el cual se estudian diferentes factores como son: la cultura, las políticas y las prácticas educativas en las instituciones que favorezcan la inclusión. Busca identificar barreras y las acciones consecuentes para su eliminación y de esta manera posibiliten la participación plena de los estudiantes, desde un enfoque de pleno ejercicio de derechos y ciudadanías.

También podemos encontrar en la investigación de la autora Simari (2021) como en su trabajo plantea el tema de la inclusión y la eliminación de barreras desde una mirada de los nuevos paradigmas sobre discapacidad, dando gran importancia en la diferenciación de algunas terminologías como son: integración, inclusión, barreras, etc. Pero sin profundizar en el cómo de la eliminación de dichas barreras o que la eliminación de las mismas favorece el rendimiento escolar (desde un aspecto amplio, no sólo de una calificación numérica) de estos estudiantes incluidos, sin dar demasiados detalles a cuestiones tan importantes como lo son un Proyecto Educativo de Inclusión (PPI) donde claramente se nombran y detectan estas barreras y se realizan sugerencias metodológicas específicas de los profesionales idóneos para eliminarlas o minimizarlas.

Por otro lado, en el trabajo de investigación de la autora Páez Daniela (2017) conceptos como, necesidades educativas derivadas de la discapacidad, adaptaciones curriculares significativas y no significativas, como necesarias en el proceso de inclusión educativa. Estas adaptaciones son el antecedente de los actuales ajustes razonables, quienes colaboran en la eliminación de las barreras y son razonablemente como su nombre lo expresa diseñadas para las personas con déficit. Esta definición de adecuaciones o modificaciones que toma la autora sólo hace referencia al currículo, a recortes en la cultura, olvidando que estos estudiantes incluidos deben acceder a la totalidad de los mismos, buscar todas las maneras posibles de eliminar aquello que se considere como barrera para acceder a todo aquello que como institución les podemos ofrecer. Hace referencia a las necesidades educativas especiales (NEE) consideradas en ellas mismas como una barrera para la inclusión, ya que desde el paradigma social de la discapacidad entendemos que todos tenemos necesidades educativas, pero no necesariamente especiales ya que,

si el contexto está preparado para la diversidad de un modo amigable, estas necesidades están cubiertas como cualquier otra.

Si bien se encontró en el material consultado varios trabajos de investigación que están relacionados con el tema a investigar, buscando que sea de utilidad para el mismo, dicha búsqueda no arrojó demasiados resultados que abordaran el tema desde la perspectiva de esta investigación, se entiende que este paradigma es relativamente nuevo, pero si en su conjunto sirvieron de alguna manera de guía en el abordaje y dirección de algunos contenidos. Es por ello que importante hacer alusión esta breve reseña bibliográfica que está relacionada con el tema a investigar y la visión del déficit desde un paradigma social.

Crosso (2019) toma el concepto de ajuste razonable como parte de las estrategias posibles para poder responder a los requerimientos de todos los estudiantes. Diferencia el concepto de inclusión del de integración. Plantea un cambio de paradigma. Nombra aspectos legislativos muy ambiguos en Latinoamérica y ratifica el derecho a la educación de las personas con discapacidad y su inclusión dentro del sistema educativo.

Autores como Jiménez (2018) describen la heterogeneidad de las aulas de las escuelas primarias en México. Hacen alusión a la diversidad y detallan cómo los docentes se encargan de buscar y aplicar estrategias como los ajustes razonables para minimizar las barreras pedagógicas existentes. La importancia de atender a la diversidad para que la escuela sea un espacio de inclusión. La educación de calidad para todos y sin excepción. Estudiantes incluidos con competencias sociales habilitantes (Figuroa Zapata, 2019).

Otros autores introducen otros elementos de los ajustes razonables. Es el caso del Diseño Universal como manera de crear bienes, servicios o cosas que contemplen la diversidad funcional de todas las personas. Cuando se habla de Diseño Universal se habla de estar pensando en ofrecer -para este caso- un servicio educativo a la altura de la necesidad y las características particulares de cada estudiante.

“Las prácticas educativas deben apoyarse en diferentes recursos y herramientas posibles como pueden ser el Diseño Universal de Aprendizaje y los Ajustes Razonables, teniendo estos como objetivos principales para desarrollar la autoestima, capacidades, mostrarles a estos estudiantes que ellos también pueden lograrlo, aunque se requiera un mayor esfuerzo. Toda la comunidad educativa debe

implementar estrategias para hacer una escuela inclusiva, para que no haya más barreras que las que cada persona con discapacidad ya tiene” (Macario Mendoza, 2020).

López Melero (2017) describe cómo los docentes aceptan la diversidad dentro de las aulas como parte de la tarea que desempeñan y trabajan en función de lograr la educación funcional y útil estos estudiantes. Realizan propuestas a través de una didáctica que responda a la diversidad y habla del beneficio que aporta para toda la diversidad en el aula.

Se pueden encontrar anteriores investigaciones, artículos y/o bibliografía que priorizan la importancia de la inclusión, ajustes razonables, adaptaciones curriculares, etc. y en cómo trabajar a partir de la aplicación de ellos.

La riqueza de esta investigación se encuentra en querer indagar sobre el proceso de inclusión educativa, la elaboración de los ajustes razonables, cómo estos se llevan a cabo, qué profesionales intervienen en su elaboración y la importancia del perfil de cada uno de estos actores involucrados y como todo esto repercutirá en el rendimiento escolar de los estudiantes con déficit intelectual.

Se buscará destacar la importancia del trabajo articulado entre los diferentes actores necesarios en el proceso de inclusión, como son la escuela de nivel primario de enseñanza común, la escuela de nivel primario de modalidad especial, los institutos terapéuticos, docentes integradoras/es, docentes de apoyo, etc., sin centrarse sólo en la adquisición de aprendizajes y promoción del estudiante con déficit intelectual.

4. Planteamiento del Problema

Los estudiantes con déficit intelectual ingresan a la matrícula de las escuelas comunes y/o especiales amparados en la Ley de Educación Nacional 26.206 del año 2006. Esta asegura el derecho a la educación de las personas con discapacidad, temporales o permanentes en todos los niveles y modalidades del sistema.

“Brindar a las personas con discapacidades, temporales o permanentes, una propuesta pedagógica que les permita el máximo desarrollo de sus posibilidades, la integración y el pleno ejercicio de sus derechos” (Ley N°26.206 Ley de educación Nacional, 2006, Capítulo II, art. 11 inciso n).

Para estos estudiantes una vez dentro del sistema educativo se presenta el interrogante o situación de cómo se van a diseñar sus trayectorias escolares, para que estas sean inclusivas e integrales (enmarcadas estas inclusiones en la Ley N°26.206 Ley Nacional de Educación y en las Resoluciones vigentes a nivel nacional y provincial, Resolución 311/2016 CFE, Resoluciones 3999, 3400, 3401, 4002/2018 DGE). La mayoría de los estudiantes necesita algún tipo de andamiaje o apoyos. Requieren una trayectoria educativa que abarque no solamente lo académico sino también lo social. Desde el comienzo del proceso de inclusión educativa es muy importante que intervenga la Modalidad de Educación Especial, dependiente de la DGE, debido que esta es transversal a todos los niveles y modalidades del sistema educativo de la provincia.

“La Educación Especial es la modalidad del sistema educativo destinada asegurar el derecho a la educación de las personas con discapacidades, temporales o permanentes, en todos los niveles y modalidades del Sistema Educativo. La Educación Especial se rige por el principio de inclusión educativa”. (Ley N°26.206 Ley de educación Nacional, 2006, Capítulo II Fines y objetivos de la política educativa nacional, Artículo 11, inciso n).

“La Educación Especial brinda atención educativa en todas aquellas problemáticas específicas que no puedan ser abordadas por la educación común. El Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, en acuerdo con el Consejo Federal de Educación, garantizará la integración de los/as alumnos/as con discapacidades en todos los niveles y modalidades según las posibilidades de cada persona” (Ley N°26.206 Ley de educación Nacional, 2006, Capítulo VIII Educación Especial, art. 42). Estos estudiantes serán valorados por el equipo de apoyo a la inclusión educativa (EAIE) del departamento de Luján de Cuyo - Mendoza. Los mismos asisten a la escuela del departamento de Luján de Cuyo. En este punto es necesario realizar acuerdos entre la institución educativa de origen del alumno en cuestión, el Equipo de apoyo a la inclusión educativa (EAIE dependiente de la escuela especial). El servicio de apoyo a la inclusión (público o privado) comenzará por realizar una valoración del estudiante, la cual va a determinar las acciones educativas más apropiadas para atender y eliminar aquellas barreras que puedan obstaculizar de algún modo la trayectoria educativa.

Al hablar de valoración y no de evaluación, como en paradigmas anteriores, se pretende marcar una diferencia, ya que al hablar de valoración se hace alusión a

logros, desempeño, características del estudiante, qué entiende, qué sabe, qué puede hacer, comportamiento, relación con sus compañeros, etc. En la evaluación sólo consideramos su desempeño en relación al diseño curricular o plan de estudios, (Learning, 2000).

Es por esto que:

“El proceso de inclusión escolar se inicia con la valoración e identificación de los conocimientos y potenciales capacidades del estudiante con discapacidad” (Resolución N.º 3400, 2018. Consideraciones en torno al proceso de inclusión, Anexo 2).

Diseñar estas trayectorias de modo tal que estos estudiantes puedan aprovechar al máximo su estancia en la escuela común. La inclusión de estos estudiantes con déficit intelectual es un proyecto que beneficia a todos dentro de la comunidad educativa. Especialmente a los demás estudiantes ya que les permitirá adquirir aprendizajes que no encontrarán en los libros de texto (valores, tolerancia y respeto a la diversidad, empatía, etc.).

Desde el Modelo Social de la Discapacidad se entiende que se debe brindar los apoyos necesarios para que las personas con déficit intelectual puedan alcanzar sus metas. Dentro de este sistema de apoyos hay un sinnúmero de recursos y herramientas de las cuales nos podemos valer para tal cometido. Entre ellos surgen los ajustes razonables como uno de los más importantes. Estos abordan los diferentes requerimientos educativos de distinta índole como aspectos pedagógicos, contenidos, habilidades sociales, relación del estudiante con la escuela, relación de la familia con la escuela, situaciones particulares por las cuales el estudiante está pasando. Estos son los principales recursos de los cuales tanto docentes de apoyo (de educación especial) como docentes referentes de las escuelas comunes (docente integrador) tienen para diseñar y diagramar los apoyos educativos necesarios.

Los ajustes razonables son modificaciones, adaptaciones, acomodamientos, flexibilización necesarias y adecuadas sobre el ambiente y el material de trabajo, el acceso al currículo y el currículo propiamente dicho. Estos ajustes razonables deben quedar documentados siempre en el Proyecto Pedagógico de Inclusión (PPI este es un documento fundamental que se elabora para la consolidación y constatación de

la trayectoria educativa del estudiante que en los epígrafes posteriores desarrollaremos).

“Por ajustes razonables se entenderán las modificaciones y adaptaciones necesarias y adecuadas que no impongan una carga desproporcionada o indebida, cuando se requieran en un caso particular, para garantizar a las personas con discapacidad el goce o ejercicio, en igualdad de condiciones con las demás, de todos los derechos humanos y libertades fundamentales” (Conversión Sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. Artículo 2, Definiciones, pág. 5).

Ante la necesidad de realizar estos ajustes razonables surge el problema de investigación que busca conocer:

¿Los ajustes razonables, elaborados por docentes de apoyo idóneos, sobre el currículo, en relación a contenidos y acceso al mismo de los estudiantes con déficit intelectual en proceso de inclusión, en una escuela de nivel primario común de gestión pública rural, de 2º y 3er ciclo del departamento de Luján de Cuyo influirían favorablemente en su rendimiento escolar durante el ciclo lectivo 2021 y 2022?

Preguntas de investigación

¿La participación activa de los actores necesarios en el proceso de inclusión que llevan adelante los diferentes ajustes razonables incidiría directamente en la mejora del rendimiento escolar?

¿La implementación de los ajustes razonables favorecería el desempeño de los estudiantes con déficit intelectual?

¿La especificidad en la formación del perfil profesional en relación a la elaboración de ajustes razonables estaría directamente relacionado con el éxito de procesos relacionados con la eliminación de barreras, facilitación de accesibilidad, participación e involucramiento de la comunidad educativa, en relación al sostenimiento y éxito de la trayectoria educativa del estudiante con déficit intelectual?

Objetivo General

- Determinar los efectos de los ajustes razonables, curriculares y de acceso, sobre el rendimiento escolar de los estudiantes con déficit intelectual que reciben apoyo escolar en la escuela y se encuentran en proceso de inclusión educativa.

Objetivos específicos

- Analizar el desempeño del estudiante con déficit intelectual teniendo en cuenta los resultados obtenidos mediante la realización de los ajustes razonables necesarios para cada caso en particular.
- Analizar la participación de todos los actores responsables de la inclusión en la implementación de los ajustes razonables y cómo esta incide favorablemente en este proceso.
- Determinar la relevancia de incluir perfiles profesionales específicos en la composición de los equipos de apoyo a la gestión escolar, en vistas a fortalecer los procesos educativos que favorecen la inclusión de los estudiantes con déficit intelectual.

5. Justificación

Por medio de esta investigación se busca poder conocer cómo aquellas modificaciones o adaptaciones, estrategias metodológicas, diferentes recursos (tecnológicos, mobiliario, material didáctico, etc.) realizados de manera idónea (haciendo referencia a qué profesionales deberían diseñarlos, aplicarlos y revisar, controlar, observar que se lleven delante de forma correcta) pueden favorecer al desempeño escolar de los estudiantes con déficit intelectual, poder determinar cómo estos Ajustes Razonables, que son todas aquellas modificaciones necesarias, esa flexibilización sobre ambientes y el currículo colaboran en la eliminación de diferentes tipos de barreras, comunicacionales, curriculares, actitudinales, físicas, curriculares, etc. para que estos estudiantes puedan acceder en igualdad de condiciones a todo aquello que la escuela puede ofrecer, considerando que rendimiento escolar no habla sólo de calificaciones, va más allá de una simple nota numérica que indica aprobación o desaprobación de algún espacio curricular.

6. Hipótesis

Los ajustes razonables elaborados por docentes de apoyo idóneos, sobre el currículo y el acceso al mismo de los estudiantes incluidos con déficit intelectual en la escuela de nivel primario común de gestión pública, de 2º y 3er ciclo, favorecen su rendimiento escolar en lo que respecta a los contenidos curriculares y su acceso al mismo.

DESARROLLO

A continuación, en el desarrollo se realizará un recorrido sobre los principales conceptos que resultan ser fundamentales para la elaboración de este trabajo. Se abordará el concepto de “Discapacidad” como eje fundamental debido a que es el lugar desde el que se parte.

Se planteará el “Modelo social de la discapacidad”, este propone que la atención educativa inclusiva resulta de la flexibilización y adecuación de metodologías y pedagogías apropiadas, tarea de gran relevancia para el Licenciado en Ciencias de la Educación quien será el encargado de coordinar a los diferentes actores de la inclusión educativa, en otras ocasiones diseñar, producir o evaluar material necesario para que esto sea una realidad dentro de la institución en la que esté inmerso, y no de la adaptación de la persona con discapacidad y su familia al plan escolar propuesto. (Resolución N.º 1311 DGE, 2007)

Se hablará de la inclusión educativa como el lugar de todos y donde surge la gran oportunidad de aprender con otros y aprender de otros. Se entiende que ese es el ámbito social en el que debe desarrollarse el aprendizaje de las personas con déficit. Pero para que esto pueda llevarse a cabo se necesita de la profesionalidad de los docentes y de sus conocimientos sobre cómo implementar un plan educativo en ese ámbito. El plan o programa deberá estar diseñado de modo tal que pueda dar respuesta a todos los estudiantes ya sea que presenten déficit o no.

Se verá la importancia de los apoyos en el proceso de inclusión educativa. Tomando la premisa de algunos autores como son López Melero (2018) que plantea el concepto de que todas las personas tienen la capacidad de aprender, pero para que esto pueda producirse primero tienen que existir los apoyos necesarios y apropiados, deteniéndose en los ajustes razonables que, si bien son la base de esta investigación, se entiende que todos los otros anteriores conceptos dan el marco contextual en donde se pretende que estos se realicen. Los ajustes razonables deben ser producto de una política inclusiva escolar que tenga presente la importancia de que sus docentes sean formados en materia de discapacidad y/o atención a la diversidad. Se entiende que promover este tipo de prácticas tiene que ver con establecer patrones de equidad en aspectos educativos; tal y como lo propone la Convención Internacional de los Derechos de las Personas con Discapacidad de la que la Argentina forma parte.

Se finalizará con el tema del rendimiento escolar abordándolo como proceso y producto de los ajustes razonables realizados sobre el currículo en las trayectorias de estos estudiantes.

Capítulo I: Ajustes razonables realizados por los docentes de apoyo en las trayectorias educativas de estudiantes con déficit intelectual, abordados desde el paradigma social de la discapacidad.

1. Discapacidad

La visión que tenemos en la actualidad sobre la discapacidad es una mirada de derechos, esta es poco probable de cuestionar, ya que existen Leyes y convenciones, entre otros, que así lo apoyan y sustentan.

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

“Las personas con discapacidad incluyen a aquellas que tengan deficiencias físicas, mentales, intelectuales o sensoriales a largo plazo que, al interactuar con diversas barreras, puedan impedir su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con las demás” (Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (2007) Artículo 1).

El término discapacidad, las condiciones, derechos, etc. han ido evolucionando de manera favorable, cambiando la cosmovisión que tenemos sobre todo lo que a ellos respecta y la educación no es ni debe ser ajena a esta nueva mirada.

El término discapacidad hace referencia o alusión a una limitación personal o desventaja en el desempeño de tal o cual cosa o actividad, como también la restricción en la participación social. Dentro de las discapacidades podemos encontrar la discapacidad o déficit intelectual, motora, sensoriales (visuales, auditivas), etc.

“La discapacidad es un fenómeno complejo que refleja una relación estrecha y al límite entre las características del ser humano y las características del entorno en donde vive” (OMS, 2016, pág.136).

Se habla de aquellas personas que al interactuar con el entorno se ven condicionadas por la existencia de múltiples barreras que impiden su participación plena y efectiva en la sociedad. La condición de discapacidad lleva implícita un funcionamiento específico. Ese funcionamiento específico hace singular a la persona y no está contemplado en la sociedad cuando está diseñando sus productos, cosas entornos,

bienes o servicios. De este modo las personas con discapacidad suelen quedar excluidas de la utilización de los productos antes mencionados. Esto provoca una marginación, exclusión y una imposibilidad de poder interactuar con personas y entornos. La consecuencia es un desarrollo y aprendizaje social deficitario.

A lo largo de la historia nos hemos encontrado con diferentes miradas, modelos o paradigmas sobre la discapacidad que afectan directamente a las personas con esta condición y la manera o modo global de interactuar con ellas, por lo general y a lo largo de la vida se han encontrado en una situación de desventaja, ya sea por la concepción que la sociedad ha tenido sobre ellos, la falta de derechos plenos, esto ha llevado a una sociedad que no esté pensada para la diversidad y de esta manera todos puedan interactuar en ella.

Al mirar hacia atrás se pueden observar dos modelos que son el de Prescindencia y el de Rehabilitación los cuales se han transitado hasta llegar al modelo actual que es el Social.

Es sumamente importante conocer el pasado para poder entender el presente paradigma y el porqué de la necesidad de este cambio de modelo.

2. Diferentes modelos o paradigmas sobre la discapacidad

2-1. El Modelo de Prescindencia

Sostenía dos justificaciones este modelo, una era de índole religioso, las causas de la discapacidad eran un castigo de los dioses por un pecado cometido por los padres de la persona con discapacidad o podía tomarse como una advertencia y el segundo supuesto o idea era que las personas con discapacidad no tenían nada para aportar a la sociedad, que no era una persona productiva y que serían una carga para la familia y la sociedad (Palacios Agustina, 2008).

Dentro de este modelo se puede mencionar a demás dos submodelos: el eugenismo y el de marginación.

2-1-1. El Submodelo Eugenésico

En este submodelo se considera que la vida de la persona con discapacidad no merece ser vivida, es por ello que los niños y niñas son sometidos a infanticidio si es que nacían con la discapacidad, ahora bien, si la discapacidad se producía posterior al nacimiento, la manera de tratarlos era diferente.

2-1-2. Submodelo de Marginación

Las personas con discapacidad eran objeto de compasión, de temor, rechazo, etc., y, como consecuencia, de exclusión social. Ya no se comete infanticidio, pero muchos de estos niños con discapacidad mueren a causa de la falta de atención básica, que provenía de falta de interés, recursos, cuestiones religiosas, etc.

Muchos de estos niños que sobrevivían llegaban a la adultez siendo mendigos, siendo totalmente marginados (Palacios Agustina, 2008).

2-2. Modelo Rehabilitador

Desde este modelo se justifica la discapacidad desde una mirada científica, se alude a términos de salud o enfermedad, las personas con discapacidad ya no son consideradas como inútiles, siempre y cuando sean rehabilitadas o normalizadas. A partir de este modelo (con una mirada científica) gran parte de los niños con discapacidad, sobreviven o tiene mayor probabilidad de sobrevivir.

Dentro de este modelo se busca la recuperación de la persona, se centra en el déficit de las personas, ya que, si la causa de la discapacidad se puede explicar desde la ciencia, ciertas situaciones podrían ser modificadas. Este modelo se centra en la diversidad funcional, aquellas actividades que las personas con discapacidad no pueden realizar. Se dejan de lado otras aptitudes que podrían tener estos individuos.

La asistencia social pasa a ser el principal medio de manutención. Se implementa la modalidad de trabajo protegido, aun en los casos que estas personas no lo necesitan, subestimando sus capacidades. Desde este modelo se entiende que la persona con discapacidad, es aquella que tiene limitaciones o impedimentos para participar plenamente en la sociedad. Son considerados como no normales, es por ello que se deben tomar medidas para normalizar su funcionamiento.

La mirada médica de este modelo no tenía en cuenta por ejemplo el desarrollo de la niñez, la respuesta médica rehabilitadora no tenía en cuenta las diferentes etapas de la persona (niño, joven, adulto, etc.) esto se hace evidente en la práctica de la institucionalización (realizada en contra de la voluntad de la persona afectada) de las personas con discapacidad. Al institucionalizar a un niño lo privaba de poder vivir la niñez con lo mínimo e indispensable que es por ejemplo el juego, la compañía de otros niños, los vínculos de amor con su familia, etc.

Este paradigma además consideraba en este camino de rehabilitar o habilitar para funcionar socialmente la educación especial como herramienta fundamental. (El modelo social de discapacidad: orígenes, caracterización y plasmación en la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad 2008, Capítulo I. pág. 66, 67, 68, 69...90).

2-4. Modelo social de la discapacidad

Este paradigma sostiene que las causas que originan la discapacidad no son de tipo religiosas ni científicas, sus raíces son sociales. La discapacidad está directamente relacionada con las limitaciones o barreras que impone la sociedad, provocando segregación o exclusión de la participación total a las personas con discapacidad, ya que desde sus comienzos la sociedad ha estado pensada y organizada en función de las personas sin déficit.

De acuerdo a este modelo las limitaciones personales no son el origen o causa del problema, por el contrario, la dificultad surge a partir de no poder encontrar dentro de los servicios que ofrece la sociedad una respuesta adecuada ante las necesidades particulares, es necesario que estas sean consideradas dentro de la organización social, para que estos individuos puedan tener una participación efectiva en la sociedad que se encuentran inmersos.

Este Modelo considera que las personas con discapacidad tienen mucho que ofrecer a la sociedad. Desde la mirada de este modelo social de la discapacidad se hace hincapié en la eliminación de barreras, en la creación de un ambiente amigable para que todas aquellas personas que presentan alguna deficiencia (motora, intelectual, sensorial, etc.) puedan acceder a todo aquello que ofrece la sociedad, que puedan lograr la mayor autonomía posible, tomar decisiones sobre sus vidas, etc. Además, este modelo afirma que se deben considerar las necesidades de estas personas en todos los contextos en los que se desenvuelven (laboral, educacional, recreativos, etc.). El objetivo es que las personas con discapacidad puedan lograr la mayor autonomía posible, tomar decisiones sobre sus vidas, desarrollar una vida independiente y de calidad.

Los orígenes o raíces de este Modelo Social de la Discapacidad se remontan a fines de los años 60, aquellas personas que Vivían institucionalizadas comenzaron a tomar la iniciativa y a buscar cambios para su situación. Buscaron encaminar desde otra perspectiva la mirada que se tenía de la discapacidad, enfocándose a la eliminación

de las barreras sociales y ambientales: transporte, acceso a edificios, actitudes discriminatorias, conceptos erróneos o negativos sobre las personas con discapacidad (Palacios Agustina, 2008).

Luego de conocer los diferentes paradigmas, modelos o miradas sobre la discapacidad, en diferentes momentos históricos intentaremos dejar tres definiciones de la misma que se acerquen a cada una de ellas.

3. Noción o concepto de persona con discapacidad según los diferentes modelos o paradigmas

3-1. Desde el paradigma de Prescindencia

Dentro de este modelo no se encuentra un concepto para caracterizar a las personas con discapacidad, por cual se puede decir que, la persona con discapacidad, no tiene nada que aportar a la sociedad, su condición esta vista como una situación de desgracia, falta de dignidad y que una vida como esta no merece ser vivida. Estos serán una carga tanto para sus padres como para la comunidad en donde se encuentran (Palacios, 2008).

3-2. Desde el Paradigma de Rehabilitación

“...se entenderá por minusválidos toda persona cuyas posibilidades de integración educativa, laboral o social se hallen disminuidos como consecuencia de una deficiencia, previsiblemente permanente, de carácter congénito o no, en sus capacidades físicas, psíquicas o sensoriales” (Ley de Integración Social de los Minusválidos, 1982, Art. 7-1).

3-3. Desde el Paradigma Social de la Discapacidad

Desde este modelo se hace una clara distinción entre déficit o deficiencia y discapacidad. Entendiendo que la discapacidad se produce cuando por factores sociales se restringe, limita o impide que personas con diversidad funcional puedan vivir una vida en sociedad con todo lo que ello implica.

¿A qué se llama diversidad funcional? Es la característica de la persona (órgano, función, mecanismo del cuerpo o la mente) que funcionan de una forma diferente al resto de los individuos (Palacios 2008).

4. Déficit Intelectual

Este término alude a un desempeño intelectual o cognitivo por debajo de lo esperado y además a una capacidad inferior en la conducta adaptativa al medio en el cual se desarrolla. Este desempeño cognitivo bajo hace alusión a las funciones intelectuales que intervienen en el razonamiento, la resolución de problemas, las abstracciones, el juicio, el aprendizaje, etc. (DSM-V. Editorial Médica Panamericana. pág. 33, 34, 35) (Papalia, 2012).

Por conducta adaptativa se entiende que la persona con discapacidad no logra un funcionamiento aceptable en comparación con los sujetos de igual edad, sexo y nivel socio cultural. Inicia en la etapa del desarrollo y puede deberse a diferentes causas, infecciones, anomalías cromosómicas, metabólicas, ambientales, tóxicas, traumatismos, anoxia y otras (DSM-V. Editorial Médica Panamericana. pág. 33, 34, 35) (Papalia, 2012).

Algunas características más evidentes son el bajo rendimiento escolar, dificultades en el lenguaje (puede aparecer tardío, presentar problemas en la articulación, etc.), la motricidad fina, gruesa, facies, control de esfínter tardío, conductas disruptivas, falta de lectura de la realidad social, falta de autonomía o de la autonomía esperada, etc.

Dentro del déficit intelectual podemos encontrar diferentes niveles: leve, moderado, severo o profundo. Estos niveles no lo medimos según su capacidad intelectual solamente, sino que se debe tener en cuenta su relación con el entorno.

Los niveles de gravedad se definen según el funcionamiento adaptativo y no según las puntuaciones del cociente intelectual. El funcionamiento adaptativo es el que determina el nivel de apoyos. Debemos tener en cuenta su relación con el entorno inmediato (DSM-V. Editorial Médica Panamericana. pág. 33, 34, 35).

Por otro lado, las puntuaciones del cociente intelectual se obtienen a través por medio de pruebas de inteligencia administradas individualmente que son psicométricamente válidas, completas y apropiadas cultural y psicométricamente. Las personas con discapacidad intelectual obtienen puntuaciones por debajo de la media poblacional, que supone una puntuación de 65-70. (DSM-V. Editorial Médica Panamericana, pág. 37).

Leve: presentan dificultades en la adquisición de la lecto escritura, el cálculo, tiempo y espacio, uso del dinero, el pensamiento abstracto, la función ejecutiva, memoria. Pueden funcionar de forma correcta en lo que respecta al cuidado personal, pueden ser competentes en trabajos que no requieran habilidades de tipo conceptuales (comprensión de escenarios complejos mediante el análisis, el pensamiento crítico y la comprensión abstracta).

Por lo general necesitan ayuda en la edad escolar en lo que respecta a ello específicamente, ya en la edad adulta necesitan colaboración para tomar algunas decisiones tales como el cuidado de la salud, las compras, el transporte, el cuidado de los hijos, etc.

Moderado: presentan dificultades en el lenguaje, todas las habilidades escolares están notablemente desfazadas en relación a sus compañeros de la misma edad cronológica. Necesita un periodo mucho más prolongado para adquirir aquellas habilidades relacionadas a la vida diaria, comer, vestirse, higiene, control de esfínter. Necesita de alguien que le recuerde y lo guíe en todo lo que debe hacer. Es poco probable que puedan adquirir la lecto escritura y el cálculo.

Severo: lenguaje verbal limitado, el habla centrada en el aquí y ahora, de tipo social. La persona necesita ayuda para todas las actividades de la vida diaria, supervisión constante, necesitan de una enseñanza y aprendizaje, constante, a largo plazo. Pueden presentarse en algunas autolesiones.

Profundo: comprensión muy limitada de la comunicación simbólica en el habla y la gestualidad. Comprende instrucciones cortas y muy sencillas. Depende por completo de otros en todos los aspectos de cuidado físico, salud, seguridad, etc. (American Psychiatric Association. 2014). (Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales. Arlington: Editorial Panamericana. (pp. 31-86).

Desde este trabajo de investigación se entiende que la discapacidad no se debe medir como una cuestión acabada que se trae desde nacimiento o se adquiere; sino que debe medirse en función de las características y accesibilidad de un entorno el cual puede funcionar como promotor o barrera para su desarrollo.

5. Modelo social de la discapacidad

Este paradigma sostiene que la discapacidad está directamente relacionada con las limitaciones o barreras que impone la sociedad, provocando segregación o exclusión

de la participación total a las personas con discapacidad, ya que desde sus comienzos la sociedad ha estado pensada y organizada en función de las personas sin discapacidad.

De acuerdo a este modelo las limitaciones personales no son el origen o causa del problema, por el contrario, la dificultad surge a partir de no poder encontrar dentro de los servicios que ofrece la sociedad una respuesta adecuada ante las necesidades particulares, es necesario que estas sean consideradas dentro de la organización social, para que estos individuos puedan tener una participación efectiva en la sociedad que se encuentran inmersos.

Desde la mirada de este modelo social de la discapacidad se busca la eliminación de barreras, la creación de un ambiente amigable para que todas aquellas personas que presentan alguna deficiencia (motora, intelectual, sensorial, etc.) puedan acceder a todo aquello que ofrece la sociedad que puedan lograr la mayor autonomía posible, tomar decisiones sobre sus vidas, etc. Además, este modelo afirma que se deben considerar las necesidades de estas personas en todos los contextos en los que se desenvuelven (laboral, educacional, recreativos, etc.).

El objetivo es que las personas con discapacidad puedan lograr la mayor autonomía posible, tomar decisiones sobre sus vidas, desarrollar una vida independiente y de calidad. Además, este modelo afirma que se deben considerar las necesidades de estas personas en todos los contextos en los que se desenvuelven (laboral, educacional, recreativos, etc.).

6. Inclusión educativa

Este término hace referencia a que todos los estudiantes independientemente de sus condiciones sociales, culturales, personales, etc., puedan aprender juntos. Siendo responsables de esta inclusión todos los actores intervinientes de la trayectoria educativa integral, escuela, familia, el sistema educativo en sus diferentes niveles y diferentes modalidades.

Para lograr una apropiada inclusión es muy importante trabajar sobre una cultura inclusiva, ya sea orientada hacia los alumnos, sus familias, docentes, celadores y todos aquellos actores que se desempeñan dentro de la escuela o aquellos que tienen algún tipo de influencia sobre esta inclusión.

La UNESCO define la educación inclusiva “como el proceso de identificación y respuesta a la diversidad de las necesidades de todos los estudiantes a través de la mayor participación en el aprendizaje, las culturas y las comunidades”. (UNESCO, 2017)

La educación inclusiva además es una cuestión de derechos de las personas con discapacidad, según la Ley 26.378 del año 2008:

- a) Las personas con discapacidad no queden excluidas del sistema general de educación por motivos de discapacidad, y que los niños y las niñas con discapacidad no queden excluidos de la enseñanza primaria gratuita y obligatoria ni de la enseñanza secundaria por motivos de discapacidad;
- b) Las personas con discapacidad puedan acceder a una educación primaria y secundaria inclusiva, de calidad y gratuita, en igualdad de condiciones con las demás personas, en la comunidad en que vivan; (...)”

Para llevar adelante esta inclusión educativa desde el trabajo entendemos que serán necesarios ciertos recursos específicos.

- Se dará intervención a la Modalidad de Educación Especial.
- Educación Especial realizará las sugerencias e intervenciones necesarias a través de sus especialistas.
- Se establecerán protocolos para valoraciones de los estudiantes con déficit intelectual.
- Se configurarán diferentes tipos de apoyos, trayectorias educativas integrales.
- Se realizarán los ajustes razonables necesarios para cada estudiante.

7. Apoyo a la inclusión educativa

Los apoyos son un conjunto de ayudas dispuestas para el estudiante. Se componen de estrategias para determinar e identificar cuáles son las barreras al aprendizaje existentes.

“Se considera el “apoyo” o “apoyo al aprendizaje como todas las actividades que aumentan la capacidad de una escuela para dar respuesta a la diversidad del alumnado” (Booth 2002).

Los apoyos pretenden eliminar las barreras existentes para que las personas con discapacidad puedan acceder a la educación desde sus requerimientos y

necesidades. Los apoyos suelen ser estrategias pedagógicas, metodológicas y programas de habilidades sociales que tienden a otorgar enseñanzas útiles para manejarse y realizar sus actividades de la vida diaria (Verdugo Alonso, 2016).

Estos apoyos se pueden traducir de manera real en: atención, asesoramiento, orientación, capacitación, provisión de recursos, seguimiento, etc. Todos estos recursos se definirán previa valoración de las barreras antes mencionadas y las características de los estudiantes. Un mismo alumno puede recibir uno o más de estos apoyos de acuerdo a sus necesidades.

8. Rol del docente de apoyo

El docente de apoyo a la inclusión debe diseñar la trayectoria educativa del estudiante con déficit intelectual, coordinando y regulando el trabajo con otros profesionales involucrados en el proceso de inclusión. El maestro de apoyo será el encargado de elaborar los materiales específicos para el desarrollo de las actividades diarias, realizando los AR necesarios, teniendo en cuenta siempre la secuencia del docente integrador y el DUA. (Res. 3401 DGE, 2018)

Los profesionales deben:

Ser Docentes graduados de la carrera Educación Especial habilitados para dicha función y /o pertenecer a una institución habilitada para tal efecto, por organismo gubernamental correspondiente. (Res. 3401 DGE, 2018)

Dentro de sus incumbencias este docente debe, desde su formación profesional de:

- Detectar y eliminar barreras a la inclusión.
- Realizar ajustes de acceso al currículo.
- Trabajar en post de la autonomía del alumno.
- Orientar a la familia y la escuela.
- Lograr captar el interés del estudiante.
- Motivar al estudiante.
- Trabajar como pareja pedagógica con la docente de grado y otros referentes.
- “Consolidar la cultura inclusiva a partir de la identificación, disminución y/o eliminación de barreras hacia el aprendizaje y la participación, propiciando la

transformación de los distintos entornos de aprendizaje, a fin de responder a las demandas de los estudiantes con estrategias diversificadas.

- Promover actitudes de Apoyo por parte de la familia, hacia el estudiante con discapacidad.
- Propiciar la autonomía e independencia del estudiante con discapacidad y del docente de grado/curso del nivel, a medida que el alumno logre los objetivos propuestos” (Res.3402. DGE.)

La Ley N.º 24901 Ministerio de Justicia y Derechos Humanos, 1997. Establece en su art. 16' y 17" la naturaleza de las prestaciones terapéuticas-educativas y prestaciones educativas a saber:

Artículo 16. Prestaciones terapéuticas educativas. Se entiende por prestaciones terapéuticas educativas, aquellas que implementan acciones de atención tendientes a promover la restauración de conductas desajustadas, adquisición de adecuados niveles de autovalimiento e independencia, e incorporación de nuevos modelos de interacción, mediante el desarrollo coordinado de metodologías y técnicas de ámbito terapéutico-pedagógico y recreativo.

Artículo 17. Prestaciones educativas: Son aquellas que desarrollan acciones de enseñanza y aprendizaje mediante una programación sistemática específicamente diseñada, para realizarlas en un periodo predeterminado e implementarlas según requerimientos de cada tipo de discapacidad. Comprende escolaridad, en todos sus tipos...”. De aquí que es tan importante la figura de “un docente” cuando se trata de realizar ajustes razonables, ya sean de acceso o curriculares.

Estos ajustes son elaborados por la docente de apoyo y acordadas por ambas docentes (apoyo e integradora). Este trabajo en equipo repercute favorablemente en la trayectoria escolar del estudiante y su rendimiento escolar.

“El rol docente desde este paradigma es diseñar "con otros" la trayectoria educativa de un estudiante con discapacidad. En este proceso, el maestro de apoyo es quien coordina y regula ese trabajo con otros profesionales. El objetivo principal radica en el logro de una progresiva autonomía del estudiante y del profesor/maestro del nivel, generando cultura y prácticas inclusivas en la comunidad educativa” (Res. 3401.DGE.2018).

9. Ajustes razonables (AR)

Los ajustes razonables son todas aquellas modificaciones o adaptaciones, apoyos, estrategias, recursos necesarios para que la persona con discapacidad pueda acceder en igualdad de condiciones (equidad) y haciendo uso de sus derechos a todo aquello que requiera. (Educación especial, una modalidad del sistema educativo en Argentina. Ministerio de Educación de la Nación, 2009.)

“Las modificaciones y adaptaciones necesarias y adecuadas, que no impongan una carga desproporcionada o indebida, cuando se requieran en un caso particular, para garantizar a las personas con discapacidad el goce o ejercicio, en igualdad de condiciones con los demás, de todos los derechos humanos y libertades fundamentales” (DSM-V. Editorial Médica Panamericana. pág. 33, 34, 35) (Papalia, 2012).

“Los ajustes razonables constituyen un mecanismo de garantía del derecho a la igualdad de las personas con discapacidad, por cuanto permiten, en casos concretos, asegurarlo cuando el dispositivo genérico de la accesibilidad universal y del diseño para todas las personas cesa, no alcanza a la situación particular que experimenta la persona con discapacidad” (Cayo Pérez Bueno, 2016).

Estos ajustes razonables específicamente en educación tienen la función de poder acceder al currículo (igual para todos) y así garantizar igualdad de oportunidades en todos los estudiantes no importa cuál sea su condición, estos surgen como respuestas a las barreras físicas, sociales, curriculares que impiden o limitan a las personas con discapacidad de realizar una acción de manera convencional.

Podemos encontrar ajustes razonables como:

Curriculares: modificar las secuencias de las asignaturas que sean necesarias (en ocasiones no todas las áreas curriculares necesitan de ajustes) diseñar actividades y material de apoyo, adecuar criterios de evaluación según las características de los específicamente en.

Organización del espacio y del tiempo: adecuar los horarios de algunas clases a las características de los estudiantes.

Comunicación: uso de pictogramas, fotos, gráficos, gestos, específicamente en materiales: adaptar materiales y espacios con relieve, usar letras en macro tipo y lupas para ampliar la imagen, modificar lápices, tijeras, etc., para facilitar su agarre, uso de atriles, agendas de anticipación (alumnos con síndrome del espectro autismo), etc.

Realización y diagramación de actividades: modelar las actividades, ubicación estratégica del estudiante dentro del espacio de la clase para favorecer su participación, utilización del DUA.

Previo a los ajustes razonables se realizan adecuaciones curriculares, que con el tiempo se observó que no garantizaban una inclusión plena, ya que estas responden a las llamadas necesidades educativas especiales de cada estudiante, haciendo evidentes barreras de tipo físico, social, curricular, etc. Poniendo el acento en la persona con déficit y no en el entorno que es desde donde nos posicionamos en este nuevo Paradigma Social de la Discapacidad, donde dejamos de lado estos términos, necesidades educativas especiales, adaptaciones curriculares, etc. ya que no favorecen a una inclusión plena, ya sea social, educativa, laboral, etc. Todas las personas con o sin déficit tenemos necesidades, pero si logramos un entorno amigable, pensado y preparado para cubrir la diversidad, estas necesidades ya no tienen por qué ser especiales, ni dirigidas a una persona en particular.

Si se cuenta con rampas de acceso, sistemas aumentativos-alternativos de comunicación, señalización en sistema braille, aplicamos DUA en la educación, ya no se hablará de necesidades educativas especiales, porque todos encontrarán aquello que necesitan para interactuar, ya sea en la escuela, la sociedad, etc.

10. Currículo

El currículo involucra una selección de la cultura, el sistema educativo escoge algunos saberes fundamentales, esta colección se expresa en un documento, Diseño curricular, entonces el currículo constituye un documento público, que expresa diferentes acuerdos sociales sobre lo que se debe transmitir en el espacio escolar.

La transmisión de la cultura es un tema de gran relevancia para toda la sociedad y es algo que no puede ser resuelto sólo puertas adentro del sistema educativo, ya que este tiene que dar cauce a lo que la sociedad considera importante de enseñar y transmitir a las nuevas generaciones.

El currículo permite ver qué tipo de organización de los saberes, las experiencias, los vínculos con los alumnos y con el mundo propone la escuela. El currículo “fija patrones de relación, formas de comunicación, grados de autonomía académica” (Feldman y Palamidessi, 1994).

El currículo es una “síntesis de elementos culturales (conocimientos, valores, costumbres, creencias, hábitos) que conforman una propuesta político-educativa pensada e impulsada por diversos grupos y sectores sociales cuyos intereses son diversos y contradictorios, aunque algunos tiendan a ser dominantes o hegemónicos, y otros tiendan a oponerse y resistirse a tal dominación o hegemonía” (Alicia de Alba, 1995).

El currículo establece qué se enseña y cómo se enseña, plantea una organización de la escuela, horarios, distribución de las tareas que afecta a la vida de las instituciones. Este tiene dos funciones diferentes, hace explícitas las intenciones del sistema educativo y es guía de la práctica pedagógica.

Un plan de estudios no es sencillamente una secuencia organizada de asignaturas, no es algo que se puede definir en un papel escrito, si no que tiene que ver con el currículo que se lleva efectivamente a la práctica.

“Por ende, el currículo ya no es algo que se pueda definir simplemente por lo que está escrito en un papel, sino que tiene que ver con lo que algunos han denominado el “currículo en acción”; el currículo que se lleva efectivamente a la práctica” (Camilloni, 2001).

Entonces hay un currículo establecido, diseño curricular, y está el currículo que se lleva a la práctica, que es lo que realmente se enseña y en el que puede haber muchas diferencias entre lo escrito y lo enseñado.

“El currículo es un componente esencial de cualquier sistema educativo, pues configura el tipo de individuo y, por ende, de sociedad, al que un estado aspira, en respuesta a sus necesidades en un momento histórico concreto. Mediante el estudio del currículo de la educación básica de un país, se puede indagar acerca del proyecto cultural y político-educativo que se perfila para el presente y para el futuro” (Moreno Olivos, 2017).

Encontramos diferentes niveles de especificación curricular, como son:

1. Nivel Nacional.

2. Nivel jurisdiccional.
3. Nivel institucional.
4. Nivel áulico.

También podemos mencionar los diferentes tipos de currículo:

Formal o plan de estudios: planeación del proceso de enseñanza-aprendizaje con sus finalidades y condiciones académico-administrativas.

Real o vivido: puesta en práctica del currículo formal, con las probables y necesarias modificaciones que sean necesarias, entre el plan curricular y la realidad del aula.

Oculto: enseñanzas encubiertas, latentes, no explícitas brindadas por la escuela (Arciniegas, 1982).

El currículo hace explícitas las intenciones del sistema educativo y orienta la práctica pedagógica.

Breve análisis del Diseño Curricular de la Provincia de Mendoza

“Un diseño curricular es un diseño del futuro. Supone un esfuerzo de imaginación de una generación acerca del mundo por venir en el que habitará, al menos, la generación siguiente. También implica un acto generoso de selección de las mejores, las más valiosas experiencias de aprendizaje que seamos capaces de llevar adelante para que acompañen a los niños en su viaje. La tarea entonces exige poner la mirada en ellos, en sus derechos, específicamente en el derecho a aprender de los niños” (Documento Curricular para la Educación Primaria de la provincia de Mendoza, DGE, 2019).

Este diseño se encuentra centrado en el desarrollo de capacidades en vinculación con los saberes de diferentes espacios curriculares y organizado en tres ciclos:

- Primer ciclo: 1º, 2º y 3º grado.
- Segundo ciclo: 4º y 5º grado.
- Tercer ciclo: 6º y 7º grado.

Desde la propuesta de este diseño se alienta a trabajar en el fortalecimiento de las diferentes capacidades que permiten desenvolverse en la vida diaria, punto de gran relevancia en la formación de las personas con déficit intelectual. Este diseño busca favorecer la construcción de personas críticas, creativas, capaces de generar nuevos

conocimientos y poder trasladarlos a diferentes situaciones. Sus principales objetivos son:

- El acompañamiento de las trayectorias escolares.
- El fortalecimiento de los procesos de aprendizaje.
- La mejora de la calidad de los aprendizajes.

El primer objetivo supone favorecer el recorrido realizado por el estudiante, superando obstáculos, atendiendo a la diversidad, desarrollando capacidades y adquisición de saberes, en el caso de los estudiantes incluidos con déficit intelectual será de gran ayuda poder contar con un profesional de educación especial que oriente y apoye al docente integrador y al estudiante incluido, con diferentes estrategias propias de la modalidad.

El segundo objetivo implica la renovación pedagógica, la incorporación al currículo de los fondos de conocimiento. “Los fondos de conocimiento son aquellos saberes históricamente acumulados y desarrollados culturalmente, que se constituyen en herramientas para construir nuevas unidades pedagógicas y que permiten establecer vínculos entre la vida de los estudiantes y su biografía escolar”. (DCP, 2019)

Un aprendizaje pleno o integrado requiere de: la participación y el disfrute de los estudiantes en las actividades, tener en cuenta por parte de los docentes sobre las dificultades en los aprendizajes que presentan los estudiantes y la búsqueda de una propuesta para superarlos o mitigarlos, la construcción de conocimiento teóricos a partir situaciones reales y no desde temas. (situaciones reales, resolución de problemas), aprendizaje mediante trabajo en equipos, reflexión acerca de los modos de resolver problemas y las soluciones encontradas.

En cuanto a la mejora de la calidad educativa, en este Diseño Curricular se propone el abordaje de seis capacidades:

1. Comunicación
2. Pensamiento crítico
3. Compromiso y responsabilidad
4. Aprender a aprender
5. Trabajo con otros
6. Resolución de problemas

El desarrollo de las diferentes capacidades se vincula con los saberes de los diversos espacios curriculares, este es el camino para avanzar en las trayectorias de manera integral. “múltiples formas de atravesar las experiencias educativas, ellas no implican recorridos lineales por el sistema educativo”. “Recorrido singular de cada estudiante, por los diferentes años, ciclos y niveles a lo largo de su historia escolar” (Educación Especial, una modalidad del Sistema Educativo en Argentina, 2009).

“La escuela así entendida es un espacio de rescate cultural. No puede rechazar a nadie, por el contrario, está llamada a ser hospitalaria. En tal sentido, la mirada que el maestro tiene del niño, sus expectativas, incidirán en sus prácticas y éstas en el desarrollo que los niños alcancen” (Barragán, 2016).

“La sociedad mendocina avanza en su experiencia democrática y asume la necesidad de nuevas prácticas sociales, y entre ellas las educativas, orientadas a desarrollar de manera creciente una cultura de la diversidad que dé respuestas a todas las personas. En la escuela esto supone estrategias educativas variadas, diversificadas y flexibles que promuevan la tolerancia y la aceptación de las diferencias en el marco del respeto por los derechos humanos y la convivencia democrática. No se tratará entonces de un currículo diferente sino de distintos modos de desarrollo del mismo currículo” (DCP, 2019).

Síntesis de la propuesta curricular para el nivel primario (DCP, 2019). (ver en Anexo II)

Dentro de este análisis del Diseño Curricular de Mendoza se observa gratamente la inclusión de la diversidad dentro de la modalidad de primaria común, se busca acoger y dar respuesta a todos los estudiantes con cada una de sus particularidades. Se habla de tolerancia, flexibilización, aceptación, estrategias, etc., que debe poner en práctica el docente y la institución para dar una respuesta real y de calidad a las diferencias, pero si nos detenemos en la formación que ofrece la provincia de Mendoza a los docentes en su educación inicial, se observa que no incluye la cantidad de espacios curriculares y la carga horaria necesarios para darles herramientas con qué poder lidiar luego durante la actividad docente, en la práctica propiamente dicha.

Para citar algunos, se puede observar por ejemplo que:

1. En la carrera de grado universitario de la Universidad Nacional de Cuyo con una duración de cuatros años, “Profesor/a Universitario de Educación

Primaria”, sólo en cuarto año los estudiantes tienen un espacio curricular que hace alusión a las personas con déficit “Problemática Psicosocial de las Personas con Discapacidad”.

2. Otro ejemplo es el Diseño Curricular para el Profesorado de educación primaria que se aplica en el Instituto de Educación Superior de formación Docente y Técnica IES 9002- Tomás Godoy Cruz, no universitario, de cuatro años de duración. Se observa que no cuentan con ningún espacio curricular relacionado al déficit intelectual o cualquier otro déficit.

Sin embargo y tal como se observa Diseño Curricular, se deja dentro de los espacios de decisión institucional (UDI) establecidos en el Diseño Curricular Provincial, la posibilidad de que estos temas sean incluidos en forma optativa de acuerdo a la decisión institucional de aplicación del diseño que tome cada IES.

“Unidad Curricular de Definición Institucional de la Formación Específica del Trayecto del Sujeto y los Contextos

Formato: Taller

Régimen: Cuatrimestral

Localización en el diseño curricular: Tercer año, primer cuatrimestre

Carga horaria para el alumno: 4 horas cátedra semanales

La institución puede optar anualmente entre las siguientes propuestas (u otra que responda a las necesidades de su alumnado previa aprobación de la DES):

-La educación de adultos.

-La enseñanza en el multigrado.

-La educación intercultural bilingüe.

-La enseñanza en contextos de encierro.

-Las necesidades educativas especiales.

-Las TIC para promover la igualdad educativa.

-Las TIC, la independencia y la autonomía.

-Las TIC y el alumnado con discapacidades visuales, auditivas, motoras.

-Las TIC y la diversidad cognitiva.

-Las TIC en el marco de la diversidad social.

-Las TIC y las necesidades educativas derivadas de los problemas de conducta” (DGE, Dirección de Educación Superior. Diseño Curricular de la Provincia de Mendoza, Profesorado de Educación Primaria, 2014)

En el Diseño Curricular Provincial establece en los formatos curriculares lo siguiente:

“Talleres: Se orientan a la producción e instrumentación requerida para la acción profesional. Promueven la resolución práctica de situaciones de alto valor para la formación docente. El desarrollo de las capacidades que involucran desempeños prácticos envuelve una diversidad y complementariedad de atributos, ya que las situaciones prácticas no se reducen a un hacer, sino que se constituyen como un hacer creativo y reflexivo en el que tanto se ponen en juego los marcos conceptuales disponibles como se inicia la búsqueda de aquellos otros nuevos que resulten necesarios para orientar, resolver o interpretar los desafíos de la producción.

Se destacan entre estas capacidades: las competencias lingüísticas, para la búsqueda y organización de la información, para la identificación diagnóstica, para la interacción social y la coordinación de grupos, para el manejo de recursos de comunicación y expresión, para el desarrollo de proyectos educativos, para proyectos de integración escolar de alumnos/as con alguna discapacidad, etc.

Se logran capacidades para el análisis de casos y de alternativas de acción, la toma de decisiones y la producción de soluciones e innovaciones para encararlos.

Su organización es adaptable a los tiempos cuatrimestrales”

Además, también encontramos en el espacio Práctica II, lo siguiente:

“a) Actividades a desarrollar en el Instituto Formador:

-Taller: Currículo y organizaciones escolares. El Diseño Curricular Provincial de Nivel Primario y los Proyectos Curriculares Institucionales.

-Taller: Programación de la enseñanza y gestión de la clase. Programación, organización de las actividades en el aula, estudio de casos particulares, micro-enseñanza.

-Ateneo: La Integración educativa y sus problemáticas. Adaptaciones/adecuaciones curriculares”

Sin embargo y a pesar de lo antes citado, en ninguna materia se trata específicamente la discapacidad o el déficit. Así se observa al analizar la estructura curricular por año y por campo de formación de ambas carreras docente de educación primaria. (ver Unidad didáctica integrada de los profesorados en Anexo II)

Es por ello que en el presente trabajo de investigación se plantea la figura del profesional idóneo para realizar las sugerencias de ajustes razonables para cada estudiante según sus individualidades y esta labor es claramente tarea del docente de educación especial, ya que en su formación profesional ha recibido la preparación necesaria para poder llevar adelante esta función específicamente, además de ser el perfil profesional más adecuado para realizar la tarea del docente de apoyo a la inclusión.

En muchas ocasiones encontramos brindando este servicio a docente de apoyo a la inclusión, a profesionales de diferentes carreras, acompañantes terapéuticos, docentes de primaria común, de nivel inicial, psicólogos, etc., si bien prestan este servicio en las escuelas desde el ámbito privado como son institutos, esto no los faculta a poder realizar dichos ajustes razonables, sugerencias metodológicas, etc. ya que su formación no los habilita para dicha tarea, y es ahí donde muchas veces se encuentra una barrera a la inclusión y un trabajo mal encaminado, ya que los profesionales que están a cargo de esta, no tienen la formación específica para conocer, aplicar y acompañar en inclusión educativa.

“Los docentes de apoyo serán los responsables de elaborar los materiales específicos para el desarrollo de las actividades diarias, teniendo en cuenta la secuencia del docente de grado y el DUA” (Resolución N.º 3401 DGE, 2018). Para poder cumplir con esta premisa es necesaria la formación específica del profesor/a de educación especial. La elaboración correcta de todo el material dependerá en gran medida del profesional que lo elabora.

Dentro del proceso de inclusión la figura del asesor pedagógico (Lic. en Ciencias de la Educación) cumple una tarea relevante, ya que es quien asesora, orienta y apoya la tarea docente, en relación con el desarrollo curricular y los procesos de enseñanza.

El Licenciado en Ciencias de la Educación además será el encargado de coordinar a los diferentes actores de la inclusión educativa, en otras ocasiones diseñar, producir

o evaluar material necesario para que esto sea una realidad dentro de la institución en la que esté inmerso.

Capítulo II: Rendimiento escolar favorable como proceso y producto de los ajustes razonables realizados en el currículo y el acceso al mismo de los estudiantes con déficit intelectual.

Rendimiento escolar

El rendimiento escolar no está sólo relacionado con capacidad intelectual y con conocimientos que el estudiante ha adquirido y cómo los va a incorporar a su conducta, además de ello es de gran importancia la didáctica del profesor. La educación favorece la formación integral del ser humano, permite el desarrollo de capacidades que le ayudaran al individuo a luego desenvolverse en diversos aspectos de la vida diaria (capacidad fundamental que hay que desarrollar en las personas con déficit intelectual).

Distintos factores afectan el logro académico de los estudiantes, como puede ser por ejemplo los recursos con que la escuela cuenta, la formación de los docentes y muy importante la metodología utilizada. Cuando hablamos de metodología utilizada podemos hacer referencia a los ajustes necesarios para aquellos estudiantes con déficit intelectual que necesitan de ellos y que la falta de los mismos puede perjudicar su rendimiento escolar o académico.

Es sumamente importante tener en cuenta que al verse afectado el rendimiento escolar una y otra vez por falta de estrategias, metodología, etc. se ve afectada en muchos casos la autoestima del estudiante, esta es indispensable para que un alumno sea cooperativo, creativo, este contento, realice su trabajo con satisfacción, se valore, demuestre confianza en sí mismo, aspectos tan necesarios que van a colaborar un buen rendimiento escolar. Un nivel alto de autoestima favorece mayor seguridad y motivación en los estudiantes.

Muchas veces los alumnos con déficit intelectual tienden a mostrar menor expectativa de éxito frente a las tareas escolares, sienten una menor confianza para dar respuestas y buscan guías externas para poder hacer frente a esa dificultad.

En ocasiones los prejuicios personales de los docentes repercuten en el trato con los estudiantes como, por ejemplo, en aquellos que presentan conductas disruptivas, estereotipias (movimientos involuntarios, coordinados, no propositivos y rítmicos que se realizan de una forma idéntica en cada repetición), ecolalias, etc. Es probable que el desempeño escolar esté por debajo en comparación de aquellos estudiantes que los docentes pudieran llegar a describir como tranquilos y que no presentan dificultad

para mantenerlos en el aula trabajando de forma apacible. La creación de un vínculo positivo con el docente y compañeros y un clima positivo de trabajo siempre favorecerá un mejor rendimiento escolar.

Para Martínez-Otero (2007), desde un enfoque humanista, el rendimiento académico es “el producto que da el alumnado en los centros de enseñanza y que habitualmente se expresa a través de las calificaciones escolares”.

Pizarro (1985) refería “el rendimiento académico como una medida de las capacidades respondientes o indicativas que manifiestan, en forma estimativa, lo que una persona ha aprendido como consecuencia de un proceso de instrucción o formación”.

Para Caballero, Abello y Palacio (2007), “el rendimiento académico implica el cumplimiento de las metas, logros y objetivos establecidos en el programa o asignatura que cursa un estudiante, expresado a través de calificaciones, que son resultado de una evaluación que implica la superación o no de determinadas pruebas, materias o cursos”.

Por su parte, Torres y Rodríguez (2006, citado por Wilcox, 2011) definen el rendimiento académico como “el nivel de conocimiento demostrado en un área o materia”.

Factores que intervienen en el rendimiento escolar

Se analizan cinco factores que intervienen en el rendimiento escolar, que son:

Sociales, todo aquello por lo que está rodeado el estudiante, ya sea familia, amigos, vecindario, como así también los factores económicos, la salud, etc. El medio social constituye un elemento importante en la vida de las personas y al cual se debe poner mucha atención ya que será de gran influencia en la vida del estudiante.

Psicológicos, acompañado de lo biológico, las personas deben tener un equilibrio físico como psicológico. Dentro de los factores psicológicos encontramos la personalidad, la motivación, el autoconcepto, percepción, memoria, la adaptación, etc. y todo ello va influir bien o mal en el rendimiento escolar.

Económico, este factor va a repercutir directamente en el rendimiento escolar, ya que un niño que nace en un ambiente económicamente pobre, pasa situaciones distintas en su desarrollo.

Pedagógico, tiene gran importancia, ya que podemos encontrar estudiantes con problemas de aprendizaje o déficit intelectual, esto afecta la comprensión, la lectoescritura, numeración, cálculo, el razonamiento, el vocabulario, etc.

Biológicos, pueden estar relacionados con la vista, oídos, manos, etc. Se trata en este caso de que no existe un buen funcionamiento de algunas partes del organismo.

El rendimiento escolar, principalmente en sus niveles más evidentes de bajo y alto rendimiento, no es ajeno al desarrollo personal del alumno que se ubica en una u otra de esas categorías. Con frecuencia en la institución escolar se etiqueta a los estudiantes con bajo rendimiento, limitando el desarrollo de los alumnos al no reconocer sus capacidades y en qué aspectos es más eficiente.

Tipos de rendimiento escolar

Encontramos diferentes tipos de rendimiento escolar, por ejemplo: suficiente, insuficiente, satisfactorio, insatisfactorio, objetivo, subjetivo, individual, general, específico, social, etc. Todos ellos hacen alusión al alcance o no de los objetivos propuestos por parte del estudiante, al nivel de capacidades, instrumentos con que se miden estas capacidades, opinión del docente sobre el desempeño del estudiante, adquisición de conocimientos, etc.

Haciendo una referencia general a todos los estudiantes, es importante determinar cómo se puede influir y mejorar este rendimiento en los alumnos con déficit intelectual.

Sin duda una de las características de los estudiantes con déficit intelectual es un rendimiento escolar lento, diferente al resto de sus compañeros de clase o el no cumplimiento de las expectativas académicas esperadas para su edad cronológica, como la sala de 4 y 5 (NI) juego, lenguaje, comportamiento, motricidad fina; 1º y 2º grado, la adquisición de la lecto escritura y la numeración, también pueden asociarse con alteraciones del comportamiento que pue pueden ser muy graves y en algunos estudiantes dominan el cuadro como, por ejemplo, hiperactividad, desatención, conductas disruptivas, por nombrar algunas.

Puede atribuirse a su condición, que afecta diferentes áreas como es el funcionamiento cognitivo, académico y conductual, pero también puede agravarse por otras causas como falta de recursos, estrategias y cultura inclusiva de la institución escolar, el aula, los docentes donde se encuentran incluidos estos

alumnos con discapacidad intelectual; es por ello que es de gran importancia que la vida escolar, en todos sus aspectos, debe incorporar estos detalles en su organización en general.

Aquellos estudiantes que logran comprender su realidad escolar, como es su bajo rendimiento y la imposibilidad de adquirir algunos saberes y otros aspectos escolares, desarrollan baja autoestima y, si el objetivo principal de las tareas, en el proceso de desarrollo para los niños en edad escolar, es alcanzar logros en la escuela, suele recurrirse, en las escuelas de educación cuando los estudiantes presentan gran desfasaje con el resto de la clase, como única sugerencia metodológica, un currículo diferenciado, cuya práctica es cuestionada y no recomendada desde el paradigma social de la discapacidad. Es fundamental buscar, para evitar esta situación, diferentes tipos de apoyos necesarios, eliminación de barreras y metodología docente que colabore en esta tarea. Es por ello que se debe recurrir a todas aquellas acciones necesarias que estén al alcance de la escuela y del docente que facilite la mejora y el rendimiento del estudiante con discapacidad intelectual, como son los ajustes razonables, que los podemos ver reflejados tanto en el currículo como en el acceso al mismo, tipos de metodologías (DUA), evaluación, etc.

Estrategias metodológicas para favorecer el rendimiento escolar

Se agregan algunas de las estrategias metodológicas que favorecen un mejor rendimiento académico del alumno con discapacidad:

- Diseño universal de aprendizaje.
- Material concreto.
- Trabajo cooperativo.
- Ajustes razonables.
- TIC
- Ubicación del estudiante dentro del espacio.
- Tipo de letra, tamaño, etc.
- Pictogramas
- Modelado
- Asegurarse la comprensión de lo explicado.
- Adaptar el tiempo de ejecución de tareas.
- Priorizar la ejecución a la copia.
- Uso de herramientas (tablas pitagóricas, calculadoras, etc.)

- Videos
- Consignas cortas, claras, sencillas, concretas.
- Favorecer la autoestima.
- Favorecer la autonomía.

Entre otras.

Breve explicación de algunas de las sugerencias metodológicas antes mencionadas

Diseño Universal de Aprendizaje (DUA)

Es un conjunto de principios para desarrollar el currículo que proporciona a todos los estudiantes igualdad de oportunidades para aprender, es decir un currículo en el que estén todos los estudiantes incluidos, que atienda a la diversidad de todas las personas más allá del déficit de algunos estudiantes. Realizando ajustes primero en el currículo y no en el aprendizaje, es decir, primero modificar el acceso al mismo y luego hacer modificaciones sobre requerimientos específicos del aprendizaje, por medio de diferentes estrategias didácticas flexibles. En síntesis, DUA es hacer el aprendizaje accesible a todos (CAST, 2008).

El Diseño universal de Aprendizaje está orientado por tres principios:

1. Ofrecer diferentes medios para presentar y representar aquello que se quiere enseñar, para de esta manera comprender la información.
2. Variados medios de ejecución y expresión.
3. Facilitar múltiples formas de participación.

Material concreto

Estos son cualquier tipo de dispositivo diseñado y elaborado con la intención de facilitar los procesos de enseñanza y aprendizaje.

A través de ellos los estudiantes llegan a interiorizar conceptos desde los diferentes sentidos a partir de la manipulación de objetos.

Según la Teoría del Aprendizaje de Piaget los niños pasan a través de etapas diferentes conforme va madurando su intelecto, estas etapas se dan en un orden fijo en todos los niños, pero la edad puede variar según cada individuo (Piaget, 1982).

Dentro de estas etapas es posible que el niño o la persona con déficit intelectual, según sus características, las transite en el orden establecido por Piaget, pero estas

sean más prolongadas o no será por la capacidad de la persona de pasar a la siguiente, ya que su pensamiento es más rígido, este ligado a objetos, personas y lugares del mundo real, tangibles y concretos, de allí la importancia de trabajar con material concreto con las personas con déficit intelectual, ya que les resulta sumamente complejo poder abstraerse de lo concreto para pasar a lo abstracto. Los favorece poder tocar, ver, oler, etc., para poder hacer determinadas cosas.

Ajustes razonables

Los ajustes razonables son todas aquellas modificaciones o adaptaciones, apoyos, estrategias, recursos necesarios para que la persona con discapacidad pueda acceder en igualdad de condiciones (equidad) y haciendo uso de sus derechos a todo aquello que requiera.

“Las modificaciones y adaptaciones necesarias y adecuadas, que no impongan una carga desproporcionada o indebida, cuando se requieran en un caso particular, para garantizar a las personas con discapacidad el goce o ejercicio, en igualdad de condiciones con los demás, de todos los derechos humanos y libertades fundamentales” (Ley 26.378/2006).

“Los ajustes razonables constituyen un mecanismo de garantía del derecho a la igualdad de las personas con discapacidad, por cuanto permiten, en casos concretos, asegurarlo cuando el dispositivo genérico de la accesibilidad universal y del diseño para todas las personas cesa, no alcanza a la situación particular que experimenta la persona con discapacidad” (Cayo Pérez Bueno, 2016).

Estos ajustes razonables específicamente en educación tienen la función de poder acceder al currículo (igual para todos) y así garantizar igualdad de oportunidades en todos los estudiantes no importa cuál sea su condición, estos surgen como respuestas a las barreras físicas, sociales, curriculares que impiden o limitan a las personas con discapacidad de realizar una acción de manera convencional.

Podemos encontrar ajustes razonables:

- Curriculares: modificar las secuencias de las asignaturas que sean necesarias (en ocasiones no todas las áreas curriculares necesitan de ajustes) diseñar actividades y material de apoyo, adecuar criterios de evaluación según las características de los estudiantes, etc.

- Organización del espacio y del tiempo: adecuar los horarios de algunas clases a las características de los estudiantes.
- Comunicación: uso de pictogramas, fotos, gráficos, gestos, muecas, etc.
- Materiales: adaptar materiales y espacios con relieve, usar letras en macrotipo y lupas para ampliar la imagen, modificar lápices, tijeras, etc., para facilitar su agarre, uso de atriles, agendas de anticipación (alumnos con síndrome del espectro autista), etc.
- Realización y diagramación *de actividades*: modelar las actividades, ubicación estratégica del estudiante dentro del espacio de la clase para favorecer su participación, utilización del DUA.

Uso de las TIC con estudiantes con déficit intelectual

La tecnología es un elemento de uso corriente en el obrar diario, es una herramienta que nos facilita el acceso y el hacer en diferentes momentos de nuestras actividades o tareas. Es un hecho que en todas las escuelas encontramos dispositivos tecnológicos que tienen por objetivo mejorar y favorecer las prácticas pedagógicas y en consecuencia el proceso de aprendizaje.

“Para fortalecer los aprendizajes es necesario integrar las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en las prácticas de enseñanza y de aprendizaje. Esta integración tiene como objetivo fundamental promover la alfabetización digital centrada en la adquisición de las capacidades necesarias para integrarse creativamente en la cultura contemporánea y en la sociedad del futuro” (Documento Curricular para la Educación Primaria, provincia de Mendoza, DGE, 2019).

En el caso particular de los estudiantes con déficit intelectual, las TIC son una herramienta de gran importancia para abordar y dar respuestas de manera efectiva a diferentes requerimientos específicos de dichos estudiantes. Las TIC pueden adaptar el entorno al estudiante, ya que reducen los requerimientos mínimos necesarios para realizar determinadas tareas, ampliando así sus capacidades de acción. Estas tecnologías se convierten en un mediador cognitivo porque, como instrumento de trabajo, permite realizar tareas complejas de manera simplificada al detallar los procedimientos para la realización de éstas, actuando como modelos en el trabajo autónomo de cada estudiante. Las TIC permite facilitar el proceso de inclusión de los estudiantes con déficit, ya que cuando ellos utilizan la computadora,

los programas, tareas y resultados son aparentemente iguales a los del resto de sus compañeros y compañeras, en muchos casos les proporciona gran autonomía.

El uso de las tecnologías en el contexto educativo es sumamente ventajoso para la atención de la población con déficit intelectual, ya que permite aumentar la motivación, captar y centrar la atención, eliminar el sentido del fracaso, organizar situaciones interactivas de trabajo en grupo, potenciar los procesos de comunicación, facilitar el acceso a todos los temas del currículo, respetar el ritmo de aprendizaje, compensar las deficiencias de cada uno, mejorar sus respuestas, presentar tareas a medida, fomentar el nivel de autonomía y de control del entorno, entre muchas más (Gallego, 2003).

Las TIC ponen el énfasis, según Sánchez (2006), no en los aspectos relativos a la discapacidad del individuo, sino en las destrezas y habilidades que puede desarrollar; partiendo de sus puntos fuertes y de su estilo de aprendizaje se seleccionan los recursos tecnológicos y las estrategias didácticas que les puedan ayudar a estimular sus inteligencias más desarrolladas que les ayuden a mejorar las áreas en donde presentan mayores dificultades.

Para fortalecer los aprendizajes es necesario integrar las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en las prácticas de enseñanza y de aprendizaje. Esta integración tiene como objetivo fundamental promover la alfabetización digital centrada en la adquisición de las capacidades necesarias para integrarse creativamente en la cultura contemporánea y en la sociedad del futuro.

El uso de las TIC es una herramienta que colabora en:

- Favorecer la accesibilidad y superación de limitaciones.
- Contribuir a la mejora de la comunicación (aumentativa o alternativa).
- Favorecer el lenguaje, su comprensión y expresión.
- Facilitar el aprendizaje y la formación individual.
- Desarrollar y agilizar la adquisición de habilidades y destrezas.
- Facilitar los momentos de ocio.
- Se adaptan a los diversos ritmos de aprendizaje.
- Versatilidad, resistencia al aburrimiento.

ANÁLISIS METODOLÓGICO

1. Operacionalización de las variables

Variable	Concepto
Ajustes razonables (variable dependiente)	“Los ajustes razonables constituyen un mecanismo de garantía del derecho a la igualdad de las personas con discapacidad, por cuanto permiten, en casos concretos, asegurarlo cuando el dispositivo genérico de la accesibilidad universal y del diseño para todas las personas cesa, no alcanza a la situación particular que experimenta la persona con discapacidad” (Cayo Pérez Bueno, 2016).
Rendimiento escolar (variable dependiente)	Para Caballero, Abello y Palacio (2007), “el rendimiento escolar implica el cumplimiento de las metas, logros y objetivos establecidos en el programa o asignatura que cursa un estudiante, expresado a través de calificaciones, que son resultado de una evaluación que implica la superación o no de determinadas pruebas, materias o cursos”.
Currículo (variable independiente)	“síntesis de elementos culturales (conocimientos, valores, costumbres, creencias, hábitos) que conforman una propuesta político-educativa pensada e impulsada por diversos grupos y sectores sociales cuyos intereses son diversos y contradictorios, aunque algunos tiendan a ser dominantes o hegemónicos, y otros tiendan a oponerse y resistirse a tal dominación o hegemonía. Alicia de Alba (1995)
Déficit intelectual (variable interviniente)	Este término alude a un desempeño intelectual o cognitivo por debajo de lo esperado y además a una capacidad inferior en la conducta adaptativa al medio en el cual se desarrolla. Este desempeño cognitivo bajo hace alusión a las funciones intelectuales que intervienen en el

	<p>razonamiento, la resolución de problemas, las abstracciones, el juicio, el aprendizaje, etc.</p> <p>Por conducta adaptativa se entiende que la persona con discapacidad no logra un funcionamiento aceptable en comparación con los sujetos de igual edad, sexo y nivel socio cultural. Inicia en la etapa del desarrollo y puede deberse a diferentes causas, infecciones, anomalías cromosómicas, metabólicas, ambientales, tóxicas, traumatismos, anoxia, etc., (DSM-V. Editorial Médica Panamericana. pág. 33, 34, 35) (Desarrollo humano¹² Ed. Papalia, (parte 2, 3 y 4) pág. 102).</p>
--	--

2. Método de investigación

En la presente investigación se aplicará la Escala de Adaptaciones de La Enseñanza y el Cuestionario de Percepciones del Profesorado acerca de la Inclusión (Cardona, 2003) a los docentes referentes de aula y profesores de apoyo de los estudiantes incluidos en la escuela primaria, de gestión estatal ubicada en el departamento de Luján de Cuyo en la provincia de Mendoza.

También se administrarán cuestionarios cerrados a los profesionales que intervienen en la trayectoria de los estudiantes (docentes). Se observará a los estudiantes en su contexto (dentro y fuera del aula). Se elaborará un registro escrito de todo lo observado. Se analizará documentación como Proyecto pedagógico de inclusión (PPI, documento donde se registran los ajustes razonables), valoraciones, carpetas y planes de trabajo de los docentes.

3. Alcance de investigación

Alcance exploratorio - descriptivo- correlacional

Estos estudios exploratorios se emplean para examinar un tema poco estudiado o novedoso, y los estudios descriptivos buscan especificar propiedades y características importantes de cualquier fenómeno que se analice. Describen tendencias de un grupo o población. Busca describir las características del ajuste razonable en el currículo de alumnos con discapacidad intelectual y determinar si

favorece el acceso a los contenidos y los resultados. Se trata de describir y explicar cada una de las variables estableciendo una relación entre ellas.

En cuanto a los estudios correlacionales, estos tienen como finalidad conocer la relación o grado de asociación que exista entre dos o más conceptos categorías o variables en una muestra o contexto en particular. En esta investigación en particular se busca saber en qué medida podemos relacionar los ajustes razonables con el rendimiento escolar favorable de los estudiantes incluidos.

4. Diseño de investigación

Es no experimental porque está pensado desde un diseño en el que no se realizará una manipulación deliberada de las variables. Es decir, es investigación donde no hacemos variar intencionalmente las variables independientes. Lo que hacemos en la investigación es observar el fenómeno tal y como se dan en su contexto natural, para después analizarlos.

No se pretende manipular las observaciones, sino hipotetizar sobre el funcionamiento de las personas con discapacidad en ese contexto concreto y puntual, en esas circunstancias reales de la vida y práctica educativa.

5. Muestra

5.1 Tipo

La muestra es no probabilística ya que son sujetos específicamente seleccionados, dada la problemática investigada, en este caso estudiantes con déficit intelectual certificada (que reciben el servicio de apoyo a la inclusión y que cuentan con ajustes razonables tanto en el currículo como en el acceso al mismo) y docentes que intervienen en su proceso de inclusión

Se utilizó la modalidad de estudio de caso múltiple con 4 (estudiantes y 9 docentes) unidades de análisis con la finalidad de observar en profundidad las peculiaridades que éstas presentan. El propósito de usar esta modalidad es describir e interpretar de forma profunda y con intensidad el fenómeno educativo y social que acontece. Éste fenómeno social es escaso por las particularidades de la población y por las condiciones educativas que se requieren para educar a un niño con déficit intelectual en escuela común u ordinaria. La muestra consta de 4 estudiantes de entre 9 y 13 años de edad diagnosticados con déficit intelectual, estos se encuentran incluidos en la escuela de nivel primario común de gestión pública rural, de 2º y 3er ciclo del

departamento de Luján de Cuyo- Mendoza y 9 docentes (4 docentes de apoyo, 4 docentes integradores y 1 docente de materias especiales) que interviene en su proceso de inclusión dentro de la misma escuela.

5. 2 Caracterización de la muestra (estudiantes en proceso de inclusión)

Varón 1	Mujer 1	Varón 2	Varón 3
CUD: Retraso mental 2019.	CUD: Trastornos específicos del habla y del lenguaje 2018.	CUD: Trastornos específicos del desarrollo del habla y del lenguaje. Autismo en la niñez. 2018.	CUD: Retraso mental leve. Signos de dispersión 2019.
14 años	10 años	10 años	12 años
7 grado	4 grado	5 grado	6 grado
Apoyo (DGE)	Apoyo privado, estudiante de psicología.	Apoyo privado, estudiante de psicología.	Apoyo privado, estudiante de psicología.
Valorado por EAIE	Valorado por EAIE	Valorado por EAIE	Valorado por EAIE
Ajustes Razonables de acceso	PPI	PPI	PPI

5.3 Caracterización de la muestra (docentes de apoyo, docentes integradores y directivo)

	Título	Edad	Sexo	Función
Docente 1	Profesora de nivel primario	45 años	Femenino	Docente integradora
Docente 2	Profesora de educación especial	48 años	Femenino	Docente de apoyo

Docente 3	Profesora de nivel primario	42 años	Femenino	Docente integradora
Docente 4	Estudiante de psicología	35 años	Femenino	Docente de apoyo
Docente 5	Profesora de nivel primario	50 años	Femenino	Docente integradora y directivo de la institución
Docente 6	Estudiante de psicología	30 años	Femenino	Docente de apoyo
Docente 7	Profesora de nivel primario	28 años	Femenino	Docente integradora
Docente 8	Estudiante de psicología	35 años	Femenino	Docente de apoyo
Docente 9	Profesor de educación física	40 años	Masculino	Docente de área especial, educación física

6. Instrumento de recolección de datos

Instrumento	Destinatario/Documentación
Cuestionario de Percepciones del Profesorado acerca de la Inclusión (Cardona, 2003).	Docente referente de aula. Docente de apoyo a la inclusión.
Cuestionario	Docente de apoyo a la inclusión. Equipo directivo.
Observación participante	De los estudiantes incluidos con DI dentro y fuera del aula.
Análisis documental	PPI Planes de trabajo de docentes.

	Valoraciones realizadas por los equipos de apoyo.
--	---

Es importante aclarar que no se incluyen entrevistas con los padres de los estudiantes, a pesar de conocer la importancia de los mismos en este proceso, ya que la investigación se acotó sólo a aquellas practicas escolares, entre los diferentes docentes y estudiantes y en las que no se implica a los padres o la familia.

6. 1 Cuestionario

Uno de los instrumentos más utilizados para recolectar datos, es un conjunto de preguntas respecto de una o más variables (Sampieri, 2014).

En este trabajo se opta por preguntas cerradas, dando sólo algunas posibilidades de respuestas a quienes responden, debiente acotarse sólo a las opciones dadas. De esta manera será más sencillo decodificarlas y prepararlas para el análisis.

Además de ello se acotan los tiempos necesarios para responder dichas encuestas. Solamente se les entregarán cuestionarios a aquellos individuos que sean relevantes en la trayectoria de los estudiantes incluidos, (docentes de grado, integrador, docente de apoyo). Estos cuestionarios se aplicarán en la modalidad de autoadministrados, de manera individual.

6.2 La observación

Según Sampieri H, (2014) nuestro trabajo es una investigación observacional que se centra en la descripción o explicación de un determinado fenómeno tal como este se presenta en la realidad observada. Aquí se estudian los fenómenos tal como se muestran ante la mirada y experiencia del observador.

Constatar el acontecer de la práctica educativa a través de la implementación de los ajustes razonables. El investigador registra la información que aporta el registro escrito.

Dicha observación no sólo consiste en solamente sentarnos, observar y escribir, por el contrario, es de gran importancia tomar un papel activo durante dicha observación, es por ello que el relevamiento o recolección de datos se llevará a cabo mediante una observación participante. La observación participante la realizará el propio investigador.

6.3 Análisis documental

Se analizará documentación como Proyecto pedagógico de inclusión (PPI documentos donde se registran los ajustes razonables, evaluaciones escritas, listas de cotejo, rúbricas, etc.) planes de trabajo elaborados por los docentes y valoraciones realizadas a los estudiantes por distintos equipos educativos, Informes diagnósticos y de seguimiento.

En ellos se observará y analizarán los tipos de ajustes, barreras a la inclusión, sugerencias metodológicas, avances, calificaciones a lo largo del año, etc.

6.4 Modelo del Instrumento de recolección de dato

Guía de observación directa dentro del aula del estudiante incluido.

Cuestionario a profesionales que intervienen en la trayectoria de los estudiantes con déficit intelectual.

Cuestionario de Percepciones del Profesorado acerca de la Inclusión (Cardona, 2003).

Análisis documental: PPI, Planes de trabajo de docentes,

Valoraciones realizadas por los equipos de apoyo.

ANÁLISIS DE DATOS

1- Caracterización y análisis de la muestra (cuadro de característica de los estudiantes)

Indicadores de características	Varón 1	Varón 2	Varón 3	Mujer 1
Edad	14 años	10 años	12 años	10 años
CUD	Sí	Sí	No	Sí
Certificación médica	-----	-----	Sí	-----
Diagnóstico	Retraso mental leve	Autismo infantil, trastorno del habla y el lenguaje.	Retraso mental leve con signos de dispersión.	Trastornos del desarrollo del habla y el lenguaje.
Grado que cursa el estudiante	7º grado.	5º grado.	6º grado.	4º grado.
Toma alguna medicación	Sí	No	Sí	Sí
Profesionales de la salud que intervienen en su atención.	Neurólogo y psicopedagoga	Neurólogo, psicopedagoga, fonoaudióloga y psicóloga.	Neurólogo y psicopedagoga	Neurólogo, psicopedagoga, fonoaudióloga y psicóloga.
Valorado por el EAIE	Sí	Sí	Sí	Sí
Fecha de valoración	16/04/19	7/7/21	16/04/19	29/7/21
Apreciación del área psicológica en la valoración	Dependencia del adulto. Necesidad de confirmación por parte del adulto. Baja motivación a la tarea propuesta.	Sin información.	Dificultad en la aceptación de límites. Baja tolerancia a la frustración. Autonomía en hábitos de alimentación e higiene.	Autonomía en habilidades de la vida diaria. Sociable. Escasos recursos en estrategias del lenguaje. Dificultad en: la comprensión, orientación

	Fallas en la percepción.		Extrovertido. No mantiene el hilo conductor en conversaciones. Alto grado de ansiedad. Discurso ilógico.	espacio-tiempo y la memoria. Posee conocimiento de sus datos personales.
Apreciación del área fonoaudiológica en la valoración	Se comunica sin dificultad. Buen desempeño en el área verbal. Impulsivo al responder. Necesita ser regulado. Dificultad para organizar y transmitir pensamientos.	Se comunica sin dificultad. Lenguaje Contextualizado. Idea global de tiempo y espacio.	Sin dificultad en el aspecto fonológico. Buen nivel de vocabulario. No logra transmitir ideas claras.	Buena intención comunicativa. Lenguaje ininteligible. Se hace entender a través de gestos. Preguntas frecuentes y familiares deben repetirse.
Apreciación del área social en la valoración	Sin déficit habitacional. Sin déficit en la canasta alimentaria y servicios básicos.	Sin información.	Déficit habitacional. Sin déficit en la canasta alimentaria y servicios básicos.	Sin déficit habitacional. Sin déficit en la canasta alimentaria y servicios básicos.
Apreciación del área pedagógica en la valoración	Valorado en contexto áulico. Aula amplia. Posee 16 compañeros. Ubicado en primera fila, cerca de la	Valorado en sede equipo de apoyo. Responde sin dificultad a las preguntas que realiza el docente valorador.	Valorado en sede equipo de apoyo. Se muestra distraído, inquieto, cansado, desinteresado etc. Escribe su nombre.	Valorado en sede equipo de apoyo. No logra escribir al dictado. Al momento no se encuentra alfabetizada.

	<p>docente y el pizarrón.</p> <p>Se muestra disperso.</p> <p>Cierta autonomía al momento de la copia y la resolución.</p> <p>Buena interacción con compañeros.</p> <p>Buen manejo de grupo por parte de la docente integradora.</p>	<p>Logra establecer una conversación.</p> <p>Lee con dificultad.</p> <p>Dificultad en la comprensión de lo leído.</p> <p>Resuelve situaciones problemáticas simples.</p> <p>Buen repertorio de habilidades sociales.</p>	<p>Al dictado se observan omisiones e inversiones de letras.</p> <p>No logra armar secuencias.</p> <p>Resuelve adiciones simples.</p> <p>Discurso incoherente.</p>	<p>No realiza operaciones.</p> <p>Lenguaje ininteligible.</p>
Sugerencia del EAIE en la valoración	<p>Continuar en educación común con docente de apoyo a la inclusión.</p> <p>Continuar con controles neurológicos y terapia psicopedagógica.</p>	<p>Continuar en educación común con docente de apoyo a la inclusión.</p> <p>Continuar con terapias interdisciplinarias.</p>	<p>Continuar en educación común con docente de apoyo a la inclusión.</p> <p>Tramitar CUD.</p> <p>Reevaluación psicológica y psiquiátrica.</p> <p>Reevaluar medicación.</p> <p>Terapia psicopedagógica.</p>	<p>Cambio de modalidad a educación especial.</p> <p>Continuar con terapias interdisciplinarias.</p>
Posee PPI	No	Sí	Sí	Sí
Posee sólo sugerencias metodológicas de acceso.	Sí	-----	-----	-----

Recibe apoyo externo a la escuela	Sí	Sí	Sí	Sí
El apoyo es dependiente de la DGE	Sí	No	No	No
El apoyo es del ámbito privado	No	Sí	Sí	Sí
Perfil del profesional que realiza el apoyo	Profesor de educación especial.	Estudiante de psicología.	Estudiante de psicología.	Estudiante de psicología.

Cuadro de elaboración propia

2- Análisis de los instrumentos de recolección de datos.

2-1. Guía de observación directa dentro del aula del estudiante incluido. (ver guía en Anexo III)

Luego de la observación directa llevada adelante por medio de la guía de observación y además algunas otras cuestiones en las que se reparó ya que se consideraron relevantes una vez dentro del salón de clases de cada estudiante se determina que:

	Varón 1	Varón 2	Varón 3	Mujer 1
Indicadores y preguntas en relación al estudiante				
N.º 1	Adelante, cerca del pizarrón	Último banco, lejos del pizarrón.	En el centro, cerca el pizarrón.	Primera fila, cerca del pizarrón
N.º 3	Con mediación docente, con intervalos.	No trabaja	Con mediación docente, con intervalos.	No trabaja.
N.º 4	Atiende, trabaja	No atiende, no trabaja	Atiende, trabaja	No atiende, no trabaja
N.º 7	Se muestra interesado	No muestra interés.	Se muestra interesado.	Se muestra interesada.
N.º 8	Sí tiene	No tiene	No tiene	Sí tiene.
N.º 9	Sí participa	Escasa participación.	Sí participa	No participa, sólo comparte el aula.
N.º 10	Misma propuesta con ajustes de acceso	Misma propuesta con ajustes curriculares	Misma propuesta con ajustes de acceso.	Cuadernillo paralelo.

N.º 11	Atención lábil, necesita mediación.	Atención lábil, necesita mediación constante.	Atención sostenida, resuelve.	No atiende, no resuelve.
N.º 14	Sí interacciona	No interacciona.	medianamente interacciona.	Escasa interacción.
Indicadores y preguntas en relación a las docentes.				
N.º 2	Lugar accesible y ofrece ayuda.	Se ubica junto al estudiante	Se ubica junto al estudiante	Se ubica junto al estudiante
N.º 12	Trabajan en pareja pedagógica	Nulo	Trabajan en pareja pedagógica	Nulo
N.º 15	Dos estímulos semanales, de 2 horas reloj c/u	Cinco estímulos semanales, jornada completa, 4 ½ c/u	Dos estímulos semanales, jornada completa 4 ½ c/u	Tres estímulos semanales, jornada completa 4 1/2 c/u
Indicadores y preguntas del aula.				
N.º 5	Buena iluminación. Sobre cargada de estímulos gráficos. Disposición tradicional.	Poca iluminación. Sobre cargada de estímulos gráficos. Disposición tradicional.	Buena iluminación. Sobre cargada de estímulos gráficos. Disposición tradicional.	Buena iluminación. Sobre cargada de estímulos gráficos. Disposición tradicional.
N.º 6	No se observa.	No se observa	Sí se observa	No se observa
N.º 13	No se observan.	Física Académicas Tecnológicas.	No se observan	Académicas Comunicacionales Tecnológicas

Cuadro de elaboración propia.

**Características integrales del abordaje en el proceso de inclusión
(observación del salón de clases)**

Indicadores observados dentro del aula de cada estudiante.	Varón 1	Varón 2	Varón 3	Mujer 1
Interacción de las docentes, integradora y de apoyo, con el estudiante incluido.	La docente de grado interacciona con el estudiante para que este comprenda y resuelva la tarea.	Escasa interacción entre la docente de grado y el estudiante	La docente de grado interacciona con el estudiante para que este comprenda y resuelva la tarea.	Escasa interacción entre la docente de grado y el estudiante
	La docente de apoyo y la docente de grado lo alientan y motivan a completar la tarea.	La docente de apoyo le completa la mayoría de las tareas	La docente de apoyo y la docente de grado lo alientan y motivan a completar la tarea.	La docente de apoyo le completa la mayoría de las tareas
	la docente de apoyo colabora para que el estudiante resuelva	La docente de apoyo hace énfasis en la copia más que en la resolución y/o comprensión.	la docente de apoyo colabora para que el estudiante resuelva	La docente de apoyo hace énfasis en la copia más que en la resolución y/o comprensión .
	Se observa comprobación de lo explicado por la docente de grado.	No se observa comprobación por parte de la docente integradora acerca de lo explicado.	No se observa comprobación por parte de la docente integradora acerca de lo explicado.	No se observa comprobación por parte de la docente integradora acerca de lo explicado.
Características del estudiante incluido.	El estudiante atiende a las docentes, a pesar de que su atención no es sostenida	Si se le pregunta algo al estudiante, este manifiesta que no quiere participar.	El estudiante atiende a las docentes, a pesar de que su atención no	La estudiante atiende a la explicación de la docente, trabaja con cuadernillo

			es sostenida	paralelo, a pesar de su edad cronológica su propuesta pedagógica es sumamente infantilizada.
		El estudiante presenta conductas propias de su condición, ambas docentes no cuentan con herramientas para su abordaje.		La estudiante presenta graves dificultades articulatorias y de pronunciación, lo que le dificulta la interacción con pares y docentes.
Estrategias metodológicas de las docentes según su formación profesional	La docente de apoyo cuenta con estrategias propias de su formación: <ol style="list-style-type: none"> 1. Temporalización. 2. Simplificación de objetivos. 3. Anticipar. 4. Comprobar la comprensión de lo explicado. 5. Generar autonomía en el estudiante, etc. 	La docente de apoyo carece de estrategias metodológicas que le ayuden a captar el interés del estudiante.	La docente de apoyo carece de estrategias metodológicas que le ayuden a captar el interés del estudiante.	La docente de apoyo carece de estrategias metodológicas que le ayuden a captar el interés del estudiante.
		El PPI del estudiante está elaborado por la docente de apoyo y un equipo multidisciplinario. (estudiante de psicología,	El PPI del estudiante está elaborado sólo por la docente de apoyo. (estudiante de psicología, sin formación	El PPI del estudiante está elaborado por la docente de apoyo y equipo multidisciplinario (estudiante de

		sin formación pedagógica)	pedagógica)	psicología, sin formación pedagógica)
		La docente integradora no estaba segura si el estudiante poseía PPI y tampoco conocía sus objetivos.	La docente integradora no estaba segura si el estudiante poseía PPI y tampoco conocía sus objetivos.	La docente de apoyo elabora el cuadernillo paralelo y todas las sugerencias metodológicas para trabajar en él.
	Las sugerencias metodológicas, ajustes razonables, son elaborados por la docente de apoyo, profesora en educación especial.		Las sugerencias metodológicas, ajustes razonables, son elaborados por la docente de apoyo, estudiante de psicología.	
	La docente integradora cuenta con sugerencias metodológicas, ajustes razonables de acceso, brindada por la docente de apoyo.		La docente integradora cuenta con sugerencias metodológicas, ajustes razonables de acceso, brindada por la docente de apoyo.	
Algunas de las características del trabajo En el aula	No se observa material concreto de ningún tipo.	No se utiliza material concreto de ningún tipo.	No se utiliza material concreto de ningún tipo.	No se utiliza material concreto de ningún tipo.
	Se trabaja con horarios muy extensos, 2 horas reloj cada módulo.	Se trabaja con horarios muy extensos, 2 horas reloj cada módulo.	Se trabaja con horarios muy extensos, 2 horas reloj cada módulo.	Se trabaja con horarios muy extensos, 2 horas reloj cada módulo.
	No se observa metodología DUA	No se observa	No se observa	No se observa

		metodología DUA	metodología a DUA	metodología DUA
--	--	-----------------	-------------------	-----------------

Cuadro de elaboración propia.

2-2. Cuestionario a profesionales que intervienen en la trayectoria de los estudiantes con déficit intelectual. (Anexo III)

Este cuestionario tiene como fin saber sobre el conocimiento que poseen los docentes que intervienen en la inclusión de los estudiantes en cuestión de terminología específica, elaboración de documentación específica, metodología, etc., ya que estas son bases de la inclusión.

En su gran mayoría responden que se encuentran familiarizados con los Ajustes Razonables (AR), al escoger las diferentes opciones, algunos sólo eligen una, otros seleccionan opciones erróneas y en su gran mayoría se visualiza por lo menos dos elecciones correctas.

No se observa gran conocimiento de los criterios para elaborar los AR, tampoco quienes son los responsables de elaborar el PPI.

En cuanto a las barreras se observa conocimiento de las mismas.

En relación al mobiliario que facilita la inclusión, la gran mayoría responde que sí cuentan con ellos.

Se observa desconocimiento del DUA, pero aun así optaron por marcar algunas de las opciones propuestas, en general acertadas.

Al dialogar durante las observaciones con las diferentes docentes sobre el DUA en particular, la mayoría de ellas explicó no tener gran conocimiento sobre el mismo, ya que no es un saber que hayan profundizado, pero el cuestionario al darle algunas opciones para marcar y ellas poder hacer una reflexión al responder, en su mayoría lo hizo de manera satisfactoria, ya que se tomaron su tiempo para marcar cada respuesta. Además, el estar inmersas en una escuela que tiene una cultura inclusiva muy importante favoreció a los docentes poder llegar a algunas conclusiones de manera juiciosa, ya que por medio de las observaciones se pudo advertir en forma directa como cada profesional desde su lugar buscaba que cada estudiante fuera parte de las clases, la escuela, etc. Lo hacían respetando por sobre todo la diversidad, desde su práctica diaria, por medio de recursos metodológicos varios. A pesar de no conocer todos los pormenores del DUA

realizan este trabajo de manera intuitiva y logran resultados favorables, ya que se ven ampliamente favorecidos por su gran apertura a la diversidad.

En lo que respecta a la realización de los AR sobre el currículo o el acceso al mismo, los docentes consideran que el mayor beneficio está orientado hacia la adquisición de contenidos.

Por último, los docentes consideran que la metodología utilizada es clave para favorecer el rendimiento escolar de sus estudiantes, la gran mayoría se inclina por el material didáctico, el trabajo cooperativo y la ubicación del estudiante dentro del salón de clases.

Se obtiene del cuestionario a los docentes que intervienen en el proceso de inclusión de los estudiantes con déficit intelectual, que sólo uno de ellos es profesor de educación especial, el resto de los profesionales que cumplen el rol de docente de apoyo son estudiantes de psicología, estos últimos sin formación pedagógica.

Como se detalló durante el desarrollo de la investigación, en el capítulo I, al explicar el rol del docente de apoyo, se puntualizó sobre la diferencia entre prestaciones terapéuticas educativas y prestaciones educativas y como cada una de estas era pertinente para cada caso.

En el caso de los estudiantes de esta institución y de acuerdo a su déficit la prestación debe ser educativa, ya que requieren de AR y no sólo de acciones tendientes a restaurar conductas, etc., es por ello que es relevante la formación del profesional.

2-3. Cuestionario de Percepciones del Profesorado acerca de la Inclusión (Cardona, 2003). (ver cuestionario en el anexo III)

La escala está diseñada para poder determinar las estrategias que utiliza el docente a la hora organizar el aula, enseñar, evaluar, agrupamientos y actividades con el fin de favorecer la inclusión. La escala además está ideada para determinar el tratamiento educativo de la diversidad y la inclusión de estudiantes con déficit intelectual dentro del aula.

De las estrategias de organización y manejo efectivo del aula: síntesis de los datos obtenidos a partir de la aplicación del cuestionario Cardona.

- Buen manejo de normas, reglas, etc.,

- Poco conocimiento de DUA.
- Reconocimiento de la importancia de volver sobre algunos temas para asegurar su comprensión.
- Implementación asertiva de estrategias de enseñanza y evaluación.
- Implementación asertiva de las estrategias de agrupamiento.
- Implementación asertiva de las estrategias de los ajustes en las actividades

En lo que respecta a las bases de la inclusión:

- La mayoría de los docentes considera la inclusión como algo positivo, pero no en todos los niveles.
- Los docentes se muestran indecisos sobre las ventajas de la inclusión por sobre las desventajas de la misma.
- Los docentes consideran que es pertinente la figura de un docente de apoyo dentro del aula, ya que ellos consideran que no están capacitados para atender por completo a la diversidad.

En cuanto a Formación y recursos:

- Los docentes reparan en que no poseen la formación y los recursos necesarios para atender a los estudiantes incluidos.

En relación al tiempo suficiente para atenderlos las opiniones varían.

Apoyos personales:

- Prácticamente la mitad considera que recibe la ayuda suficiente del docente de apoyo, no así sobre la ayuda que aportan los equipos psicopedagógicos dependientes de la DGE

En relación a estos aspectos se puede agregar que: (este aspecto se logra ampliar con la observación directa de las clases)

- Los docentes responden de manera positiva a lo que respecta a las estrategias durante las clases.
- Dan importancia a las normas, volver sobre algunos contenidos, agrupamientos, ajustes en las actividades. (pero durante la observación directa no se advierten estas situaciones de la forma que fueron

respondidas, ya que no se observa por parte de los docentes integradores el volver sobre algunos contenidos para explicar o comprobar su comprensión, tampoco se advierte algún agrupamiento estratégico, etc.)

- Los docentes entendían que la inclusión es positiva, aunque no en todos los niveles educativos, como por ejemplo el nivel secundario, suponen o infieren que no es posible sostener las inclusiones en un nivel educativo más complejo.
- Los docentes no tenían claras las ventajas de la inclusión o se muestran indecisos, ya que no tenían visible los objetivos de la inclusión.
- Los docentes entienden que es importante la figura del docente de apoyo dentro de la clase, a pesar de que este no sea el profesional más acorde a la tarea, ya que se apoyan en ellos para sostener la conducta desajustada de los estudiantes incluidos.
- Los docentes expresan que no tienen la formación necesaria para trabajar con estudiantes incluidos, (pero presentan muy buena predisposición y apertura) (se observó en el Diseño Curricular Provincial de Mendoza, aprobado por la DGE, del profesorado de primaria, que estos no contaban dentro de sus programas de estudio con espacios curriculares que abordaran el tema de la discapacidad o sólo presentan un solo espacio muy acotado)
- Se observa que la falta de formación profesional de estos docentes de apoyo impacta en forma negativa a la inclusión y rendimiento escolar de los estudiantes incluidos, ya que no cuentan con la preparación ni herramientas para responder a las particularidades de dichos estudiantes.

2-4. Análisis documental: PPI, Sugerencias metodológicas,

Valoraciones realizadas por los equipos de apoyo.

En relación a el PPI es importante destacar que este se implementa cuando los estudiantes incluidos presentan AR sobre el currículo, es decir cuando se deben hacer adecuaciones o modificaciones sobre los contenidos a enseñar, en el caso de que estos AR sean sólo de acceso, se realizan sugerencias metodológicas.

“Los estudiantes con discapacidad incluidos en los distintos Niveles y Modalidades del Sistema Educativo contarán con un Proyecto Pedagógico

para la inclusión (PPI), cuando sea necesario, elaborado en función de sus necesidades, y promoviendo su desarrollo integral, tendiendo a favorecer su inclusión social y educativa” (Resolución 3401, DGE, 2018)

En lo que respecta a las valoraciones realizadas por EAIE departamental, estas son practicadas a todos los estudiantes incluidos dentro de las escuelas de gestión estatal, dependientes de la DGE, en todos los niveles educativos.

“El proceso de inclusión se inicia con la valoración e identificación de los conocimientos y potenciales capacidades del estudiante con discapacidad” (Resolución 3400, DGE, 2018)

Estos alumnos deben poseer CUD o certificación médica de su déficit expedido por un profesional de la salud especializado, ya sea por ejemplo en el caso de un déficit intelectual, neurólogo, de un déficit sensorial, otorrinolaringólogo, oftalmólogo, etc. (Res. 3401. DGE, 2018)

A continuación, se realiza el análisis de cada una de ellas aplicada a cada uno de los estudiantes de la muestra.

Desde el rol del Licenciado en Ciencias de la Educación, quien será el encargado de coordinar el trabajo con diferentes actores, ya sean de la institución a la que pertenece como así también con el EAIE y las coordinaciones de apoyo privado, además evaluar material y documentación, es imprescindible que se encuentre actualizado y familiarizado con la normativa vigente de inclusión, ya que su intervención es fundamental para hacer posible que todos los pasos se vayan cumpliendo y se logre trabajar en forma apropiada en busca de conseguir dichas inclusiones.

“Para optimizar el proceso es necesario diagramar espacios y tiempos de trabajo conjunto, en los que se revisen las practicas educativas, las propuestas curriculares, las formas de planificación, incorporando distintas estrategias que contemplen la atención a la diversidad, el Diseño Universal de Aprendizaje y acordando los ajustes razonables en función de las capacidades y posibilidades de acceso de los estudiantes con discapacidad” (Resolución 3400, DGE, 2018)

2-5. Cuadro síntesis de análisis de diferente documentación, Valoración, PPI, sugerencias metodológicas.

	Varón 1	Varón 2	Varón 3	Mujer 1
Valoración del equipo de apoyo a la inclusión (EAIE)				
Fecha y año en la que se realiza	16/04/19	7/7/2021	16/04/2019	29/7/2021
Edad del estudiante al momento de la valoración.	10 años	9 años	9 años	10 años
Grado que cursaba el estudiante	4° grado	4° grado	3° grado	3° grado
Obra social.	No posee	Sí posee	Sí posee	Sí posee
Repitencia.	Sí	No	No	No
Intervención de otros profesionales.	Neurólogo y psicopedagoga	Neurólogo, psicopedagoga, fonoaudiólogo y psicología.	Neurólogo y psicopedagogo.	Neurólogo, fonoaudióloga, psicóloga y psicopedagogía.
CUD	Sí	Sí	No	Sí.
Certificación médica	-----	-----	Sí	-----
Diagnóstico.	Retraso mental leve.	Autismo infantil, trastorno del habla y del lenguaje.	Retraso mental leve con signos de dispersión.	Trastorno del desarrollo del habla y el lenguaje.
Medicación.	Sí	No	Sí	Sí.
Área psicológica (de la valoración del equipo de apoyo a la inclusión)	Dependía del adulto. Necesidad de confirmación por parte del adulto. Baja motivación en relación a la	Sin información	Dificultad en la aceptación de límites. Baja tolerancia a la frustración. Logra autonomía en hábitos de alimentación, higiene y comida.	Autonomía en habilidades de la vida diaria. Sin dificultad en la socialización. Estrategias y recursos en lo que respecta

	<p>tarea propuesta.</p> <p>Distorsiones a nivel perceptual.</p>		<p>Extrovertido.</p> <p>Pierde el hilo conductor del tema.</p> <p>Discurso sin coherencia o lógica.</p> <p>Alto grado de ansiedad.</p>	<p>al lenguaje son escasos.</p> <p>Dificultad en la comprensión.</p> <p>Dificultad en la orientación tiempo-espacio.</p> <p>Dificultades en la memoria.</p> <p>Posee poco conocimiento de datos personales.</p>
Área fonológica (de la valoración del equipo de apoyo a la inclusión)	<p>Sin dificultad para comunicarse.</p> <p>Impulsivo al momento de responder, necesita regulación por parte del adulto.</p> <p>Mejor desempeño en el área verbal. (canal auditivo/verbal)</p> <p>dificultades en el área ejecutiva (canal visual motor)</p> <p>dificultad en organizar y transmitir su pensamiento.</p>	<p>Sin dificultad para comunicarse.</p> <p>Lenguaje contextualizado a l momento.</p> <p>Idea global de tiempo y espacio.</p>	<p>Sin dificultad en el aspecto fonológico.</p> <p>Buen nivel de vocabulario.</p> <p>No logra transmitir ideas claras.</p>	<p>Buena intención comunicativa.</p> <p>Lenguaje ininteligible.</p> <p>Acompaña con gestos para hacerse entender.</p> <p>Las preguntas frecuentes y familiares deben repetirse.</p>
Área social. (de la valoración del equipo de apoyo a la inclusión)	<p>Sin déficit habitacional.</p> <p>Sin déficit en la canasta alimentaria y</p>	Sin información.	<p>Déficit habitacional.</p> <p>Sin déficit en la canasta alimentaria y servicios básicos.</p>	<p>Sin déficit habitacional.</p> <p>Sin déficit en la canasta alimentaria y</p>

	servicios básicos. Instrucción educativa de los progenitores bajo.		Instrucción educativa de los progenitores bajo.	servicios básicos. Instrucción educativa media.
Área pedagógica (de la valoración del equipo de apoyo a la inclusión)	Valorado en contexto áulico. Aula amplia. Sólo 16 compañeros. Sentado en la primera fila, cerca de la docente y el pizarrón. Disperso. Logra cierta autonomía en el momento de la copia, no así en la resolución de las actividades. Buena interacción con sus compañeros. Buen manejo de grupo por parte de la docente integradora.	Valorado en sede del equipo de apoyo. Responde sin inconvenientes a las preguntas que realiza el docente valorador. Logra entablar una conversación contextualizada y fluida. Lee con dificultad. Presenta dificultades en la comprensión de lo leído. Resuelve algunas situaciones problemáticas simples. Buen repertorio de habilidades sociales.	Valorado en sede del equipo de apoyo. Distraído, inquieto, cansado. Logra escribir su nombre. Desinterés por la propuesta que se le ofrece. Al dictado se observan omisiones e inversión de letras. No logra armar secuencias en imágenes. Resuelve adiciones sin dificultad. Discurso incoherente.	Valorado en sede del equipo de apoyo. Tímida. No pudo escribir al dictado. No se encuentra alfabetizada. No realiza operaciones simples. Lenguaje ininteligible.
Sugerencias de la valoración.	Continuar en educación común con docente de apoyo a la inclusión. Continuar con controles neurológicos y	Continuar con docente de apoyo a la inclusión. Continuar con tratamientos interdisciplinarios	Continuar en educación común con docente de apoyo a la inclusión. Tramitar CUD.	Se sugiere cambio de modalidad a educación especial. Continuar con tratamientos interdisciplinarios.

	sesiones de psicopedagogía.		Reevaluación psicológica y psiquiátrica. Reevaluar medicación. Terapia psicopedagógica.	
Proyecto pedagógico para la inclusión. (PPI)				
Elaborado por	No posee PPI	Equipo interdisciplinario	Estudiante de psicología.	Equipo interdisciplinario.
Docente que brinda el apoyo en contexto	Profesora de educación especial	Estudiante de psicología	Estudiante de psicología	Estudiante de psicología
Barreras	-----	Sin barreras.	Física, académicas, comunicacionales y actitudinales. Mal identificadas y descriptas.	Académica y comunicacionales (no se detallan o explican)
Ajustes razonables	-----	Sobre las áreas de lengua y matemática. No se encuentran especificados contenidos a trabajar.	Sobre las áreas de lengua, matemática y ciencias. Se encuentran delimitados los contenidos a trabajar.	Sobre las áreas de lengua, matemática y ciencias. Se encuentran de manera muy general los contenidos a trabajar.
Desarrollo de capacidades	-----	Trabajo con otros. Comunicación. Resolución de problemas. Pensamiento crítico. Aprender a aprender. Compromiso y responsabilidad.	Trabajo con otros. Comunicación. Resolución de problemas. Pensamiento crítico. Aprender a aprender. Compromiso y responsabilidad.	Trabajo con otros. Comunicación. Resolución de problemas. Pensamiento crítico. Aprender a aprender.

				Compromiso y responsabilidad.
Propuesta curricular: Metodológica. Curricular. De acceso. Directa. Indirecta.	Metodológica De acceso Directa.	Metodológica. Curricular. De acceso. Directa.	Directa.	Metodológica. Curricular. De acceso. Directa.
objetivos	-----	No se visualiza	No se visualiza.	No se visualiza.
Sugerencias metodológicas.				
Elaboradas por:	Profesora de educación especial.	Equipo interdisciplinario	Estudiante de psicología.	Equipo interdisciplinario
Visualizar y plantear	Objetivos a corto plazo a partir de la funcionalidad para la vida diaria.	No se visualizan	No se visualizan	No se visualiza
Desarrollo de capacidades.	Trabajo con otros. Comunicación. Resolución de problemas. Pensamiento crítico. Aprender a aprender. Compromiso y responsabilidad.	Trabajo con otros. Comunicación. Resolución de problemas. Pensamiento crítico. Aprender a aprender. Compromiso y responsabilidad.	Trabajo con otros. Comunicación. Resolución de problemas. Pensamiento crítico. Aprender a aprender. Compromiso y responsabilidad.	Trabajo con otros. Comunicación. Resolución de problemas. Pensamiento crítico. Aprender a aprender. Compromiso y responsabilidad.
Temporalización	Ampliar los tiempos en el logro de los objetivos de ser necesario.	Flexibilización de tiempos y espacios.	Darle tiempo para que elabore las respuestas y realice las actividades.	----- -----

Confirmación de la comprensión.	De las instrucciones dadas.	-----	-----	-----
Ajustes de acceso	<p>Priorizar la resolución a la copia.</p> <p>Menor cantidad de ejercicios.</p> <p>Uso de material didáctico concreto.</p> <p>Uso de videos, esquemas, imágenes, etc.</p> <p>No realizar dictados o copias extensas.</p> <p>Anticipo el contenido, para favorecer la lectura y conocimiento del mismo.</p> <p>Tipo de letra.</p> <p>Promover el trabajo en equipo.</p> <p>Complementar evaluaciones escritas y orales.</p> <p>Consignas cortas y claras.</p> <p>Uso de audiolibros.</p> <p>Promueva el uso de cuadernos, en lugar de carpetas, favorecen el</p>	<p>Priorizar la resolución a la copia.</p> <p>Menor cantidad de ejercicios.</p> <p>Uso de material didáctico concreto.</p> <p>Uso de imágenes.</p> <p>Anticipar rutinas.</p> <p>Asistirlo en todo momento en la resolución de la tarea propuesta.</p>	<p>Consignas o textos con vocabulario sencillo.</p> <p>Una consigna a la vez.</p> <p>Ejemplificar.</p> <p>Modelar actividades.</p> <p>Utilizar videos para apoyar la actividad.</p> <p>Retirá los apoyos cuando estos no son necesarios.</p>	<p>Actividades impresas, cortas y simples.</p> <p>Ubicación en los primeros bancos.</p> <p>Que pueda tener compañero de banco.</p> <p>Material concreto.</p> <p>Estimular la expresión oral.</p> <p>Aplicar método selec para la lecto escritura.</p>

	orden y la organización.			
Otros.	Promueva el uso de agendas. Uso de TIC. Promueva la autonomía.	Permitirle salir del aula. Letra en imprenta mayúscula. Buena iluminación.	-----	-----

CONCLUSIÓN

Como se mencionó desde un principio, esta investigación se encuentra orientada hacia la inclusión educativa desde un paradigma social de la discapacidad, el cual especifica la igualdad, equidad, derechos y otros aspectos. Busca dilucidar desde adentro de una institución educativa, de modalidad común, como se vive este proceso y si realmente se condice con lo que se pretende desde la teoría de la normativa vigente regulada por Leyes y Resoluciones.

Desde este paradigma se sostiene el poder incluir a los estudiantes con diferentes déficits (intelectual, sensorial, motriz, etc.) dentro del sistema educativo ordinario o común, haciéndolo posible a partir de la detección y eliminación de diferentes barreras, sociales, actitudinales, físicas, etc., para que estos estudiantes puedan acceder en igualdad de condiciones que el resto sus compañeros, haciendo de la escuela un lugar propicio para dicha tarea.

También, como ya se señaló con anterioridad, es indispensable para llevar adelante y hacer posible la inclusión educativa de personas con déficit, poder contar con todos los apoyos y recursos necesarios -humanos y materiales- y que ambos sean los adecuados para esta tarea.

Partiendo de la hipótesis planteada:

“Los ajustes razonables realizados por docentes idóneos sobre el currículo y el acceso al mismo de los estudiantes incluidos con déficit intelectual en la escuela de nivel primario común de gestión pública, de 2º y 3er ciclo, favorecen su rendimiento escolar en lo que respecta a los contenidos curriculares y su acceso al mismo”.

Por medio de las diferentes herramientas utilizadas durante el proceso de investigación, para la obtención de respuestas significativas se puede inferir que:

De la observación directa en el aula se determina que, aquel estudiante que se encontraba acompañado por un docente con título a fin o idóneo para realizar la inclusión, Prof. de educación especial, esta pudo llevar adelante todos aquellos procedimientos necesarios para favorecer la inclusión, el rendimiento escolar, etc., ya que contaba con las herramientas necesarias realizarlo.

En lo que respecta a las sugerencias metodológicas:

La docente, antes mencionada, las realiza acorde a las individualidades del estudiante, ya que él sólo necesita ajustes de acceso. Esta profesional de apoyo le

brinda al estudiante dos estímulos semanales. Caracterizado por una naturaleza episódica, ya que la persona no siempre necesita estar apoyada o asistida (favoreciendo la autonomía del mismo, para que el estudiante pueda intercambiar acciones experiencias sin la intervención del adulto).

El estudiante en relación al entorno escolar y áulico:

Ubicado en lugar estratégico del aula, para optimizar autonomía. Esto favorecía la interacción con la docente integradora y pares.

- Lograba autonomía al realizar las actividades.
- Lograba participar activamente de la clase.

Dispuesto junto a un compañero de banco, ya que la maestra se encontraba dentro del aula, disponible, pero no sentada a su lado. Dejando espacio para la interacción con pares.

En lo que respecta al análisis de los cuestionarios y la escala de Cardona, la docente de apoyo, de educación especial:

Dicha docente, Prof. de educación especial, conoce, maneja y posee la formación necesaria para hacer de este un apoyo exitoso y claramente favorecer de esta manera al estudiante, ya que como mencionamos anteriormente es propio de su formación profesional.

Este alumno durante el ciclo lectivo 2023 continuará sus estudios en una escuela de nivel secundario de la zona, se considera que ha logrado adquirir y desarrollar la autonomía, contenidos y capacidades necesarias para transitar esta siguiente etapa con los apoyos necesarios.

En cuanto al resto de los alumnos incluidos dentro de la muestra se observa que:

Estos se encuentran acompañados por estudiantes de la carrera de psicología, aquí se hace referencia a la importancia de poder diferenciar entre prestaciones terapéuticas educativas y prestaciones educativas, según la Ley de discapacidad 24901,1997.

ARTICULO 16. — Prestaciones terapéuticas educativas. Se entiende por prestaciones terapéuticas educativas, aquellas que implementan acciones de atención tendientes a promover la restauración de conductas desajustadas,

adquisición de adecuados niveles de autovalimiento e independencia, e incorporación de nuevos modelos de interacción, mediante el desarrollo coordinado de metodologías y técnicas de ámbito terapéutico-pedagógico y recreativo.

ARTICULO 17. — Prestaciones educativas. Se entiende por prestaciones educativas a aquellas que desarrollan acciones de enseñanza-aprendizaje mediante una programación sistemática específicamente diseñada, para realizarlas en un período predeterminado e implementarlas según requerimientos de cada tipo de discapacidad.

Estos “docentes de apoyo” realizaban una función que no se encontraban dentro de sus incumbencias, ya que los tres eran estudiantes de una carrera que no está relacionada con la docencia, de manera que no estaban en condiciones de poder hacer sugerencias o ajustes razonables.

Se pudo inferir que su función tampoco estaba dentro de lo que llamamos prestaciones terapéuticas educativas, ya que su fin en estas inclusiones no era acompañar o apoyar a los estudiantes con ese fin, tal como lo describe el Art. 16 de la Ley 24901. Ministerio de Justicia y Derechos.1997.

Por consiguiente, se observa que estos tres estudiantes en el entorno escolar y áulico:

Se encontraban ubicados de manera no tan favorable dentro del aula, (falta de estructura dentro del aula, falta de cercanía a la pizarra) no contaban con compañero de banco, no lograban interacción con compañeros o docentes integradoras, no participan de la clase, no logran autonomía para trabajar en las tareas propuestas.

Se observaron constantes interrupciones desde el exterior, lo que no favorecía la concentración de los alumnos y la continuidad en las explicaciones.

La estudiante (Mujer 1) de esta muestra, sólo ocupaba o compartía un espacio físico dentro del aula, trabajaba con un cuadernillo paralelo con temas que no se relacionaban de ninguna manera con los temas trabajados en clase y que tampoco se encontraban acorde a la edad cronológica de la estudiante. Si bien una persona con déficit intelectual no logra adquirir contenidos en iguales tiempos que el resto de sus compañeros, por el contrario, sus intereses y motivaciones, por lo general, se encuentran dentro de lo esperado a su edad cronológica y por ello es tan importante tener en cuenta estos aspectos para hacer una propuesta educativa.

Los ajustes razonables hacen referencia a que deben estar realizados razonablemente de acuerdo a las individualidades de cada persona, en este caso en particular se observa una desproporción en la realización de los mismos.

Docente de apoyo:

En relación a este punto se vuelve sobre la formación del docente de apoyo, ya que dependiendo de esta y de las herramientas que posea va a favorecer el proceso de inclusión, es importante recordar que estos “docentes de apoyo” eran estudiantes de psicología, sin formación docente.

No posee formación pedagógica, pero que de igual manera cumplían con este rol, la intervención pedagógica es función y responsabilidad de un docente. No poseen formación o herramientas en discapacidad, requisito indispensable para poder cumplir esta tarea.

Dos de estas figuras de apoyo se encuentran coordinadas por equipos multidisciplinarios, ninguno de los integrantes de dichos equipos posee título afín a la tarea propuesta.

No se observa trabajo en pareja pedagógica, fundamental para poder seleccionar contenidos, realizar ajustes, etc.

La frecuencia de los estímulos de apoyo era de tres a cinco días con jornada completa.

Se ubicaban junto al estudiante todo el tiempo, impidiendo la interacción con sus pares.

En lo que respecta a las sugerencias metodológicas PPI:

- Las sugerencias o propuestas no eran acorde a las individualidades del estudiante.
- Las sugerencias o propuestas no eran acorde a la edad cronológica del estudiante.
- Las propuestas y/o sugerencias de clases no se relacionan de ninguna manera con los temas trabajados por el resto de los alumnos.
- Ajustes razonables desproporcionados.

- Los profesionales que elaboran los PPI y/o sugerencias para estos alumnos no visitan la escuela, no conocen al estudiante, no realizan observaciones in situ del contexto educativo.
- Los profesionales que elaboran los PPI no poseen título acorde a esta tarea.
- Barreras interpretadas en forma errónea o no identificadas.
- Sin detalle de qué contenidos se iban a trabajar.
- El PPI no era una herramienta de uso común dentro de las planificaciones de las clases.

“La accesibilidad curricular supone analizar las barreras al aprendizaje y todas las variables que intervienen en su conformación, así como valorar conjuntamente sus necesidades desde el modelo social; para tomar, en función de ellas, las decisiones más pertinentes sobre los apoyos requeridos. El PPI contiene fundamentalmente modificaciones de los entornos, necesarias para garantizar su accesibilidad curricular y una descripción del estilo de aprendizaje, intereses y expectativas; además de los procesos evaluativos que se diseñen” (Res. 3402. DGE.2018).

Se observa al analizar los cuestionarios y la escala de Cardona:

- Los docentes responden de manera positiva a lo que respecta a las estrategias durante las clases.
- Dan importancia a las normas, volver sobre algunos contenidos, agrupamientos, ajustes en las actividades. (pero durante la observación directa no se advierten estas situaciones de la forma que fueron respondidas, ya que no se observa el volver sobre algunos contenidos para explicar o comprobar su comprensión, tampoco se advierte algún agrupamiento estratégico, etc.)
- Los docentes entendían que la inclusión es positiva, aunque no en todos los niveles educativos, como por ejemplo el nivel secundario.
- Los docentes no tenían claras las ventajas de la inclusión o se muestran indecisos, ya que no tenían claro los objetivos de la inclusión.
- Los docentes entienden que es importante la figura del docente de apoyo dentro de la clase, a pesar de que este no sea el profesional más acorde a la tarea.
- Los docentes expresan que no tienen la formación necesaria para trabajar con estudiantes incluidos. (se observó en el Diseño Curricular Provincial de Mendoza, aprobado por la DGE, del profesorado de primaria, que estos no

contaban dentro de sus programas de estudio con espacios curriculares que abordaran el tema de la discapacidad o sólo presentan un solo espacio muy acotado)

- Se observa que la falta de formación profesional de estos docentes de apoyo impacta en forma negativa a la inclusión y rendimiento escolar de los estudiantes incluidos.

Se advierten algunas falencias en todas las aulas como:

- Falta de material concreto o sugerencias de trabajo con metodología DUA,
- Aulas sobrecargadas de estímulos,
- Interrupciones permanentes de personal que entra y sale de los salones de clase,
- Falta de estructura y módulos de clases con una duración muy extensa, más de una hora reloj.

Nada de esto beneficia la trayectoria de los estudiantes incluidos.

Por todo lo expuesto se concluye:

Las inclusiones investigadas contaban con los recursos necesarios para llevar adelante una propuesta de inclusión educativa exitosa (docentes de apoyo, terapias extracurriculares, cultura inclusiva por parte de la escuela), pero a pesar de ello no todos estos medios eran los adecuados, ya que no se contaba en su totalidad con el personal docente idóneo para realizar el apoyo, ya que como mencionamos es fundamental el perfil del docente de apoyo que acompaña estas inclusiones.

“El docente de apoyo a la inclusión debe diseñar la trayectoria educativa del estudiante con déficit intelectual, coordinando y regulando el trabajo con otros profesionales involucrados en el proceso de inclusión. El maestro de apoyo será el encargado de elaborar los materiales específicos para el desarrollo de las actividades diarias, realizando los AR necesarios, teniendo en cuenta siempre la secuencia del docente integrador y el DUA” (Res. 3401 DGE, 2018)

Los profesionales deben:

De acuerdo a las resoluciones vigentes, los profesionales de apoyo deben ser “Docentes graduados de la carrera Educación Especial habilitados para dicha función y/o pertenecer a una institución habilitada para tal efecto, por organismo gubernamental correspondiente” (Res. 3401 DGE, 2018)

Los ajustes razonables sobre el currículo y su acceso estaban elaborados en su mayoría por profesionales con falta de formación para dicha tarea, en consecuencia, la formalización de ajustes razonables, sugerencias metodológicas, secuencias didácticas y otras, no tenían en cuenta intereses, edad cronológica, etc., de los estudiantes incluidos.

Algunos de los estudiantes presentaban aprobados en sus espacios curriculares, sin tener una relación objetiva de la adquisición de contenidos, capacidades, etc.

“Acreditación:

a- La trayectoria escolar de los/as estudiantes con discapacidad en el Nivel Primario deberá ser documentada mediante un instrumento formal de evaluación del grado/año/ciclo correspondiente, en igualdad de condiciones y sin discriminación, de acuerdo a la legislación vigente del Nivel con respecto a asistencia y acreditación.

b- Los estudiantes con discapacidad con Proyecto Pedagógico para la inclusión (PPI) obtendrán calificaciones en su libreta, que estarán en concordancia a lo propuesto en el mismo, el cual da cuenta de su trayectoria educativa y en acuerdo a la legislación vigente del Nivel.

c- La escuela donde desarrolla su trayectoria escolar acreditará los saberes adquiridos” (Resolución 3400, DGE, 2018)

Con algunos de los estudiantes incluidos no se realizan acuerdos sobre estrategias y otras cuestiones para favorecer sus trayectorias.

“Para optimizar el proceso es necesario diagramar espacios y tiempos de trabajo conjunto, en los que se revisen las prácticas educativas, las propuestas curriculares, las formas de planificación, incorporando distintas estrategias que contemplen la atención a la diversidad, el Diseño Universal de Aprendizaje y acordando los ajustes razonables en función de las capacidades y posibilidades de acceso de los estudiantes con discapacidad” (Resolución 3400, DGE, 2018)

Por lo que se concluye que:

Los ajustes razonables, realizados por profesionales idóneos, sobre el currículo, o el acceso al mismo de los estudiantes incluidos con déficit intelectual, sí favorecen el rendimiento escolar del mismo.

Por todo lo observado la hipótesis es verdadera.

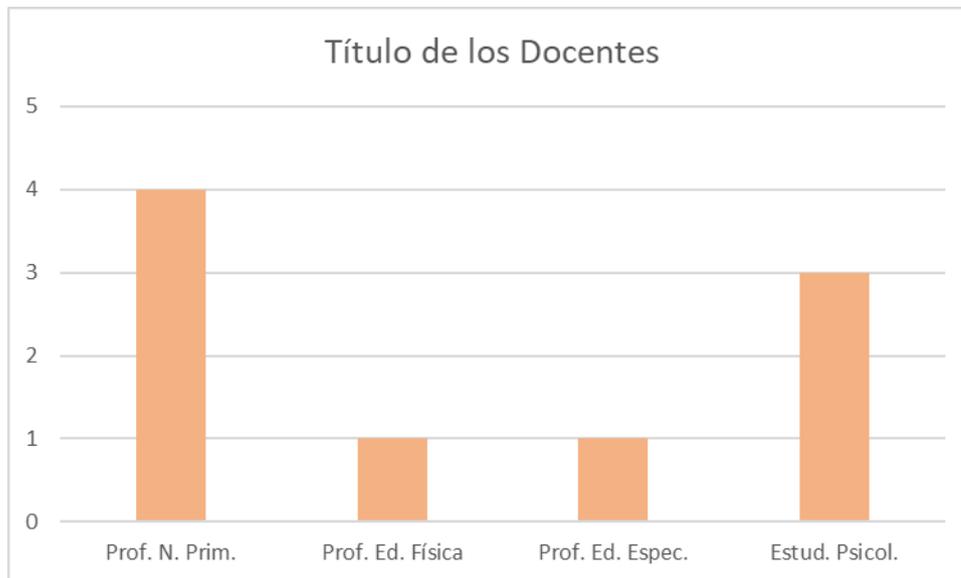
Desde el rol del Licenciado en Ciencias de la Educación, quien será el encargado de coordinar el trabajo con diferentes actores, ya sean de la institución a la que pertenece, como así también con el EAIE, docentes de apoyo dependientes de la DGE y privados y sus coordinaciones de apoyo, además evaluar material y documentación, etc. es imprescindible que se encuentre actualizado con el paradigma vigente sobre discapacidad que regula las inclusiones en las instituciones y familiarizado con su normativa vigente, ya que su intervención es fundamental para hacer posible el trabajo mancomunado de todos los actores intervinientes y de esta manera logre trabajar en forma apropiada en busca de conseguir dichas inclusiones.

ANEXOS

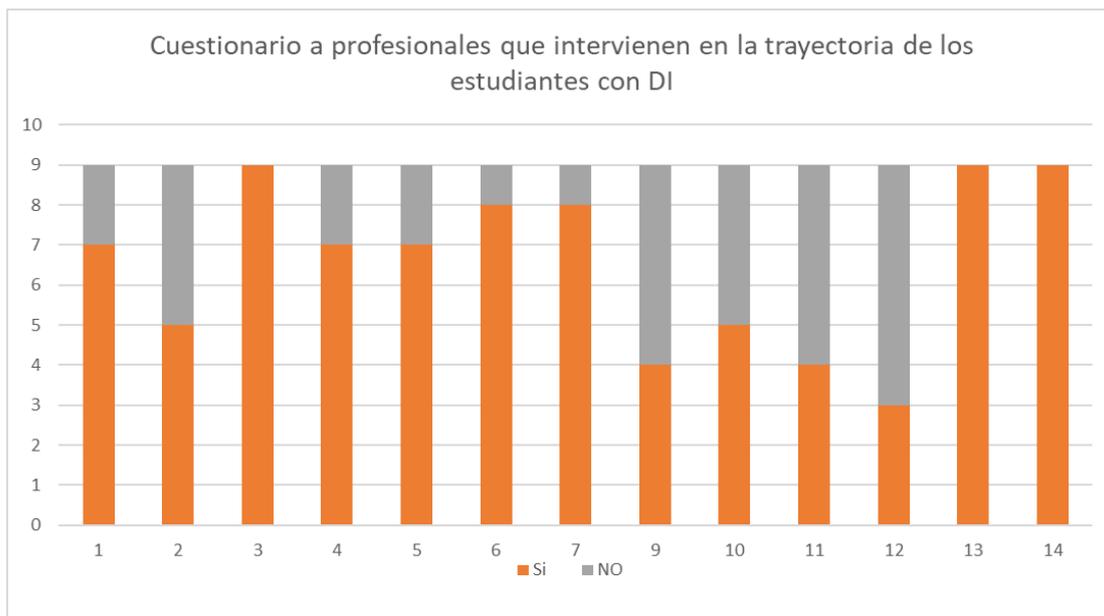
Anexo 1: Matriz de datos

Cuestionario a profesionales que intervienen en la trayectoria de los estudiantes con déficit intelectual

				SI	2																				
				NO	1																				
N	S	E	T	PREGUNTAS	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	SI	NO	% SI	% NO	Σ		
1	1	45	1		2	2	2	2	2	2	2	2		2	1	1	1	2	2	10	3	71,43	21,43	92,857	
2	1	48	3		2	2	2	1	2	2	2			1	2	2	2	2	2	11	2	78,57	14,29	92,857	
3	1	42	1		2	1	2	2	2	2	2			1	1	1	1	2	2	8	5	57,14	35,71	92,857	
4	1	35	4		2	2	2	1	2	1	2			2	2	2	2	2	2	11	2	78,57	14,29	92,857	
5	1	50	1		2	2	2	2	2	2	2			1	2	2	1	2	2	11	2	78,57	14,29	92,857	
6	1	30	4		1	1	2	2	1	2	1			1	1	1	1	2	2	5	8	35,71	57,14	92,857	
7	1	28	1		2	2	2	2	2	2	2			1	2	2	2	2	2	12	1	85,71	7,143	92,857	
8	1	35	4		2	1	2	2	2	2	2			2	2	1	1	2	2	10	3	71,43	21,43	92,857	
9	2	40	2		1	1	2	2	1	2	2			2	1	1	1	2	2	7	6	50	42,86	92,857	
Media edad:	39				16	14	18	16	16	17	17	0	13	14	13	12	18	18							
Prof. N. Prim.		4		SI	7	5	9	7	7	8	8	0	4	5	4	3	9	9							
Prof. Ed. Física		1		NO	2	4	0	2	2	1	1	0	5	4	5	6	0	0							
Prof. Ed. Espec.		1		% SI	77,8	55,6	100	77,8	77,8	88,9	88,9	0	44,4	55,6	44,4	33,3	100	100							
Estud. Psicol.		3		% NO	22,2	44,4	0	22,2	22,2	11,1	11,1	0	55,6	44,4	55,6	66,7	0	0							
				Σ	100	100	100	100	100	100	100	0	100	100	100	100	100	100							



Se obtiene, como dato relevante, del cuestionario a los docentes que intervienen en el proceso de inclusión de los estudiantes con déficit intelectual, que sólo uno de ellos es profesor de educación especial

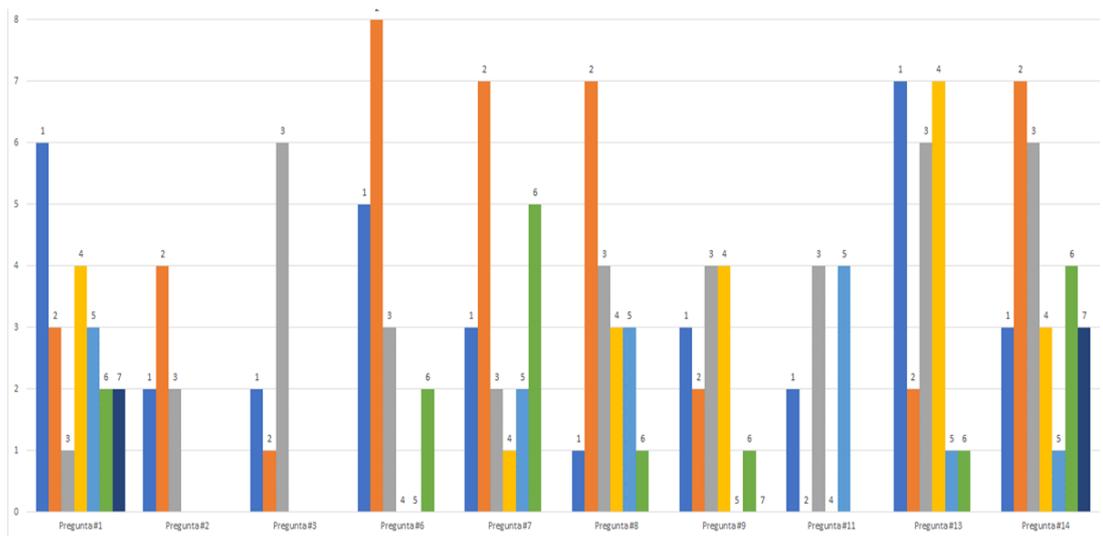


Se obtiene del cuestionario a los docentes que intervienen en el proceso de inclusión de los estudiantes con DI que la mayoría de los docentes respondieron de forma afirmativa a las preguntas realizadas, éstas en su mayoría hacen alusión a conceptos específicos del tema de la inclusión.

Cuestionario a profesionales que intervienen en la trayectoria de los estudiantes con déficit intelectual

Respuestas		n	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14
1	SI	1	4	5	3	2		2	3	6	2	1	3	4		
2	NO	1		2	1			1	2	2	3	4	2	3	4	1
3	SI	1	2	5			3	1	2	3	1	2	5		5	2
4	NO	2	4	5	1	3	1		2	2	6		3	4	1	3
5	SI	1	3	1	2			3	1	2	3	1	2	6	2	3
6	NO						3		6		2					
7	SI	1	6	7	2		3	1	2	2	5	6	2	3	5	
8	NO	2	4	7			3		2	6	2		2	5	6	1
9	SI	1	4	6	2		3	1	2	3	1	2	6	1	2	4
10	NO															
11	SI												1	3	5	
12	NO															
13	SI													1	3	4
14	NO															
Opciones correctas																

Cuestionario realizado a profesionales que intervienen en la trayectoria de los estudiantes con déficit intelectual



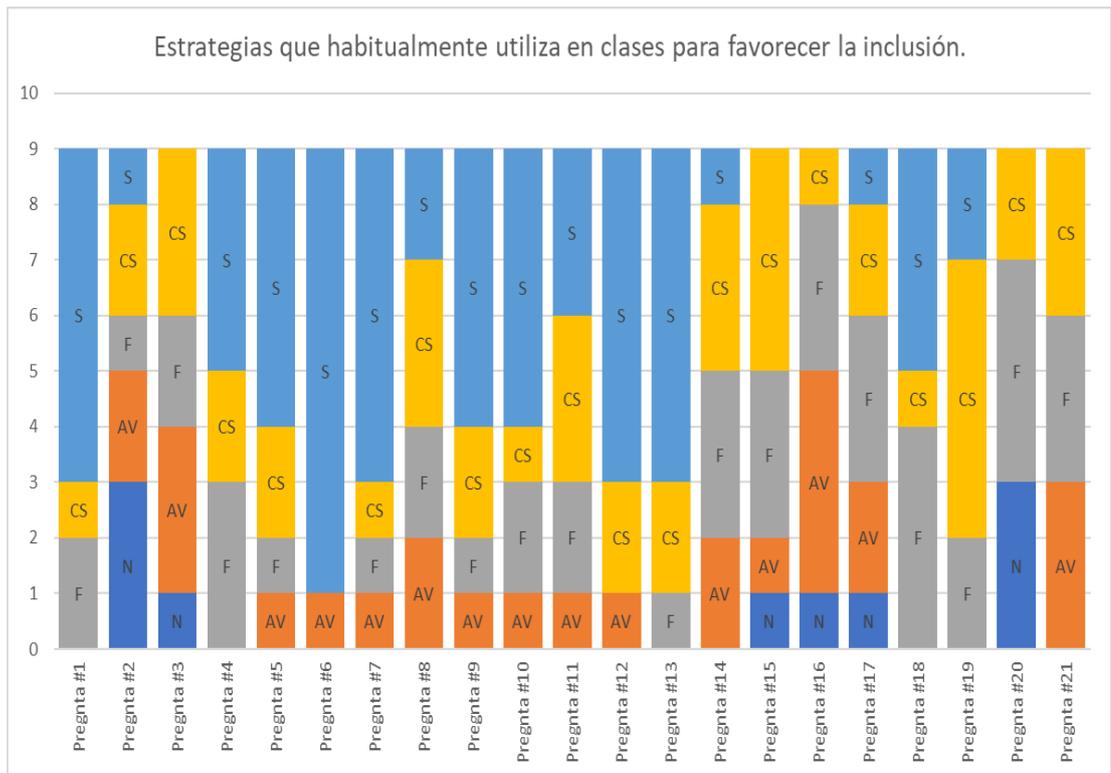
Este cuestionario tiene como fin conocer sobre la noción que poseen los docentes que intervienen en la inclusión de terminología específica, elaboración de documentación específica, metodología, etc., (AR, PPI, barreras, DUA, etc.) ya que estas son bases de la inclusión.

Escala de Cardona

Estrategias que habitualmente utiliza en clases para favorecer la inclusión.

N	AV	F	CS	S
Nunca	A veces	Frecuentemente	Casi siempre	Siempre
1	2	3	4	5

	Item	N	AV	F	CS	S	T
ESTRATEGIAS DE ORGANIZACIÓN Y MANEJO EFECTIVO DEL AULA	1			2	1	6	9
	2	3	2	1	2	1	9
	3	1	3	2	3		9
	4			3	2	4	9
	T	4	5	8	8	11	
ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA Y EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES	5		1	1	2	5	9
	6		1			8	9
	7		1	1	1	6	9
	8		2	2	3	2	9
	9		1	1	2	5	9
	10		1	2	1	5	9
	11		1	2	3	3	9
	T	0	9	9	14	40	
ESTRATEGIAS DE AGRUPAMIENTO	13			1	2	6	9
	14		2	3	3	1	9
	15	1	1	3	4		9
	16	1	4	3	1		9
	17	1	2	3	2	1	9
	T	3	9	13	12	8	
ESTRATEGIAS DE AJUSTES DE LAS ACTIVIDADES	18			4	1	4	9
	19			2	5	2	9
	20	3		4	2		9
	21		3	3	3		9
	T	3	3	13	11	6	
Total escala por baremo		10	26	43	45	65	



La escala está diseñada para poder determinar las estrategias que utiliza el docente a la hora organizar el aula, enseñar, evaluar, agrupamientos y actividades con el fin de favorecer la inclusión.

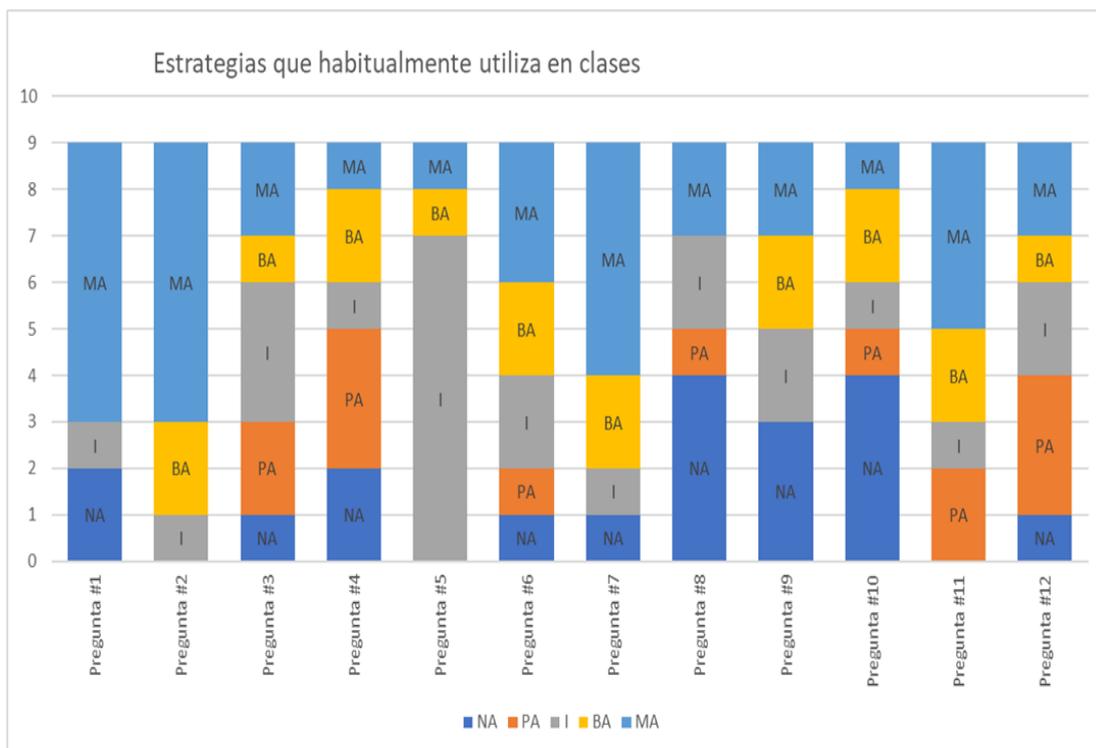
De dicha escala obtenemos:

- Buen manejo de normas, reglas, etc., poco conocimiento de DUA, reconocimiento de la importancia de volver sobre algunos temas para asegurar su comprensión.
- Implementación asertiva de estrategias de enseñanza y evaluación.
- Implementación asertiva de las estrategias de agrupamiento.
- Implementación asertiva de las estrategias de los ajustes en las actividades

Estrategias que habitualmente utiliza en clases

NA	PA	I	BA	MA
Nada de acuerdo	Poco de acuerdo	Indeciso	Bastante de acuerdo	Muy de acuerdo
1	2	3	4	5

	Item	NA	PA	I	BA	MA	T
BASES DE LA INCLUSIÓN	1	2		1		6	9
	2			1	2	6	9
	3	1	2	3	1	2	9
	4	2	3	1	2	1	9
	5			7	1	1	9
	6	1	1	2	2	3	9
	7	1		1	2	5	9
	T	7	6	16	10	24	
FORMACIÓN Y RECURSOS	8	4	1	2		2	9
	9	3		2	2	2	9
	10	4	1	1	2	1	9
	T	11	2	5	4	5	
APOYOS PERSONALES	11		2	1	2	4	9
	12	1	3	2	1	2	9
	T	1	5	3	3	6	
Total escala por baremo		19	13	24	17	35	



La escala está diseñada para determinar el tratamiento educativo de la diversidad y la inclusión de estudiantes con déficit intelectual dentro del aula.

En lo que respecta a las bases de la inclusión:

La mayoría de los docentes considera la inclusión como algo positivo, pero no en todos los niveles, además se muestran indecisos sobre las ventajas por sobre las desventajas de la inclusión y considera que es pertinente la figura de un docente de apoyo dentro del aula.

Formación y recursos:

Consideran que no poseen la formación y los recursos necesarios para atender a los estudiantes incluidos. En relación al tiempo suficiente para atenderlos las opiniones varían.

Apoyos personales:

Aproximadamente la mitad considera que recibe la ayuda suficiente del docente de apoyo, no así sobre la ayuda que aportan los equipos psicopedagógicos.

Dirección:		
Teléfono:		
Supervisor:		
Sede:		
Asesor Pedagógico:		
Director/a:		
Vicedirector/a:		
Equipo de Apoyo para la Inclusión Educativa		Departamento:
Docentes: (nombre, apellido, áreas)		Nombre y Apellido:
		Horarios a cumplir:
		Intensidad y frecuencia de asistencia:
Turno:		

3- PROFESIONALES EXTERNOS AL SISTEMA EDUCATIVO

Institución:	Teléfono:
Responsable de la institución: <u>Director/</u> Coordinador:	
Profesional Interviniente:	
Título:	
Matrícula:	
Función (rol a cumplir según Acta Acuerdo y Acta libro 7/5):	
Intensidad y frecuencia de asistencia:	
Horarios a cumplir:	
Profesional Interviniente:	
Título:	
Matrícula:	
Función (rol a cumplir según Acta Acuerdo y Acta libro 7/5):	
Intensidad y frecuencia de asistencia:	
Horarios a cumplir:	

3.a PLAN DE PROVISIÓN DE APOYOS PEDAGOGICOS DE LOS PROFESIONALES EXTERNOS (Completar con las diferentes intervenciones - Configuraciones de Apoyo)

4- IDENTIFICACIÓN DE BARRERAS AL APRENDIZAJE

B	Físicas	Académicas / áreas	Comunicacionales	Tecnológicos	Sociales	Actitudinales
A						
R						
R						
E						
R						
A						
S						

5- APOYOS NECESARIOS PARA LA ELIMINACIÓN DE BARRERAS

En respuesta a la necesidad de eliminación de barreras, se diseñan las configuraciones de apoyo según sea su tipo:

- Atención:
 - Implementación de:
- Asesoramiento y orientación:
- Provisión de recursos:
- Cooperación y acción coordinada:
- Marcar según corresponda:

RECURSOS			
Humano		Tecnológico	Servicios
FUNCION DEL RECURSO HUMANO			
Docente de apoyo a la inclusión		Asistencia Sanitaria	Apoyos específicos*
INTENSIDAD			
Intermitente		Alta	Baja
Generalizado		Limitado	Amplio

FRECUENCIA SEMANAL				
1 Apoyo		2 Apoyos		3 Apoyos

6- PROPUESTA CURRICULAR DEL/LA ESTUDIANTE

Metodológico	Curricular	De Acceso	Directa	Indirecta

6.a Ajustes razonables

6.b Especificaciones pedagógicas del Nivel que corresponda y sugerencias metodológicas (estrategias para la adquisición de nuevos aprendizajes desde el Diseño Universal de Aprendizaje)

- **Lenguaje:**
- **Atención:**
- **Memoria:**
- **Percepción:**
- **Autonomía:**
- **Habilidades sociales:**
- **Ámbito socio-emocional:**
- **Estilo de aprendizaje:**

Ubicación del alumno en el aula	Preferencia ante determinados agrupamientos	Áreas, contenidos y actividades de su interés	Nivel atencional	Estrategias que utiliza en la resolución de problemas

6. c Capacidades a desarrollar según diseño curricular que corresponda al nivel

Comunicación	
--------------	--

Trabajo con otros	
Aprender a aprender	
Pensamiento crítico	
Resolución de problemas	
Compromiso y responsabilidad	

7.a ÁREAS CURRICULARES: (especificar áreas y ajustes razonables)

7.b SUGERENCIAS METODOLÓGICAS:

8. TRAYECTORIA EDUCATIVA COMPARTIDA (completar SI o NO, describir la misma anexando el Proyecto del mismo según normativa vigente)

- No realiza trayectoria compartida.

9- PROCESO DE EVALUACIÓN

9.a- Criterios de Evaluación

Se realizan ajustes razonables sin desatender las características de cada estudiante con discapacidad y los objetivos del PPI. Se debe considerar evaluaciones estructuradas de tipo ejecutivo (completamiento, comparación, asociación, etc.) y desde la oralidad, así como flexibilizar tiempos y momentos apropiados para la evaluación. Es fundamental implementar facilitadores visuales.

9.b- Criterios de Promoción

Considerar el desempeño del estudiante, teniendo en cuenta las configuraciones de apoyo previstas por los equipos educativos intervinientes, según los marcos normativos vigentes.

9.c- Criterios de Acreditación

El estudiante con discapacidad de ser necesario, acreditará las diversas áreas promocionales según el PPI diagramado y en acuerdo a la legislación vigente.

Modelo de valoración EAIE

Según Resolución N.º 3331

ANEXO III

INFORME DE VALORACIÓN

Equipo de Apoyo a la Inclusión Educativa de niños, niñas y adolescentes

FECHA DEL INFORME: 30/11/2022
DEPARTAMENTO: Luján de Cuyo.
ESTUDIANTE: _____
FECHA DE NACIMIENTO: _____ DNI: _____

CERTIFICACIÓN QUE ACREDITE DISCAPACIDAD:

CUD: E/Trámite

CERTIFICACION ESPECIALISTA: SI/NO

DIAGNÓSTICO: Autismo en la niñez. Trastorno Generalizado del desarrollo.

MEDICACIÓN: SI/ NO ¿Cuál?: _____

OBRA SOCIAL: SI/NO (Nombre): _____

ASIGNACIÓN FAMILIAR: SI/NO

Tipo: _____

PENSIÓN: SI / NO / EN TRAMITE: _____

DOMICILIO: _____

N.º DE TELÉFONO: _____

DOCUMENTACIÓN PRESENTADA: (Fotocopia – marcar con una cruz)

DNI	CUD	CERTIFICACION ESPECIALISTA	LIBRETA DE SALUD	CUADERNO DEL ALUMNO

INFORMES	DOATE	DOCENTE (Escuela de origen)	OTROS (Especificar cuáles)

ESCUELA DE ORIGEN: _____

NIVEL: _____

AÑO ESCOLAR: _____

TURNO: _____

DERIVACION POR MOTIVO: _____

DATOS FAMILIARES

1. NOMBRE DEL PADRE / TUTOR: _____

Edad: _____ DNI: _____

Estudios cursados: _____ Profesión: _____

2. NOMBRE DEL MADRE/TUTORA: _____

...Reinoso, María Laura

Edad: _____ DNI: _____

Estudios cursados: _____ Profesión: _____

3. HERMANOS: (Completar los datos señalando si alguno no vive en casa)

NOMBRE	EDAD	NIVEL EDUCATIVO

4. OTRAS PERSONAS QUE VIVEN EN LA MISMA CASA

NOMBRE	EDAD	PARENTESCO

5. VALORACIÓN FUNCIONAL (De acuerdo a resolución vigente)

- PSICOLOGÍA (Especificar técnicas psicométricas y proyectivas, incluyendo el trabajo en contexto)
- TRABAJO SOCIAL (Valoración del contexto social, familiar y educativo ampliado con el trabajo de campo)
- FONOAUDIOLOGÍA (Utilización de test de audición y/o lenguaje, ampliado con el trabajo en contexto)
- PEDAGÓGICO (lenguaje y comunicación, atención, memoria, comprensión, percepción, autonomía, ámbito socio-afectivo, estilos de aprendizajes, áreas curriculares y recursos tecnológicos y apoyos específicos: motriz, visual, auditivo, capacidades).

Equipo de Apoyo a la Inclusión Educativa Departamento: Luján de Cuyo
VALORACIÓN FUNCIONAL
<u>Psicología:</u>
<u>Trabajo social:</u>
<u>Fonoaudiología:</u>
<u>Pedagógico:</u>

6. PROCESO EVOLUTIVO DE LA VALORACIÓN (Completar sólo lo que corresponda)

Entrevista Inicial	Valoración Pedagógica
Valoración Psicológica	Valoración Motriz, Visual, Auditiva
Valoración Social	Síntesis Evaluativa
Valoración Fonoaudiológica	Entrevista Devolución a la familia

Según Resolución N.º 3331

Valoración Psicopedagógica	Inicio del proceso de inclusión con el Nivel correspondiente
----------------------------	--

7. FICHA DE CONCLUSIÓN DE VALORACIÓN

Teniendo en cuenta la normativa vigente y luego del análisis de antecedentes del estudiante, de las entrevistas realizadas (alumno, familia, docente, etc.), donde se ha valorado integralmente al estudiante e identificado barreras de aprendizaje, el Equipo de Apoyo para la Inclusión Educativa, del departamento Luján de Cuyo sugiere las siguientes CONFIGURACIONES DE APOYO, las cuales son de vital importancia para el pleno desarrollo de las capacidades del estudiante.

Que el alumno ingrese al Servicio de Apoyo a la Inclusión, recibiendo el apoyo situado de la Escuela N.º; a cargo del/a docente con una frecuencia

Que el/la estudiante continúe en su escuela de origen, recibiendo apoyo desde el ámbito privado, por decisión de la familia quien se compromete a mantener este recurso en el tiempo. Con seguimiento y monitoreo del Equipo de Apoyo para la Inclusión Educativa con el objeto de asegurar el derecho de educación del estudiante con discapacidad

Se sugiere recibir las siguientes terapias:

Consulta con profesionales médico/s de la especialidad/es:

Será necesario contar con recursos de la comunidad y escuela para implementar estrategias de articulación e intervención que a continuación se detallan:

Propuesta de Ajustes Razonables – Configuración de Apoyo: (Desarrollar)

Metodológica	Curricular	De Acceso	Directa	Indirecta

Trayectoria Educativa Compartida: (completar SI o NO según corresponda)

Otros:

Modelo de sugerencias metodológicas

SUGERENCIAS METODOLÓGICAS GENERALES

Nombre del alumno:

Fecha de Nacimiento: Edad:

DNI:

Diagnóstico:

CUD:

Escolaridad:

Escuela integradora: Turno:

Docente de apoyo:

Fecha del Informe:

PILARES FUNDAMENTALES DE LA INCLUSIÓN:

-CONOCER EL **DISEÑO UNIVERSAL DE APRENDIZAJE (DUA)** QUE CONSISTE EN DESARROLLAR EL CURRÍCULUM A PARTIR DE PRINCIPIOS QUE PROPORCIONEN A TODOS LOS ESTUDIANTES, INCLUIDO ANGEL, IGUALDAD DE OPORTUNIDADES.

-CONSIDERAR QUE LAS **TRAYECTORIAS EDUCATIVAS INTEGRALES** SON LAS MÚLTIPLES FORMAS DE ATRAVESAR LA EXPERIENCIA EDUCATIVA QUE REALIZA UN ESTUDIANTE POR LOS DIVERSOS AÑOS, CICLOS Y NIVELES A LO LARGO DE SU HISTORIA ESCOLAR. NO IMPLICAN RECORRIDOS LINEALES POR EL SISTEMA EDUCATIVO.

-EMPLEAR **CONFIGURACIONES DE APOYO** QUE SON LOS RECURSOS Y ESTRATEGIAS PARA PROMOVER EL DESARROLLO DE CAPACIDADES Y POTENCIALIDADES DEL ESTUDIANTE CON DISCAPACIDAD.

-APUNTAR A LA **ALFABETIZACIÓN FUNCIONAL** A PARTIR DEL DESARROLLO DE **CAPACIDADES BÁSICAS** DE LECTURA, ESCRITURA Y CÁLCULO QUE PERMITA A ANGEL LA PARTICIPACIÓN PLENA EN EL CONJUNTO DE ACTIVIDADES DE LA PERSONA, YA SEAN LAS DEL CIUDADANO, LAS DEL TRABAJADOR Y LAS DEL INDIVIDUO INSERTO EN SU FAMILIA, BARRIO O CIUDAD. EN DEFINITIVA, SE TRATA DE UNA ALFABETIZACIÓN QUE CONDUZCA DIRECTAMENTE A LA PLENA AUTONOMÍA DEL INDIVIDUO.

POR LO TANTO:

- **VISUALIZAR Y PLANTEAR** OBJETIVOS A PARTIR DE LA FUNCIONALIDAD PARA LA VIDA DIARIA.
- **OFRECER** MÚLTIPLES Y VARIADAS OPORTUNIDADES EN LA CLASE PARA **DESARROLLAR CAPACIDADES** Y PONERLAS EN PRACTICA (TRABAJO CON OTROS, COMUNICACIÓN, RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS, PENSAMIENTO CRÍTICO, APRENDER A APRENDER, COMPROMISO Y

RESPONSABILIDAD)

- **RECONOCER** QUE LAS CONTEXTUALIZACIONES (ajustes razonables) NO IMPLICAN OTORGAR VENTAJAS AL ESTUDIANTE INCLUIDO FRENTE A SUS COMPAÑEROS SINO PONERLOS EN IGUALDAD DE CONDICIONES.
- **ELABORAR** PROYECTO PEDAGÓGICO INDIVIDUAL (PPI) SOLO EN CASO DE AJUSTES CURRICULARES SIGNIFICATIVOS.

DEFINIR EL "QUE":

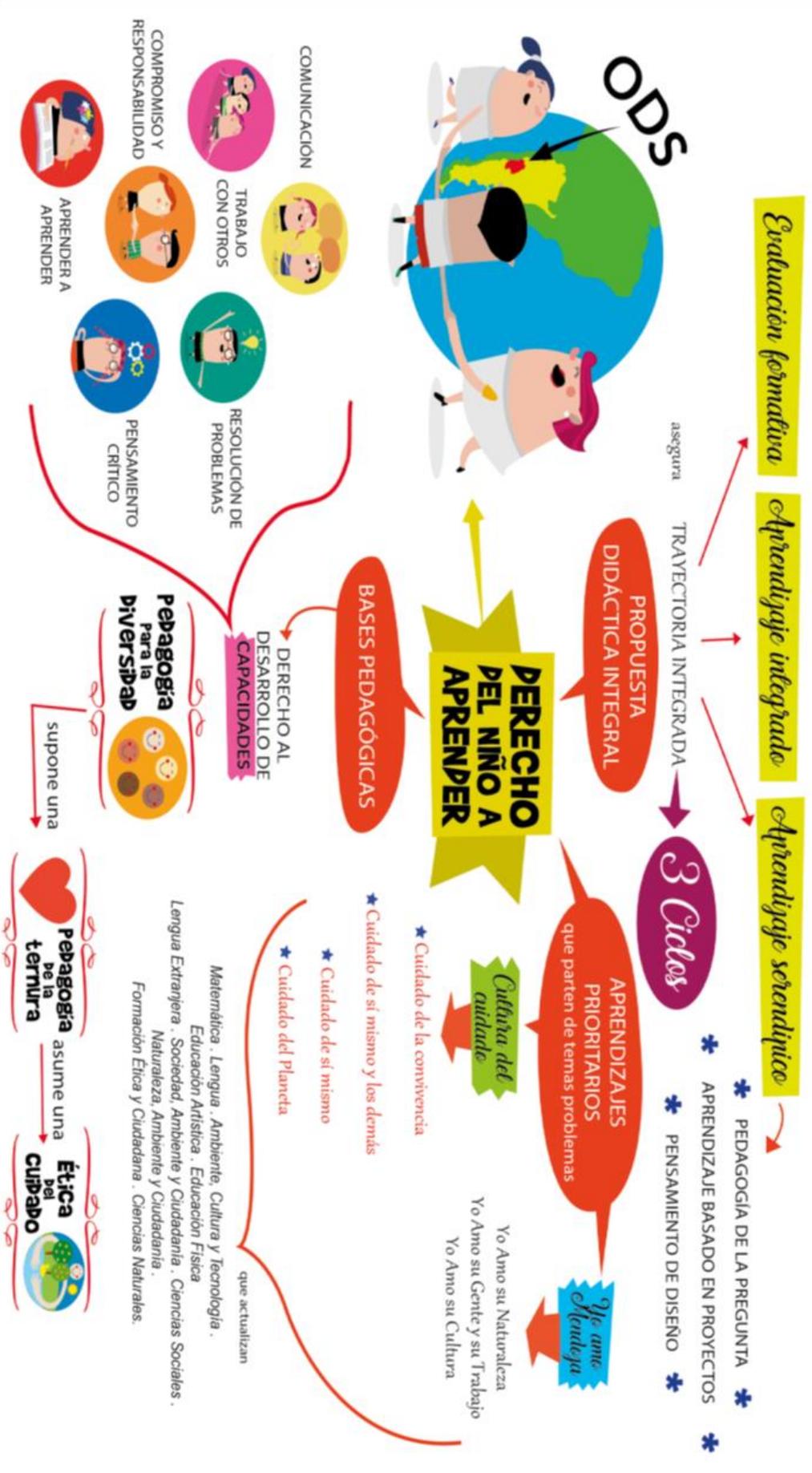
- OBJETIVOS, CONTENIDOS DEL PROGRAMA (A CORTO PLAZO), PRIORIZANDO O FOCALIZANDO EN LO FUNDAMENTAL DEL CONTENIDO. (LO QUE SE CONSIDERE QUE DEBA SABER QUE SEA FUNCIONAL O UTIL A SU VIDA DIARIA O FUTURA).
- TENER UN OBJETIVO CLARO A LOGRAR EN CADA CLASE.
- SI ES NECESARIO MODIFICAR O SUPRIMIR CONTENIDOS DEL PROGRAMA

- **DEFINIR EL "COMO"**
- ADAPTE LOS OBJETIVOS DE LOS CONTENIDOS EN LAS TAREAS PROPUESTAS.
 1. propóngase en cada tipo de tarea un criterio de calidad mínimo, con el cual usted se considera satisfecho, y otros criterios de calidad progresiva con los cuales podrá Ángel mejorar su calificación.
- PRIORICE LOS OBJETIVOS FUNDAMENTALES PARA ADQUIRIR APRENDIZAJES POSTERIORES, DETERMINANDO OBJETIVOS "PRIORITARIOS" Y "SECUNDARIOS".
- CAMBIE LA TEMPORALIZACIÓN DE LOGRO DE LOS OBJETIVOS, AMPLIANDO ESTE TIEMPO PARA ANGEL (DARLE MAS TIEMPO PARA ALCANZARLOS)
- SIMPLIFIQUE LOS OBJETIVOS (SIEMPRE QUE SEA POSIBLE O NECESARIO). REDUZCA LA COMPLEJIDAD DE UN OBJETIVO PARA FACILITAR SU CONSECUION.
- DESGLOSE LOS OBJETIVOS EN METAS INTERMEDIAS, DIVIDIENDOLO EN PARTES, REDUCIENDO LA COMPLEJIDAD.
- SITUE A ANGEL EN LA PRIMERA FILA DEL AULA, ESTO REDUCIRA QUE OTROS ESTIMULOS VISUALES O AUDITIVOS LO DISTRAIGAN DE LA ACTIVIDAD QUE REALIZA.
- ASEGURE LA COMPRESION DE LAS EXPLICACIONES O DE LAS INSTRUCCIONES DADAS:
 1. al explicar o dar instrucciones establezca frecuentemente contacto visual con el alumno, esto facilitara que mantenga su atención en usted o en lo que dice.
 2. al finalizar la explicación o las instrucciones solicítele que le repita lo que ha entendido de la explicación o de las instrucciones, ayúdele a completar aquellos aspectos que no sea capaz de repetir, de igual manera si la consigna es distinta a la de la clase.
 3. Proporcione consignas claras y precisas. Procurar no darle más de una consigna a la vez o consignas encadenadas.
 4. subrayar la acción en la consigna escrita.

5. Puede ser útil al profesor utilizar señales para inducir al alumno a mantenerse en la tarea: tocar su hombro, acostumbrarlo a que se pare y muestre el ejercicio terminado, corroborar el proceso y desarrollo de su tarea.
- ADAPTE EL TIEMPO DE EJECUCION DE TAREAS QUE ASIGNA SEGÚN LO REQUIERA ANGEL, DE ACUERDO A LA SITUACION Y CARACTERISTICAS DE LA TAREA PROPUESTA.
 1. Evite la acumulación de tareas que podrían provocar frustración o irritación
 2. respete su ritmo de trabajo (su procesamiento de la información, ejecución de tareas cognitivas y motrices es lento)
 - ADAPTE SI ES NECESARIO LA TAREA PROPUESTA
 1. priorice la resolución a la copia.
 2. tenga una intencionalidad clara y precisa para Ángel de la tarea propuesta.
 3. En matemática de ser necesario proponga menos ejercicios, o con números más chicos.
 4. permita el uso de herramientas (tabla de Pitágoras, calculadoras, tarjetas, etc.)
 5. Se sugiere emplear material gráfico y preguntas guías para favorecer la tarea.
 6. Utilizar videos, esquemas, imágenes, fotografías, pictogramas, gráficos para explicar conceptos y/ o apoyar al texto, para facilitar su comprensión
 7. No es conveniente realizar dictados ni copias muy extensas del pizarrón.
 8. Permitirle el uso de celular o tablet para poder fotografiar el pizarrón (con lo escrito por el profesor) cuando se les solicita a los alumnos la copia desde el mismo, en el caso de que se haya terminado el tiempo y no alcance a copiarlo.
 9. Entregue el material escrito de las materias con una semana de anterioridad a fin de que pueda anticipar el proceso lector y le permita luego hacer la tarea requerida.
 10. En el caso de comprensión lectora de texto, tener en cuenta el tipo y tamaño de letra, vocabulario y extensión del material a leer. Si los textos son muy largos y complejos, se deben realizar algunas adaptaciones, por ello es importante que sean anticipadas en tiempo y forma.
 11. Adapte la cantidad de la tarea
 12. ayude a la comprensión del concepto con apoyo visual, el trabajo con esquemas o resúmenes dados, especialmente en las áreas de ciencias.
 13. instarlo a la participación oral.
 14. Realice supervisiones parciales durante la ejecución de una tarea determinada.
 15. Permita más tiempo para finalizar una tarea si es necesario
 16. Promueva la participación en grupos, désigne tareas que él pueda realizar.
 17. Valorar los progresos de acuerdo a sus posibilidades, no con el nivel del resto de la clase.
 18. Promueva el trabajo en equipo o alumno monitor. Juntar a los alumnos en parejas para realizar trabajos o proyectos puede ser muy útil para ambas partes, ya que entre los dos pueden ayudarse a copiar las tareas, tomar apuntes o leer el material en voz alta para entender mejor la propuesta

- REALICE SI ES NECESARIO UNA EVALUACION DIFERENTE:
 1. reduzca la cantidad de preguntas, ejercicios o cuestiones de cada evaluación
 2. En el caso de que se tome evaluación escrita, se puede complementar dicha instancia con preguntas orales para verificar si el contenido ha sido internalizado. Si el docente lo considera necesario puede priorizar la evaluación oral de algunos contenidos.
 3. Evalúe en positivo, recalcando las potencialidades y fortalezas. Evaluar de manera formativa y permanente
 4. Proporcione más tiempo para las evaluaciones o diseñe dos sesiones en días y horas diferentes.
 5. En el caso de las evaluaciones escritas prefiera las de múltiple opción, colocar verdadero o falso, unir con flechas, marcar con una x, completar. Evite evaluaciones con organización escrita de las respuestas.
 6. Considere las producciones del estudiante: participación en clase (destacando intereses y capacidades de expresión), participación en grupos, trabajos de rutina, trabajos prácticos, pruebas parciales escritas, pruebas orales, etc.
 7. Presente las evaluaciones escritas en formato sencillo y perceptualmente despejadas.
 8. Procure que las evaluaciones escritas no sean largas, es mejor hacer pruebas cortas con cierta frecuencia que pocas con una larga duración.
 9. Agregue ejemplos en los procedimientos para que Ángel pueda seguir un modelo.
 10. Permita el uso herramientas en la evaluación.
 11. Reduzca la cantidad de ejercicios.
 12. Redacte consignas claras y cortas en las evaluaciones escritas. Evitar dar más de una instrucción en cada consigna.
 13. Medie en la lectura y comprensión de las consignas.
 14. Emplee audiolibros si la lectura es una dificultad
 15. Avise las evaluaciones con tiempo y asegúrese de que el alumno tenga el contenido a estudiar
- TRABAJE SOBRE LA ORGANIZACIÓN Y PLANIFICACION DE LAS CARPETAS Y CUADERNOS.
 - Permita el uso de cuaderno en lugar de carpeta, para favorecer el orden - Ayudar en la organización y planificación de las materias y tareas.
 - Permita y promover el uso de agendas.
 - Permita el uso de listas que enumere claramente cada paso a seguir para que puedan ir tachando a medida que completen los pasos.
- PROMUEVA EN EL ALUMNO LA TOMA DE DECISIONES, INDEPENDENCIA Y AUTONOMÍA.
- ACOMPAÑE Y ESTIMULE LA ACTITUD POSITIVA HACIA LA MATERIA.

PROPUESTA CURRICULAR para el nivel primario



Síntesis de la propuesta curricular para el nivel primario (DCP, 2019).

**Caja curricular del Profesorado Universitario de Educación Primaria de la UNC.
(Ordenanza 001. UNC, 2012)**

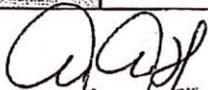


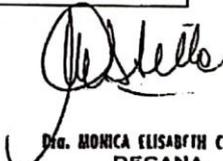
► 2012
Año de homenaje al doctor
D. Manuel Belgrano

3.3.2. Distribución de unidades curriculares por año

Primer año	1. Historia y Geografía Argentina y Latinoamericana
	2. Pedagogía
	3. Juego y Educación
	4. Psicología del Desarrollo
	5. Sociología de la Educación
	6. Pedagogía Especial
	7. Didáctica y Currículum
	8. Psicología Educacional
	9. Alfabetización Digital
	10. Lectura y Escritura en la Universidad
	11. Práctica Profesional e Investigación Educativa I: Escuela y Comunidad

Segundo año	12. Lengua
	13. Política y Legislación de la Educación
	14. Contextos, Sujetos y Subjetividades
	15. Gestión de la Información y Redes Sociales
	16. Didáctica de la Matemática I
	17. Expresión Artística: Música, Artes Visuales, Teatro y Expresión Corporal

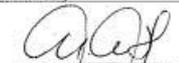

Dra. MONICA TERESA MATILLA
SECRETARIA ACADEMICA
F.E.E.E.
Universidad Nacional de Cuyo


Dra. MONICA ELISABETH CASTILLA
DECANA

	18. Antropología Filosófica
	19. Psicolingüística
	20. Literatura para Niños, Jóvenes y Adultos
	21. Didáctica de las Ciencias Sociales I
	22. Didáctica de las Ciencias Naturales I
	23. Práctica Profesional e Investigación Educativa II: Currículo y Grupos de Aprendizaje

Tercer año	24. Didáctica de la Lectura y la Escritura
	25. Didáctica de la Matemática II
	26. Didáctica de las Ciencias Sociales II
	27. Formación Ética y Ciudadana y su Didáctica
	28. Didáctica de la Literatura para Niños, Jóvenes y Adultos
	29. Tecnología Digital y Educación
	30. Didáctica de la Matemática III
	31. Didáctica de las Ciencias Naturales II
	32. Didáctica de la Lengua
	33. Práctica Profesional e Investigación Educativa III: Gestión del Proceso de Enseñanza y Aprendizaje

Cuarto año	34. Problemática Psicosocial de las Personas con Discapacidad
	35. Unidades curriculares optativas


Dra. MÓNICA TERESA MATILLA
SECRETARÍA ACADÉMICA
F.E.E.Y.E.
Universidad Nacional de Cuyo

ORDENANZA N° 001

801080-2012-001-073 Para Decretar el Perfil Académico de la Carrera de Magistero en Educación Especial


Dra. MÓNICA ELISABETTA CASTELLA
DECANA
F.E.E.Y.E.
Universidad Nacional de Cuyo

Caja curricular del Profesorado de Educación Primaria- IES 9002 Tomás Godoy Cruz (DCP Mendoza-Dirección de Educación Superior, 2014)



Gobierno de Mendoza - Dirección General de Escuelas - Dirección de Educación Superior

ESTRUCTURA CURRICULAR

Primer Año

Unidades Curriculares	Carga Horaria		Régimen de Cursado	Formato	Campo y Trayecto ^(*)
	Semanal	Total			
1- Pedagogía	5	80	Cuatrimestral	Asignatura	CFG / TFE
2- Promoción de la Salud	3	48	Cuatrimestral	Taller	CFG / TAF
3- Sujetos de la Educación Primaria	6	96	Cuatrimestral	Módulo	CFE / TSyC
4- Literatura para Niños y Jóvenes	5	80	Cuatrimestral	Taller	CFE / TA
5- Prácticas de la Lectura, Escritura y Oralidad	3	96	Anual	Taller	CFG / TAF
6- Tecnologías de la Información y la Comunicación	3	96	Anual	Taller	CFG / TAF
7- Matemática	5	160	Anual	Asignatura	CFE / TA
8- Práctica Profesional Docente I	6	192	Anual	Taller	CFPPD
9- Didáctica General	5	80	Cuatrimestral	Asignatura	CFG / TFE
10- Historia Política, Social, Económica y Cultural de América Latina	5	80	Cuatrimestral	Asignatura	CFG / TFE
11- Psicología Educacional	5	80	Cuatrimestral	Asignatura	CFG / TFE
12- Lengua	5	80	Cuatrimestral	Asignatura	CFE / TA
Total de Horas de Primer Año		1.168 Hrs. Cátedra		779 Hrs. Reloj	

Segundo Año

Unidades Curriculares	Carga Horaria		Régimen de Cursado	Formato	Campo y Trayecto
	Semanal	Total			
13- Historia y Política de la Educación Arg.	4	64	Cuatrimestral	Módulo	CFG / TFE
14- Unidad Curricular de Definición Institucional	3	48	Cuatrimestral	Taller	CFG / TAF
15- Didáctica de la Lengua I	5	80	Cuatrimestral	Módulo	CFE / TA
16- Ciencias Sociales y su Didáctica I	5	160	Anual	Módulo	CFE / TA
17- Ciencias Naturales y su Didáctica I	5	160	Anual	Módulo	CFE / TA
18- Didáctica de la Matemática I	5	160	Anual	Módulo	CFE / TA
19- Práctica Profesional Docente II	6	192	Anual	Taller	CFPPD
20- Sociología de la Educación	4	64	Cuatrimestral	Asignatura	CFG / TFE
21- Instituciones Educativas	4	64	Cuatrimestral	Asignatura	CFG / TFE
22- Unidad Curricular de Definición Institucional	5	80	Cuatrimestral	Taller	CFG / TA
23- Didáctica de la Literatura	5	80	Cuatrimestral	Módulo	CFE / TA
Total de Horas de Segundo Año		1.152 Hrs. Cátedra		768 Hrs. Reloj	

ESTRUCTURA CURRICULAR

Tercer Año

Unidades Curriculares	Carga Horaria		Régimen de Cursado	Formato	Campo y Trayecto
	Semanal	Total			
24- Filosofía	4	64	Cuatrimestral	Asignatura	CFG / TFE
25- Expresión Artística	4	64	Cuatrimestral	Taller	CFG / TAF
26- Unidad Curricular de Definición Institucional	4	64	Cuatrimestral	Taller	CFE / TSyC
27- Alfabetización Inicial	6	96	Cuatrimestral	Módulo	CFE / TA
28- Ciencias Sociales y su Didáctica II	5	160	Anual	Módulo	CFE / TA
29- Ciencias Naturales y su Didáctica II	5	160	Anual	Módulo	CFE / TA
30- Tecnología y su Didáctica	3	96	Anual	Taller	CFE / TA
31- Práctica Profesional Docente III	6	192	Anual	Taller	CFPPD
32- Formación Ética y Ciudadana	4	64	Cuatrimestral	Módulo	CFG / TFE
33- Unidad Curricular de Definición Institucional	3	48	Cuatrimestral	Taller	CFG / TFE
34- Didáctica de la Matemática II	5	80	Cuatrimestral	Módulo	CFE / TA
35- Ciencias Sociales y su Didáctica III (Mendoza)	4	64	Cuatrimestral	Taller	CFE / TA
Total de Horas de Tercer Año		1.152 Hrs. Cátedra			768 Hrs. Reloj

Cuarto Año

Unidades Curriculares	Carga Horaria		Régimen de Cursado	Formato	Campo y Trayecto
	Semanal	Total			
36- Ciencias Naturales y su Didáctica III	4	64	Cuatrimestral	Taller	CFE / TA
37- Didáctica de la Matemática III - UDI	3	48	Cuatrimestral	Taller	CFE / TA
38- Didáctica de la Lengua II - UDI	3	48	Cuatrimestral	Taller	CFE / TA
39- Práctica Profesional Docente IV	12	384	Anual	Taller	CFPPD
Total de Horas de Cuarto Año		544 Hrs. Cátedra			352 Hrs. Reloj
Total de Horas		4.016 Hrs. Cátedra			2.678 Hrs. Reloj

Anexo 3: Instrumentos de recolección de datos: Cuestionario - Escala - Guías de Observaciones

Guía de observación directa dentro del aula del estudiante

1-Lugar donde se encuentra ubicado el estudiante en relación a la docente, compañeros, mobiliario, apoyos gráficos, etc.	
2-Lugar en el que se ubica el docente de apoyo	
3-Cómo se desenvuelve el estudiante cuando trabaja solo	
4-Cómo se desenvuelve el docente cuando se encuentra acompañado por el docente de apoyo.	
5-Características del salón, espacio, disposición de los bancos, pizarrón, imágenes, luz, etc.	
6-Material didáctico-concreto con el que cuentan en el salón de clases que facilite la resolución de algunas actividades o situaciones problemáticas	
7-Cómo es la actitud del estudiante frente a las actividades propuestas	
8-El estudiante cuenta con compañero de banco	
9-El estudiante participa activamente de la propuesta curricular general del aula o solo comparte el aula	
10-El estudiante trabaja con un cuadernillo paralelo al de sus compañeros	
11-El estudiante sostiene la atención, está concentrado: Atendió: Entendió: Resolvió:	
12-Como es el trabajo entre la docente de grado (integradora) y la docente de apoyo (pareja pedagógica, cada una hace lo suyo, etc.)	
13-Se observan barreras, de qué tipo: Físicas Académicas Comunicacionales Tecnológicas Sociales Actitudinales	
14-Interacción con sus pares	
15-Carga horaria que cumple la docente de apoyo o cantidad de estímulos que recibe el estudiante por semana.	

Resultados cuestionario a profesionales que intervienen en la trayectoria de los estudiantes con déficit intelectual

Nro	Pregunta	Cantidad		Opciones	Resultados	
		Sí	No		Coincide	No coincide
1	¿Se encuentra familiarizado con el término Ajustes Razonables?			1. Modificaciones 2. Estrategias 3. Recursos 4. Apoyos 5. Adecuaciones del entorno 6. Igualdad 7. Tareas diferenciadas		
2	¿Conoce con qué criterios se elaboran? Estos criterios para la implementación de los ajustes razonables responden directamente a la detección de barreras, en cuanto a accesibilidad y/o participación.			1. Definir la temporalidad de los ajustes que se desarrollen. 2. Realizar una evaluación de la implementación de los ajustes. 3. Evaluar tipo de discapacidad.		
3	¿El estudiante incluido dentro de su salón posee AR? ¿de qué tipo?			1. Acceso 2. Curricular 3. Ambos		
4	¿El estudiante posee PPI?					
5	¿Conoce como se construye un PPI?					
6	¿Participo más de un actor en la elaboración del mismo? ¿Quiénes?			1. Docente de grado (integradora) 2. Docente de apoyo 3. Docentes de materias especiales 4. Directivos 5. Padres 6. Otros.		

Cuestionario de percepciones del profesorado acerca de la inclusión (Cardona 2003)

Nos gustaría conocer las estrategias que habitualmente utiliza en clases para favorecer la inclusión. Para cada una de las prácticas que figuran a continuación indique, por favor, la frecuencia con que las aplica en su aula.

Nunca	AV A veces	F Frecuentemente	CS Casi siempre	S Siempre
1	2	3	4	5

ESTRATEGIAS DE ORGANIZACIÓN Y MANEJO	N	AV	F	CS	S
EFFECTIVO DEL AULA					



1. Establezco normas, reglas y rutinas.					
2. Enseño al grupo-clase como un todo.					
3. A la hora de programar considero las necesidades del grupo como un todo. (DUA)					
4. Dedico tiempo a volver a enseñar determinados conceptos y/o procedimiento.					
ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA Y EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES					
5. Explico y demuestro a mis estudiantes como tienen que estudiar/aprender.					
6. Utilizo estrategias diversas para captar su atención en las explicaciones.					
7. Les motivo.					
8. Les enseño estrategias de memorización.					
9. Verifico el dominio de los conceptos y/o habilidades previas en mis estudiantes.					
10. Llevo un registro y control de su progreso.					

11. Considero los resultados de la evaluación para programar contenidos y actividades					
12. Compruebo que los objetivos tienen el nivel de dificultad adecuada.					
ESTRATEGIAS DE AGRUPAMIENTO					
13. Enseño de forma individual, en determinados momentos, a algunos estudiantes.					
14. Agrupo a mis estudiantes en pequeños grupos (homogéneo o heterogéneo) dentro de clase para determinadas actividades.					
15. Agrupo a mis estudiantes en pequeños grupos de la clase para trabajar en parejas.					
16. Agrupo a todos los estudiantes de la clase en parejas.					
17. Reajusto el espacio físico del aula en función de las actividades a realizar.					
ESTRATEGIAS DE AJUSTES DE LAS ACTIVIDADES					
18. Descompongo las actividades en secuencias más simples.					
19. Propongo actividades de diversos niveles de exigencia.					
20. Preparo actividades diversas para llevar a cabo de forma simultánea.					
21. Diseño y preparo materiales alternativos.					



Ahora nos gustaría conocer las estrategias que habitualmente utiliza en clases

Le presentamos una serie de afirmaciones respecto al tratamiento educativo de la diversidad y la inclusión de los niños/as jóvenes con déficit intelectual en el aula ordinaria.

NA= nada de acuerdo	PA= poco de acuerdo	I= indeciso	BA= bastante de acuerdo	MA= muy de acuerdo
1	2	3	4	5

BASES DE LA INCLUSIÓN	NA	PA	I	BA	MA
1. Separar a los niños/as y jóvenes con déficit del resto de sus compañeros es injusto.					
2. La educación inclusiva favorece el desarrollo en los estudiantes de actitudes tolerantes y respetuosas con las diferencias.					
3. Todos los estudiantes, incluso aquellos con discapacidades de grado moderado y severo, pueden aprender en un entorno accesible.					
4. La educación inclusiva es también posible en educación secundaria.					
5. La inclusión tiene más ventajas que inconvenientes.					
6. Soy partidario de la educación inclusiva.					
7. Una atención adecuada de la diversidad requiere la presencia en las aulas de otros docentes, además del profesor-tutor.					
FORMACIÓN Y RECURSOS					
8. Tengo la formación suficiente para enseñar a todos los estudiantes, incluso aquellos con déficit.					
9. Tengo tiempo suficiente para atender a las necesidades de grupo.					
10. Tengo suficientes recursos materiales para responder a necesidades del grupo.					
APOYOS PERSONALES					
11. Tengo la ayuda suficiente de/la profesor/a Profesor de apoyo (privado o del estado)					
12. Tengo la ayuda suficiente del equipo psicopedagógico.					

Bibliografía

Alderete Claudio Marcelo, 2019. Los ajustes razonables y la igualdad de derechos Orígenes, desarrollo y aportes para su exigibilidad plena. Pdf. Extraído de: https://www.academia.edu/40568430/AJUSTES_RAZONABLES_DISCAPACIDAD?email_work_card=thumbnail.pdf. Consultado el 31 de mayo 2022.

Asociación Estadounidense de Psiquiatría. (2013). Manual diagnóstico y estadístico de trastornos mentales. DSM-5. Editorial Médica Panamericana. Extraído de: <https://www.bibliopsi.org/docs/guia/DSM%20V.pdf>. Consultado el: 10 de setiembre 2021.

Bruce k. Shapiro (2011) Bajo rendimiento escolar: una perspectiva desde el desarrollo del sistema nervioso. Revista Médica Clínica Las Condes. Extraído de: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0716864011704163.pdf>. Consultado el: 20 de agosto de 2021.

Carpio Brenes María, 2012. La tecnología asistiva como disciplina para la atención pedagógica de personas con discapacidad intelectual. Extraído de: http://riberdis.cedid.es/bitstream/handle/11181/3494/Tecnologia_asistiva_disciplina.pdf?sequence=1&rd=0031920380785843.pdf. Consultado el 1 de noviembre de 2022.

Cerda Gamal A., Salazar Yasna S., Guzmán Cristian E., Narváez Gabriela. (2018) Impacto de la convivencia escolar sobre el rendimiento académico, desde la percepción de estudiantes con desarrollo típico y necesidades educativas especiales. Extraído de: <https://revistas.usil.edu.pe/index.php/pyr/article/view/194.pdf>. Consultado el: 22 de agosto de 2021

Consejo Federal de Educación. Resolución N.º 311 (2016). Buenos Aires. Extraído de: http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/normas/RCFE_311-16.pdf. Consultado el: 22 de agosto de 2021.

Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad. (2007). Extraído de: <https://www.un.org/esa/socdev/enable/documents/tccconvs.pdf>. Consultado el: 08 de setiembre de 2021.

Cuevas Jiménez Adrián (2001) La formación de los alumnos como sujetos de alto y bajo rendimiento escolar en educación primaria. Extraído de: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/rcp/v18n1/05.pdf>. Consultado el: 1 de mayo de 2022.

Dirección General de Escuelas. Gobierno de Mendoza. Resolución N°3399 (2018) Actualización normativa sobre inclusión educativa. Extraído de: <https://www.mendoza.edu.ar/wp-content/uploads/2019/02/D%C3%ADa-4-Resoluci%C3%B3n-3399-18.pdf>. Consultado el: 22 de agosto de 2021.

Dirección General de Escuelas. Gobierno de Mendoza. Resolución N°3400 (2018) Actualización normativa sobre inclusión educativa. Dirección. Extraído de: <https://www.mendoza.edu.ar/wp-content/uploads/2019/02/D%C3%ADa-4-Resoluci%C3%B3n-3400-18.pdf>. Consultado el: 22 de agosto de 2021.

Dirección General de Escuelas. Gobierno de Mendoza. Resolución N°3401(2018) Actualización normativa sobre inclusión educativa. Extraído de: <https://secretariomike.files.wordpress.com/2019/02/res-3401-dge-18.pdf>. Consultado el: 23 de agosto de 2021.

Dirección General de Escuelas. Gobierno de Mendoza. Resolución N°3402 (2018) Actualización normativa sobre inclusión educativa. Extraído de: <https://www.mendoza.edu.ar/wp-content/uploads/2019/02/D%C3%ADa-4-Resoluci%C3%B3n-3402-18.pdf>. Consultado el: 23 de agosto de 2021.

Dirección General de Escuelas. Gobierno de Mendoza. Resolución N°1311.2007. Extraído de: <https://secretariomike.files.wordpress.com/2015/10/r013110407-asesor-pedagc3b3gico.pdf>. Consultado el 25 de marzo de 2022

Dirección General de Escuelas (2012) Curricular Diseño Curricular de la Provincia de Mendoza, Profesorado de educación Primaria. Extraído de: <https://ens9003-inf.d.mendoza.edu.ar/sitio/profesorado-de-educacion-primaria/upload/Diseniocurricularprimaria.pdf>. Consultado el 1 de noviembre de 2022.

Egea García Carlos- Sarabia Sánchez Alicia. (2001) Clasificación de la OMS sobre discapacidad.pdf. Extraído de: https://sid.usal.es/idocs/F8/ART6594/clasificacion_oms.pdf. Consultado el: 26 de setiembre de 2021.

Hernández Sampieri, Dr. Fernández Collado, & Baptista Lucio (2014) Metodología de la Investigación. 6ª edición.pdf. Extraído de: <https://www.uca.ac.cr/wp-content/uploads/2017/10/Investigacion.pdf>. Consultado el: 21 de setiembre de 2020.

Lamas, H. (2015). Sobre el rendimiento escolar. Propósitos y Representaciones. Extraído de: <http://www.dx.doi.org/10.20511/pyr2015.v3n1.74.pdf>. Consultado el: 7 de enero de 2022.

Manchego Bonilla Nohora Isabel (2017) Ajustes Razonables y derechos humanos: Una perspectiva de equidad, dignidad y trascendentalita en la inclusión educativa. Revista digital de historia de la educación. Extraído de: <http://bdigital2.ula.ve:8080/xmlui/bitstream/handle/654321/1094/art02.pdf?sequence=1&isAllowed=y.pdf>. Consultado el: 10 de enero de 2022.

Ministerio de Educación, P. de la N. (2009). Educación especial, una modalidad del Sistema Educativo en Argentina. Orientaciones 1. Presidencia de la Nación. Extraído de: <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL000762.pdf>. Consultado el: 25 de setiembre de 2021.

Palacios Agustina, El modelo social de discapacidad: orígenes, caracterización y plasmación en la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, (2008). Extraído de: <https://www.cermi.es/sites/default/files/docs/colecciones/Elmodelosocialdediscapacidad.pdf>. Consultado el: 1 de julio de 2021

Pantano Liliana (2007) Personas con discapacidad: hablemos sin eufemismos. Extraído de: https://eva.udelar.edu.uy/pluginfile.php/6264/mod_resource/content/0/Sin%20eufemismos%20Liliana%20Pantano%20%202007.pdf. Consultado el: 3 de julio de 2021.

Papalia Diane, Wendkos Olds Sally, Duskin Feldman Ruth. (2009) Psicología del Desarrollo. De la infancia a la adolescencia. Una décima edición. Pdf. Extraído de: <https://www.mendoza.gov.ar/salud/wp-content/uploads/sites/16/2017/03/Psicologia-del-Desarrollo-PAPALIA-2009.pdf>. Consultado el 26 de mayo de 2022

Plata Zanatta Larissa, González Norma, López Fuentes Arratia (2014) Factores psicológicos asociados con el rendimiento escolar en estudiantes de educación básica. Extraído de: <https://www.redalyc.org/pdf/802/80231541008.pdf>. Consultado el: 1 de mayo de 2022

Presidencia de la Nación, C. (2006). Ley N.º 26.206. Ley de Educación Nacional. Extraído de:

<https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/ley-de-educ-nac-58ac89392ea4c.pdf>.

Consultado el: 08 de setiembre de 2021.

Robert Yin. (1994) Investigación sobre estudio de Casos, Diseño y Métodos. 2ª edición.pdf. Extraído de:

<https://panel.inkuba.com/sites/2/archivos/YIN%20ROBERT%20.pdf>. Consultado

el:15 de agosto de 2021

Universidad Nacional de Cuyo, Facultad de Educación Elemental y Especial, 2012.

Ordenanza N°001. Extraído de: <https://educacion.uncuyo.edu.ar/catedras/ord-01-12-cd-primaria.pdf>. Consultado el 1 de noviembre de 2022.