

Separata

Educación Especial
complementaria del

Diseño Curricular
para la
Formación Docente

Nivel Inicial
EGB 1
EGB 2

P.R.I.S.E.



Ministerio de Educación
de la Provincia de Salta
República Argentina



Programa de Reformas e Inversiones en el Sector Educación

C.D.I.E.Sa. - AGUAPEY	
Nº: 3115-01	
SIG. TOP: 37	MG65
FECHA: 24-07-23	
REGISTRO	

Nº 03115
Sig. Top.
Fecha: 14/08/01



AUTORIDADES

Ministro de Educación
Dr. Antonio Lovaglio Saravia

Secretaria de Gestión Educativa
Lic. Elena Soria de García

**Secretaria de Planeamiento
y Control de Calidad**
Prof. Julia Elena Ulivarri

U.C.E.P.E.
Coord. Gral. Dr. Matías Antonio Cánepa

Sra. Directora de Educación Superior
Prof. Socorro Chagra de González

Sra. Directora de Educación Privada
Prof. Marta Alvarez de Lovaglio

C. D. I. E. Sa.
Centro de Doc. e Inf. Educ. de Salta

P.R.I.S.E.

Proyecto Ejecutivo Meta V - 5.2

«Mejorar la Calidad de la Formación Docente»

Separata

Educación Especial

**Coordinador de Elaboración del Diseño Curricular
para la Formación Docente NI y EGB₁₋₂**

Prof. Marta Ofelia Chaile

Consultores

Area Educación Especial

Prof. Nemi Palma de Gual

Area Psicológica

Lic. Graciela Godoy de Díaz

Ministerio de Educación

Provincia de Salta

Salta, Febrero de 1998

Indice

PRESENTACION	1
1. FUNDAMENTACION	3
1.1 Fundamentación del Proceso de cambio en Educación Especial	3
1.2 Hacia una Escuela Integradora	6
2. CAMBIOS EN LA FORMACION DOCENTE	9
3. PROFESIONALIDAD DOCENTE.....	11
4. SUJETO CON NECESIDADES ESPECIALES	15
5. LAS INSTITUCIONES ESCOLARES EN EDUCACION ESPECIAL	13
6. EL PLANTEO CURRICULAR PARA LA FORMACION DOCENTE EN EDUCACION ESPECIAL DE EGB 1-2	19
6.1 Estructura Curricular	19
Matrices de la Estructura Curricular	21
6.2 Enfoque General	23
6.2.1 Módulo: Intervención Educativa en el Sujeto con Necesidades Visuales	24
6.2.2 Módulo: Intervención Educativa en el Sujeto con Necesidades Auditivas	25
6.2.3 Módulo: Intervención Educativa en el Sujeto con Necesidades Motoras	26
6.2.4 Módulo: Intervención Educativa del Sujeto con Compromiso Intelectual	28
6.2.5 Práctica Docente - 1º Año	29
6.2.6 Práctica Docente - 2º Año	30

PRESENTACIÓN

Desde el retorno de la democracia al país de la década de los ochenta, la provincia ha experimentado variadas innovaciones pedagógicas que resaltan el interés institucional por los procesos formativos.

La Transformación Educativa que impuso la promulgación de la Ley Federal de Educación desde 1.993 a la fecha no ha tenido - sin embargo - precedentes, en esta nueva etapa política del país.

La Reforma pivotea sobre los ejes de la Calidad de la Formación Docente, la Renovación y Reorganización Institucional y la Innovación Curricular. Sus principios aseguran la educación de los argentinos en un marco de democracia, participación, calidad y equidad.

Prueba de ello es el interés preferencial que el Gobierno de la Provincia de Salta ha demostrado en la atención a la diversidad, sea en el plano de lo cultural, lo deportivo, lo social y particularmente en lo educativo.

La intensificación de las políticas sociales y educativas responde a la renovación de tendencias académicas y da acuerdos internacionales que progresivamente apuntalan la re-visión de la discapacidad, la diferencia y la diversidad.

La franja de lo común se ensancha y el criterio de normalidad se extiende, en un nuevo modelo interpretativo de la condición humana diferente y especial. Asimismo, el análisis institucional abandona el espacio independiente para propiciar la articulación, la coordinación y el acercamiento entre redes y organismos.

En respuesta, el Gobierno Provincial propicia el espacio particular de atención al Formador de **Educación Especial**, mediante la presente Separata, en el que se aboga por dos modelos de formación en esta área:

- La **integración** del sujeto con **necesidades educativas especiales** a la escuela común.
- La atención especial de los casos severos.

Siendo Justicialista la concepción de gobierno, es justiciero garantizar la equidad educativa. Siendo democrático el modelo participativo, es democrático asegurar la actuación de cada salteño, para lo cual hemos de preocuparnos por la calidad formativa de sus docentes.

Interprétese la presente edición del Segundo Año de la Formación Docente para la Educación Especial de EGB1-2 en este sentido.

Ministerio de Educación de la
Provincia de Salta

1. FUNDAMENTACIÓN

1.1. FUNDAMENTACIÓN DEL PROCESO DE CAMBIO EN EDUCACIÓN ESPECIAL.

La comprensión de los derechos de las personas con **necesidades educativas** especiales y, de la limitación que determinadas situaciones de vida suponen para su desarrollo pleno, se traslado al ámbito educativo generando nuevas tendencias y perspectivas que impulsaron, en la mayoría de los países grandes cambios.

Estos cambios se fundamentan en la necesidad de buscar nuevos espacios frente a las agotadas y cuestionadas situaciones de marginación. **Espacios más normalizados, alejados de pre-conceptos y prejuicios.**

Esto implica hablar de espacios que permitan al sujeto con discapacidad un desarrollo pleno, sin obstáculo, donde el común de las personas transcurren su vida diariamente. Es decir normalizar las relaciones que mantienen las personas con **necesidades educativas especiales** con el resto de la sociedad.

Desde un análisis sociológico en la **Educación Especial** se pueden detectar movimientos de reivindicación social en Pro de los Discapacitados, ya sea por parte de los padres, de los mismos sujetos especiales o también por parte de grupos sociales comprometidos con la defensa de los derechos humanos.

Se proclaman los derechos que le corresponda al discapacitado, como persona, como ciudadano, en el orden:

- * educativo,
- * social y
laboral.

Las demandas sociales y las exigencias de índole ética social inciden lentamente en la Política Educativa, cuyas decisiones se materializan en la legislación vigente en los diferentes países.

Las nuevas tendencias mundiales llevan a que la Educación Especial se encuentre atravesando un proceso profundo de reconceptualización, que le permite ir adquiriendo gran relevancia teórica y práctica. Al mismo tiempo, se evidencian considerables progresos en la actitud de la sociedad.

Para una mejor comprensión de la actualidad, se hace necesario revisar datos históricos relevantes que se han venido dando en Educación Especial.

Desde una perspectiva pedagógica es posible remontarse desde el Siglo XIX, período que ha sido llamado de las Instituciones. Las personas discapacitadas: ciegas, sordos, deficientes mentales, etc. se encontraban internadas en instituciones especiales. Allí eran asistidas por médicos.

Por ello que se puede decir que la Educación Especial surge de la medicina o, mejor dicho de la frustración de la medicina en el intento por curar esas patologías.

A fines del Siglo XIX e inicios del XX comenzó a gestarse lo que hoy se conoce como Educación Especial, destinada a la atención de personas discapacitadas. Se efectuaba un diagnóstico diferencial previo, para luego derivarlos a escuelas especiales donde recibían tratamiento específico a través de los métodos de una Pedagogía Diferencial y Terapéutica.

En este periodo la tendencia fue la de clasificar a los alumnos en diferentes categorías diagnósticas, basadas en distintos métodos para medir su capacidad intelectual. Este instrumento resultó insuficiente para determinar una intervención educativa dentro del contexto escolar.

Dicha concepción llevó a limitados resultados debido a que la educación de los niños especiales se desarrollaba en un ambiente demasiado restringido, resultando empobrecedor desde el punto de vista pedagógico.

La segregación en escuelas especiales obedece a:

- Las arraigadas actitudes de sub-estima hacia los discapacitados, considerándolo un elemento perturbador y antisocial.
- El uso de la Psicometría. Durante este período los tests de inteligencia se consagraron como instrumentos fundamentales para el diagnóstico de la inteligencia, llevando a la *separación tajante entre educación general y educación especial*, comenzando la proliferación de escuelas especiales y la clasificación de los niños según «etiquetas».

Las escuelas se agruparon en función de las diferentes etiologías: ciegos, deficientes mentales, etc.

Estas escuelas especializadas y especiales contaron con sus propios programas, técnicas, especialistas, constituyéndose en sub-sistemas, diferenciándose dentro del Sistema Educativo General.

En 1.959 Asociaciones de Padres se manifestaron en contra de las Escuelas Segregadas. Este rechazo por parte de los padres recibió apoyo jurídico en países avanzados como Dinamarca, que incorporó a su legislación el concepto de «normalización» entendida como «la posibilidad de que el Discapacitado desarrolle un tipo de vida tan normal como sea posible» (Bank Nikkelsen).

El concepto alcanzó luego gran relevancia en el ámbito educativo.

Otro aporte importante lo realizó El Informe Warnock (1.978) a quien se consideró pionero en la reconceptualización y en posteriores reformas de la Educación Especial.

El informe contiene una propuesta coherente y sistemática a través de un conjunto de ideas generales. Allí se cristaliza un nuevo concepto el de **Necesidades Educativas Especiales** permitiendo desplazar la atención focalizada en el individuo como portador de un trastorno, **hacia la interacción educativa.**

El concepto de necesidades educativas especiales, lejos de ser un enfermismo hoy es utilizado para denominar los alumnos llamados deficientes, discapacitados, minusválidos, etc.

Se refuerza el principio de que la educación es un bien al que todos tienen derecho... por lo tanto los grandes fines de la educación son los mismos para todos.

En 1.981 a través de la Proclamación del Año Internacional de Personas con Discapacidad, pone en evidencia la escasez de políticas de atención a las personas que sufren alguna discapacidad.

El 3 de diciembre de 1.982, fue aprobado por la Asamblea General de las Naciones Unidas por Resolución 37/52: El Programa de Acción Mundial para las personas con Discapacidad, documento internacional que detalla la problemática de las personas con Discapacidad, en todas sus dimensiones:

- Objetivos, Antecedentes y Principios.
- Diagnóstico de la situación actual.

- Propuestas para la ejecución del Programa.

El informe analiza la situación que viven las personas discapacitadas y, propone soluciones para paliar la condición de injusticia que se arrastra desde siempre, en los ámbitos: educativo, social, laboral, etc.

Es importante resaltar del Programa el concepto de **Equiparación de Oportunidades**, es decir, que la personas discapacitadas tengan iguales oportunidades que el resto de la sociedad, en ámbitos de salud, bienestar social, capacitación profesional y empleo.

Específicamente en lo que atañe a educación el Programa de Acción Mundial para las Personas con Discapacidad, explicita:

«Los Estados miembros deben adoptar políticas que reconozcan los derechos de las personas con discapacidad a la igualdad de oportunidades en la educación respecto a los demás. La educación de las personas con discapacidad debe efectuarse, en la medida de lo posible, dentro del sistema escolar general. La responsabilidad de su educación debe incumbir a las autoridades de educación y las leyes relativas a educación obligatoria deben incluir a los niños con cualquier tipo de deficiencia incluidos los más gravemente discapacitados».

En junio de 1.994 se aprueba en Salamanca (España)¹: La Declaración de Salamanca de Principios, Políticas y Prácticas para las Necesidades Educativas Especiales y un Marco de Acción.

Estos documentos están inspirados por el **Principio de Integración** y por el reconocimiento de la necesidad de actuar con miras a conseguir la **Escuela para todos**, que se respalde y responda a las necesidades de cada cual.

Las Documentaciones mencionadas fueron impulsoras de cambios, pero expresión también del proceso de transformación que han permitido ir construyendo una nueva forma de entender la «deficiencia» desde la perspectiva educativa.

En nuestro país, la **Educación Especial** no fue ajena a todo este recorrido histórico.

Así, se puede mencionar la Ley 22431/81, de *Protección Integral de los Discapacitados*. Establece en uno de sus incisos lo siguiente:

«Escolarización en establecimientos comunes con los apoyos necesarios, previstos gratuitamente o, en establecimientos especiales cuando en razón del grado de discapacidad no pueden cursar la escuela común».

Actualmente la Educación Especial se encuentra contemplada en la Ley Federal de Educación en el Capítulo VII de Regímenes Especiales, Art.: 27-28 y 29.

Explícitamente en el último artículo dice:

«La situación de los alumnos y alumnas atendidos en Centros o Escuelas Especiales, será revisado periódicamente por equipos de profesionales de manera de facilitar, cuando sea posible y de conformidad con ambos padres, la Integración a las unidades escolares comunes. En tal caso el proceso educativo estará a cargo del personal especializado que corresponda y se deberá

¹ Declaración de Salamanca y Marco de Acción sobre necesidades educativas especiales, conferencia mundial sobre necesidades educativas especiales: Acceso y Calidad, UNESCO, Ministerio de Educación y Ciencia de España.

adoptar criterios particulares de curriculum, organización escolar, infraestructura y material didáctico».

La contemplación de la Integración Escolar dentro de la Ley Federal de Educación, otorga marco legal que facilita y garantiza la integración escolar de los discapacitados.

Los aportes provenientes del gran movimiento universal en Pro de la Integración, han tenido incidencia en nuestro país el que cuenta con historia en la Integración Escolar.

Desde hace una década aproximadamente se ha generalizado la Integración de niños con necesidades educativas especiales, en el Nivel de la Educación Inicial (María Luz 1.995).

El Plan Nacional de Integración, lanzado en 1.988 por la Dirección Nacional de Educación Especial, dependiente del Ministerio de Educación y Cultura de la Nación, reconoció que «la situación de los alumnos con **necesidades educativas especiales** a lo largo y ancho del Territorio Nacional, respondió a una realidad de desigualdad de oportunidades» (Caniza de Páez, S.M. 1.995)

Desde mediados de la década del ochenta muchas jurisdicciones del país, por iniciativa de las respectivas Direcciones de Educación Especial han iniciado o profundizado distintas experiencias de integración escolar.

En la provincia de Salta también existen experiencias de integración. Las citadas experiencias se han llevado a cabo con población escolar con compromisos sensorial y motor.

El reto de hoy es la integración del sujeto con compromiso intelectual. Haciéndose necesario contar con un marco legal provincial que garantice y facilite la Integración Escolar.

La Educación Especial, como parte del Sistema Educativo Argentino, debe corresponderse con el nuevo proyecto de país en su carácter nacional, social, democrático y humanístico.

En una sociedad democrática como la que se transita, el respeto por los derechos de los ciudadanos se encuentran en plena vigencia. Por lo tanto, no debe olvidarse que el sujeto con **necesidades educativas especiales** es un ciudadano con todos sus derechos.

1.2. HACIA UNA ESCUELA INTEGRADORA:

En la Reforma Educativa se evidencia una política que contempla la diversidad.

Esto implica hablar de una escuela integradora y una educación comprensiva que atienda la compensación de desigualdades.

Una educación comprensiva, en el sentido de realizar una única propuesta curricular de base para todos los alumnos y una cultura común y diversificada, en cuanto objetivos y contenidos pueden ser adaptados a las particularidades de cada grupo a su contexto socio-cultural y a las características particulares de cada sujeto, respetando sus diferencias individuales.

Una escuela integradora que contemple la diversidad, necesariamente sufre modificaciones no sólo en los aspectos relativos al curriculum, sino también en lo referente a la organización, ya que ambas están estrechamente vinculadas.

En este sentido, sólo desde ciertas modificaciones de la dinámica organizativa de las escuelas se pueden desarrollar programas de integración y ésta a su vez, es capaz de provocar innovaciones en lo que se refiere a la flexibilidad organizativa y curricular. (Zabalza 1.990)

Se trata de generar y potenciar los modelos de escuela que proporcionen no sólo un discurso y contenidos claros, sino que además esté configurada como una institución que apuesta por la innovación, abierta al compromiso y sensibilizada con una visión global y colaborativa.

Una escuela integradora es sin duda aquella:

- Abierta al entorno.
- Con Curriculum diferenciado.
- Con metodología individualizada.
- Con enseñanza en equipo.
- Con organización flexible: agrupamiento, diversidad de espacios, horarios flexibles, etc.
- Participativa, funcional, comunicativa.

Para que el proceso de integración escolar de las personas con **necesidades educativas especiales** sea lo más exitoso posible, requiere sea gradual, consensuado, contando con el compromiso de todos los actores de la comunidad educativa.

2. CAMBIOS EN LA FORMACIÓN DOCENTE:

El análisis de la Situación de la Formación Inicial de los Docentes en Educación Especial, debe enmarcarse en las líneas de reconceptualización y procesos de modificación de prácticas que atraviesa la Educación Especial.

Se plantea como prioritario la necesidad de estructurar políticas y planes de Formación y Capacitación Docente Continua de los Docentes Especiales, teniendo en cuenta que han habido significativas modificaciones en el perfil de alumnos en las escuelas especiales, debido a que:

- Una progresiva toma de conciencia de la sociedad sobre la discapacidad ha motivado un proceso de «desocultamiento» de las personas con necesidades educativas especiales.
- El mejoramiento de las condiciones de sobrevivencia del recién nacido de alto riesgo debido a los avances de la medicina, hace previsible se encuentre en los próximos tiempos con cuadros de mayor complejidad.

En la formación inicial los futuros docentes especiales deberán tener acceso al conocimiento de orientaciones hacia los distintos perfiles en los que podría desarrollar su profesión. El énfasis estará dado en la formación desde lo Pedagógico Didáctico, para poder pensar e implementar estrategias respetando la diversidad.

Esta tendencia en la formación inicial obedece a que la intervención en la educación de los sujetos con **necesidades educativas especiales** está dado por la determinación de sus necesidades y no por su déficit.

El estudio llevado a cabo en 1.996 sobre la *Formación Docente para Regímenes Especiales y Orientaciones*² da cuenta que en nuestro país existen:

- Sesenta y cuatro instituciones que ofrecen carreras de formación docente para el área de Educación Especial .
- Prevalencia en los planes de estudio de asignaturas psicológicas y médico biológico sobre las pedagógicas.

La Formación Docente ha carecido de ser un sólido concepto de «normalización». Esto debido quizás a que ha habido una errónea interpretación del mismo.

La organización de las carreras orientadas a la educación especial como fuese un «subsistema», o un sistema paralelo que en algunos casos tiende a funcionar como una adaptación del «sistema común» y en otras deriva hacia una educación definitivamente asistencialista, dejando de lado su propia dimensión pedagógica.

Los I.F.D. pueden ofrecer la posibilidad de contextualizar las necesidades formativas y a su vez propiciar espacios de encuentro e intercambio con el docente en ejercicio. Esto redundará en un enriquecimiento tanto en la Formación Docente Inicial como en la Formación Continua. Contribuirá así al mejoramiento de la calidad educativa.

La Formación Docente Inicial debe tender al perfil docente para una escuela abierta a lo diferente y atenta en la búsqueda de respuestas y soluciones. Para ellos los Planes de Estudios cuentan con un Primer Año Común a toda la Formación Docente.

² Estudio sobre la Formación Docente para Regímenes Especiales y orientaciones, Ministerio de Cultura y Educación. Programa de Organización Pedagógica de la Formación Docente. Noviembre 1.996.

En los campos de la Formación General y Especializada se contemplan módulos referidos a la característica biológica, psicológica, cultural y e institucional de los ámbitos para los cuales se forman los futuros docentes.

3. PROFESIONALIDAD DOCENTE

Para el ejercicio de su rol el Profesional Especializado en Educación Especial, necesita contar con competencias para:

- Brindar educación a grupos escolares con **necesidades educativas especiales**, que presenten cuadros que por su complejidad necesiten una atención en instituciones especializadas.
- Orientar el proceso de enseñanza y aprendizaje a sus pares docentes, en caso que se lleven a cabo procesos de Integración Escolar.
- Brindar apoyo pedagógico necesario a los niños integrados.
- Formar parte activa como miembro del equipo interdisciplinario.

Esta perspectiva permite pensar en un profesional que acepte la **diversidad** como principio fundamental del proceso escolar. Actitud profesional que se base en valorar lo positivo de cada sujeto especial.

A partir de allí, buscar las metas comunes de la enseñanza obligatoria, a través de su rol de mediación entre el alumno y el conocimiento del mundo que le rodea.

Todo docente y en particular el especial, requiere de un proceso de profesionalidad continua, permanente, centrado en manejo didáctico, actitudes investigativas, interpretación crítica de la realidad, ya que debe afrontar cuadros distintos, por su complejidad individual dentro de las líneas de:

- Normalización.
- Integración.
- Trabajo Interdisciplinario.

Una de las funciones de la **Educación Especial** es acompañar todo el Sistema Educativo, en sus diferentes niveles. Esto hace que la formación del futuro docente se oriente hacia una apertura a la educación común para todos los ciudadanos.

4. EL SUJETO CON NECESIDADES ESPECIALES

Cada persona es un ser humano con características únicas que lo distinguen de los demás. El **sujeto con necesidades especiales**, es fundamentalmente una persona, no es su discapacidad.

Históricamente, se lo consideraba como un ser que debía ser ocultado y segregado, porque era depositario de fantasías siniestras o extrañas. Los rótulos que la sociedad otorgaba, se transformaban en sentencias irrefutables, legitimadoras del empleo de métodos de reeducación, provocando que el sujeto, quede fijado a su discapacidad. Ello se reafirmaba en la cultura escolar, que al aflorar la diversidad, interpretaba las diferencias como deficiencias convirtiendo toda diversidad en patología.

Los aportes de las teorías cognitivas contribuyen a una reconceptualización del sujeto especial.

Desde esta perspectiva se analiza el déficit como resultado de un conjunto de disfunciones en los procesos cognitivos, en los diferentes momentos del procesamiento humano de la información. El acento de la concepción cognitiva, no recae sobre la cuantificación, sino sobre el cambio de los determinantes de un rendimiento mejor, el análisis es procesual y funcional, lo que permite identificar los momentos del "procesamiento de la información, constituyéndose en un análisis práctico, permitiendo la intervención externa de un modo más adecuado.

Tampoco postula el análisis cognitivo que todas las limitaciones sean susceptibles de mejoras, solo lo funcional es posible y no lo estructural, aunque se desconoce el límite entre ambas pareciera, que por lo menos en el caso específico de los débiles mentales y por comparación con los "sujetos normales", existen limitaciones estructurales y por lo tanto desde este punto de vista insuperables.

«La teoría socio histórica no concibe la deficiencia, en términos de disminución cuantitativa, sino de una organización cualitativamente diferente.

Un niño con déficit no es un niño mas pequeño sino que posee una organización distinta, lo que no significa inferior», como tampoco se asume una negación de la discapacidad.

"Cualquier defecto, ya sea la ceguera, sordera o la deficiencia mental innata, influyen en las relaciones con las personas" (Vygotski)¹

El problema del sujeto especial deberá ser planteado como social y no exclusivamente médico biológico como históricamente se lo ha considerado, o solamente como una problemática del sistema educativo.

A diferencia de los animales en el ser humano, los órganos sensoriales no solo son físicos, son fundamentalmente sociales, porque traducen signos que son los instrumentos creados por la cultura.

"Es importante aprender a leer y no a ver las letras, lo importante es que el ciego puede leer y lee de un modo exactamente igual a como lo hacemos nosotros. Es importante el significado y no el signo cambiamos el signo y mantenemos el significado" (Vygostki).

*Es importante también el modelo sociológico basándose en la sociología y la antropología considera al sujeto especial como obligado a representar el papel que la sociedad le impone, poniendo así el acento en las expectativas sociales más que en la propia discapacidad. Desde esta perspectiva existiría un rol creado, reforzado y mantenido por el contexto social.

De esta manera se debería atender no solo las competencias personales del sujeto, sino las exigidas por el medio social, constituyéndose éste en la variable fundamental.

"El ser humano es prioritariamente un organismo social y secundariamente racional, esta filogenéticamente mas preparado para aprender a interactuar socialmente, que para conducirse racionalmente" (Pelechano, 1987).

"El desarrollo es multidireccional, no es una evolución cuantitativa, sino un camino dialéctico complejo e irregular" (Vygotsky).

"El niño cuyo desarrollo se ha complicado por un defecto, no es sencillamente menos desarrollado que sus coetaneos normales, es un niño, pero desarrollado de otro modo" (Vygotsky).
Cada ser humano progresa en su propio desarrollo, diferenciado, peculiar y en definitiva individual.

Algunos se presentan con un desarrollo lento, disarmónico, respecto a los momentos y umbrales evolutivos alcanzados por la mayoría de su edad, provocando retrasos en los procesos de aprender, de desempeñarse en la vida y en la relación con los demás.

El proceso del desarrollo del **sujeto especial** está condicionado socialmente de un modo doble; la desvalorización y la aspiración a forjarse un lugar respecto a las exigencias sociales.

* La idea del eterno niño es equivocada, ya que las funciones sociales, sexuales, etc, evolucionan igual que las de las otras personas, capaces de elegir objetos de amor en forma clara y mantener relaciones estables.

Esta concepción equivocada provoca como consecuencia la creencia de que los sujetos especiales son personas por ejemplo asexuadas, o de lo contrario y específicamente en el caso de los Débiles Mentales; que son incontrolados por no tener la regulación de las personas "inteligentes", sin embargo tienen las mismas necesidades afectivas y también la misma capacidad y deseo sexual.

* Todo niño llega al mundo en condiciones física y psíquicamente incompletas, la cría humana no podría subsistir sino hubiera un otro que funcione como sostén, espejo y referente. Ese otro deberá prestar su cuerpo y su psiquis para que el niño tome lo necesario para constituirse como sujeto diferente, independiente y autónomo.

Ante la presencia de un **sujeto con necesidades especiales**, esta interacción con los otros puede no ser la adecuada para la satisfacción de las necesidades psíquicas y sociales del mismo, provocando la "rotulaciones", trayendo consecuencias que nada tiene que ver con el deficit, entorpeciendo el desarrollo y provocando patologías agregadas.

Uno de los efectos más importantes es la "experiencia de fracaso" y los sentimientos de rechazo, incomprensión, compasión y prejuicios del entorno.

Otras características que constituyen a consecuencia de lo antes mencionado, un nucleo enfermo, son la exagerada fijación a las imagenes parentales, falta de autonomía, poca capacidad para solucionar conflictos, rigidez, etc.

Los sujetos alcanzan madurez humana y social, por lo que la prioridad es atender fundamentalmente el logro de la autonomía personal.

* En el **sujeto con necesidades especiales**, se desarrollan capacidades que muchas veces no se encuentran en los "sujetos normales". Esto obedece a que, en caso de contar con algún compromiso orgánico, este impulsa un proceso de compensación que reestructura las funciones y las orienta hacia la participación social.

La necesidad de adecuarse al ambiente socio-cultural, es decir tener contacto con "el modelo de un tipo humano normal", provoca que la compensación no se desenvuelva libremente sino sea moldeada por el contexto. "El desarrollo complicado por las deficiencias constituye un proceso creador de construcción y reconstrucción de la personalidad del niño" (Vygotski).

El sujeto no percibe directamente su déficit, sino las dificultades sociales que se derivan de él y particularmente la degradación de su posición social, ya que el medio le impone limitaciones al desarrollo.

De la sociedad en su conjunto depende la desaparición de las supuestas condiciones de inferioridad del sujeto especial y poder lograr un lugar como "participes de la vida general en toda su plenitud"; expresado en la esperanza de Vygotski: "es probable que la humanidad triunfe sobre la sequera, la sordera y la deficiencia mental. Pero la vencerá en el plano social pedagógico mucho antes que en el plano biológico y medicinal".

Para el logro del desarrollo psíquico y social de todo sujeto la familia cobra relevancia por ser el primer lugar de pertenencia del ser humano. Toda familia, es un grupo primario donde el sujeto va a constituirse como tal.

En la actualidad la familia enfrenta situaciones que provienen del exterior (el avance tecnológico, el ritmo de los cambios que muchas veces supera la capacidad de adaptación, un modelo de sociedad exitista, competitivo, violento y agresivo); y situaciones internas (disoluciones, disminución en el número de hijos, roles parentales confusos, etc.)

Las familias de los sujetos especiales están dentro de este entorno enfrentando la misma problemática, con sus mecanismos particulares.

Ante la presencia de un sujeto especial la reacción de la familia dependerá de:

- Las características del déficit.
- Los recursos económicos, psicológicos, culturales, etc.
- Los recursos personales.

Entre las reacciones básicamente típicas encontradas en los estudios de familias con sujetos especiales, se podría mencionar:

- Un primer momento de "shock"
- Negación de la realidad.
- Una lenta aceptación de la realidad, empezando a descubrir las cualidades positivas del niño y los beneficios de construir un vínculo saneado.

El comenzar a descubrir la capacidad para enfrentar la problemática y poder ejercer la acción formativa que es inherente a cualquier familia, logrando la constitución del sujeto como autónomo e independiente y también transmitir "el sentido de la vida", que no es otra cosa que la filosofía particular que induce a obrar y pensar de una manera determinada.

Esta nueva mirada del sujeto especial, se evidencia en la política integracionista actual, que considera la **integración escolar** del sujeto, contemplando las posibilidades individuales.

El acuerdo alcanzado en Salamanca (España, 1.994) establece:

*"Cada vez existe un mayor consenso en que los niños y jóvenes con **necesidades educativas especiales**, sean incluidos en los planes educativos elaborados para la mayoría de los niños y niñas. Esta idea ha llevado al concepto de la **escuela integradora**".*

El educarse junto a los "otros", no permitirá que el sentimiento de "degradación social" se apodere de él y lo conduzca a formas patológicas de compensación.

Cuando no se discrimina la evolución natural desmiente las mediciones y los dictámenes irreversibles, haciendo caer las vivencias, fantasías y preconceptos de la sociedad y fundamentalmente de la familia que marca un destino de limitaciones agregadas.

Al entrar en crisis la situación de marginación, se reconocen los derechos a la diferencia y a la vida digna, entra en escena entonces "la filosofía de la **normalización**", estableciendo que los **sujetos especiales** deben ser tratados de la forma más normal posible, superando la institucionalización y en la medida de las posibilidades lograr la **"integración social - escolar y laboral"**.

«Desde este marco, el futuro docente de educación especial será el encargado de apoyar, acompañar y orientar el proceso de **integración escolar**; por lo que deberá interpretar que el aprendizaje se realiza a través de un diálogo entre un sujeto que aprende y un objeto de aprendizaje contextualizado por la comunidad educativa.

En el sujeto especial este diálogo puede interrumpirse por razones sociales, de conducta, de comprensión, en su lugar aparece el sentimiento de fracaso, el cual debería evitarse, convirtiendo esta energía al servicio de las áreas que están mejor desarrolladas.

La Institución escolar, no es una abstracción, está inmersa en un contexto socio cultural particular, que actúa favoreciendo o entorpeciendo el aprendizaje.

La escuela debiera ser el lugar donde se aprende "con" y de los "otros", lugar de crecimiento social de todo ser humano.

Ya en 1.978 el Departamento de Educación y Ciencia de Londres señalaba en el "Informe Warnock" sobre **Necesidades Educativas Especiales**, referido a la educación, sosteniendo que es igual para todos los sujetos, teniendo por finalidad:

- Ampliar el conocimiento del niño, su experiencia y comprensión imaginativa y por tanto su conciencia de los valores morales y su capacidad de disfrute.
- Permitirle entrar en el mundo después de que su educación formal haya terminado, como persona que participa activamente en la sociedad y hace un aporte responsable, capaz de conseguir toda la independencia posible.

"La educación de los **sujetos con necesidades especiales** en "la escuela común", no es un asunto que pueda resolverse a través de formulaciones legales. Es además y principalmente, un objetivo que ha de abordarse desde todas las perspectivas, no solo las que tienen relación con el sistema educativo sino también con el conjunto de la sociedad.

La integración así entendida es un largo y laborioso proceso que exige un esfuerzo sostenido para que todos los factores que están en acción contribuyan positivamente al resultado global" (Marchessi y Martín, 1.990).

BIBLIOGRAFIA

- Araneda Ahumada. Integración o segregación. Paidós Bs.As. 1996.
 Compilación de Bautista. Necesidades educativas especiales. Algibe España 1993
 Declaración de Salamanca. Marco de Acción, Salamanca Junio 1.994
 Luz María. De la Integración Escolar a la Escuela Integradora. Paidós Bs.As. 1.995
 Marchesi, Coll, Palacios. Desarrollo Psicológico y Educ. t.III. Alianza Psicológica. Madrid 1995
 Revista Limen artículo La Educación Integrada. Agosto 1994
 Riviere Angel. La Psicología de Vygotsky. Visor España 1988
 Vera Tejeiro. Introducción a la Psicología de la Deficiencia Mental. Promo Libro Valencia 1994.

1 En la obra de Vygotski el término defectología, es utilizado por discapacidad.

5. LAS INSTITUCIONES ESCOLARES EN EDUCACIÓN ESPECIAL

En nuestros días, la Educación Especial es un concepto mucho más global y dinámico que en otras épocas. Se deja de dar importancia al trastorno para centrarse en la interacción entre los factores procedentes del sujeto y los procedentes del contexto, especialmente los educativos. No puede atenderse al sujeto individualmente sin atender su inserción en el contexto social.

Dejar de lado el «trastorno» no implica desconocer o negar la existencia del mismo en el alumno ni que alguna dificultad que presentan tenga base biológica. Se trata de traducir el déficit en **Necesidades Educativas Especiales**, es decir pensar en el tipo de ayudas educativas que necesita el alumno.

Atendiendo a la nueva concepción de **educación especial** le cabe a la escuela especial redefinir sus funciones y la población a la que va dirigida su propuesta educativa.

Así las escuelas especiales se convertirían en:

- centros de recursos y apoyo para las escuelas integradoras.
- centro de capacitación destinados a maestros y profesores de escuelas comunes.
- centro de evaluación para considerar la posibilidad de integración escolar de los alumnos.
- centros para impartir educación a aquellos alumnos que por alguna razón no pueden ser beneficiados por la integración escolar.

De esta manera la **Educación Especial** ya no es concebida como la educación de un «tipo de alumnos», sino que se entiende como el conjunto de recursos personales y materiales puestos a disposición el Sistema Educativo, con el propósito de que éste responda adecuadamente a las necesidades que de forma transitoria o permanente puedan presentar algunos de los alumnos.

Esta nueva mirada de la **Educación Especial** no sólo favorece a los alumnos hasta hoy considerados «típicos» de educación especial, sino también a aquéllos con retraso escolar por diversas causas. Debido a la modificación que las condiciones educativas que se proponen, van a recibir el apoyo adecuado para superar su dificultad en el aprendizaje.

La detección y valoración de las **necesidades educativas especiales** cobra relevancia en el momento de la intervención educativa a través de ayudas que será preciso proporcionar al alumno. Es el curriculum escolar el referente básico para la identificación y valoración de dichas necesidades.

Considerar las **necesidades educativas especiales** permite alejarnos de los planteamientos médico, psicológico y asistencialista predominante durante tanto tiempo en las aulas de las escuelas especiales, para, en cambio poner el acento en la intervención de indole pedagógica.

6. EL PLANTEO CURRICULAR PARA LA FORMACION DOCENTE DE EDUCACIÓN ESPECIAL DE EGB1-2

6.1. ESTRUCTURA CURRICULAR

La organización de los espacios curriculares para la formación docente está constituida por un primer año a partir de un tronco común, denominado «Primer Año Común», ya editado bajo el nombre de Diseño Curricular para la Formación Docente NI - EGB 1-2 (D. C. para la F. D. NI - EGB 1-2).

La propuesta de D.C. para la Formación Docente de Educación Especial de la EGB 1-2 está destinado a los I.F.D. que ofrecen estudios para la Formación Docente Especial.

De modo similar y coordinado con la estructura de la Formación Docente común, expuesta en el D.C. para F.D. NI - EGB 1-2, la estructura curricular formativa de la Formación Docente de Educación Especial considera la distribución de los espacios curriculares en tres Campos:

Formación General Pedagógica, se mantiene idéntica, a la del D.C. para F.D. NI - EGB 1-2, excepto el eje de la práctica docente en primer año; aquí denominada: Problemáticas Especiales y sus Instituciones .

Formación General Especializada, de notables modificaciones a partir de segundo año, pues se incorporan módulos que hacen a la especificidad de la formación, llamados "Intervención..." y la Práctica Docente. Esta preservando el eje Proyectos Curricular e Institucional, focaliza el reconocimiento en las diferentes instituciones especiales y la pasantía en las mismas.

Formación Orientada, en cambio, mantiene su carga horaria, distribución y espacios curriculares, expuesta en el D.C. para F.D. NI - EGB 1-2, excepto que ha debido suprimirse el taller de alfabetización y la Didáctica de la Tecnología y la Informática usando sus horas en las "Intervenciones". Es expectativa del Ministerio retomar la Tecnología y la enseñanza de sus procesos de apropiación en tercer año, mientras esperan los Acuerdos Federales sobre el área de Formación Docente de Educación Especial. Ello también posibilitaría la incorporación de Talleres, Seminarios y Residencia para ampliar y profundizar conocimientos específicos.

Los propósitos de Formación Docente son complementarios: Formación Docente de Educación Especial EGB 1-2.

- La estructura curricular del D.C. para F.D.E.E. de EGB1-2 ,procura integrar conocimientos de EGB, con el objetivo de fortalecer la preparación profesional.
- La apropiación de los saberes del C.F.O., posibilitarán al futuro docente especial intervenir pedagógicamente no sólo en las escuelas especiales, sino también en el proceso de *integración escolar* de los alumnos con **necesidades educativas especiales**.

La carga horaria completa del segundo año suma 31 hs. en el primer cuatrimestre y 30 hs. en el segundo cuatrimestre, distribuidas en los tres campos formativos. No incluye aún la suma del tercer año.

El presente D.C. para F.D.E. de EGB1-2 , puesto en acción se enriquecerá seguramente con las modificaciones que vayan señalando la práctica.

Por ello la presente estructura curricular limita su organización al segundo año; de modo de responder a las necesidades urgentes de los I.F.D. , y mientras avanzan los preparativos de los Acuerdos en el Ministerio de Cultura y Educación de la Nación.

**DCFEE: EGB 1-2 ORGANIZACION DEL CAMPO DE FORMACION GENERAL
PEDAGOGICA**

TIEMPO	ESPACIO CURRIC	PRIMER AÑO			SEGUNDO AÑO		
		Proble- mática conoc. escolar (3hs)	Sistema Educat. y Soc. (3hs)	Apren- dizaje (3hs)	Investig Educat (3hs)	--	--
I Cuatrim	Taller Inicial (45 Hs.) 3 Semanas Institucional						
II Cuatrim.	--	Curricu- lum Admin. y Política (3hs)	Instituc. Escolar (3h.)	Ense- ñanza (3hs)	Calidad Educat y Evaluac (3hs)	--	--

C. D. I. E. Sa.

Calle 10 No. 10-10, San José, Costa Rica

Escaneado con CamScanner

TIEMPO	PRIMER AÑO	SEGUNDO AÑO
I Cuatrimestre		Sujeto que aprende en contexto I (3Hs.) Intervenc. Educativa en sujetos con necesidades visuales (3hs.) Intervenc. Educativas en sujetos con necesidades auditivas (3hs.)
TALLER DE PRÁCTICA EDUCATIVA:		
ANUAL	Eje I Año: • Problemáticas Especiales • Problemáticas Especiales y sus Instituc. (4 hs.)	ANUAL
	Eje II Año: Proyectos Curricular e Institucional en Esc. C/atención Probl. Sensoriales Proyectos Curricular e Institucional en Esc. C/atención Probl. Motores (4Hs.) Ese con compromiso Intelec.	
II Cuatrimestre		Sujeto que aprende en contexto II (3Hs.) Intervenc. Educativa en sujetos con necesidades motoras (3hs.) Intervenc. Educativas en sujetos con compr. intelectual (3hs.)

DCFEE: EGB 1-2 ORGANIZACION CURRICULAR DEL AREA DE FORMACION ORIENTADA

TIEMPO	PRIMER AÑO					SEGUNDO AÑO					TERCER AÑO
I Cuatrimestre	Leng. y Liter (6hs)	Cs. Sociales (5hs)	Tec-nología (3hs)	Form Ética y Ciudad. (2hs)	Educ Art. y su Didác (3hs)	--	Didáctica Leng.y Lit. (5hs)	Didáctica Cs. Soc. (5hs)	Didac Form. Ética y Ciudad. (2hs)	Educ Art. y su Didác (3hs)	--
II Cuatrimestre	Mate mát. (6hs)	Cs. Naturales (5hs)	Infor mát. Educ (2hs)	For Ética y Ciudad Transvers (2hs)	Expr Art. y su Didác (3hs)	Educ Fisic (2hs)	Didáctica Matem át. (5hs)	Didac. Cs. Naturales (5hs)	Form Ética y Ciudad Trans vers (2hs)	Didáctica. Educ. Física (2hs)	--

DCFDEE EGB 1-2 ORGANIZACION CURRICULAR DE PRIMER AÑO

TIEMPO	FORMACION GRAL PEDAGOGICA	FORMACION ESPECIALIZADA	FORMACION ORIENTADA					TOTAL HS.
I Cuatrimestre	Problemática del Conocimiento Esc. (3hs)	Práctica Docente Eje I: Problemáticas Especiales ANUAL (4hs)	Leng y Lit. (6hs)	Cs. Soc. (5hs)	Form Ética y Ciu. (2hs)	Educ Art. y su Did. (3hs)	--	--
	Sistema Educativo y Sociedad (3hs)							
	Aprendizaje (3hs)							
II Cuatrimestre	Curriculum, Admin y Política (3hs)	Práctica Docente Eje II Problemáticas Especiales y sus Instituciones ANUAL (4 hs.)	Mate má. (6hs)	Cs. Nat. (5hs)	Form E. y Ciu. (2hs)	Educ. Art. y su Did. (3hs)	Edu Fisic (2hs)	--
	Instituciones Escolares (3hs)							
	Enseñanza (3hs)							

DCFDEE - EGB 1-2 ORGANIZACION CURRICULAR DE SEGUNDO AÑO

TIEMPO	FORMACION GRAL PEDAGOGICA	FORMACION ESPECIALIZADA	FORMACION ORIENTADA				TOTAL HS.
I Cuatrimestre	Investigación Educativa (3hs)	-Sujeto que aprende en contexto I (3 hs) -Intervención Educativa en Sujetos con Nec. Auditivas (3hs.) -Intervención Educativa en sujetos con necesidades visuales (3hs.) -Práctica Docente Eje Proyectos Curr. E Instituc. En Esc c/Atención a las probl. Sensoriales (4 hs)	Did. Leng y Lit. (5hs)	Did. Cs. Soc. (5hs)	Did. Form Etica y Ciu (2hs)	Educ Art. y su Did. (4hs)	--
II Cuatrimestre	Calidad Educativa y Evaluación (3hs)	-Sujeto que aprende en contexto II (3 hs) -Intervención Educat en Sujetos con Necesidades Motoras (3hs) -Intervención Educ en Sujeto con Compromiso Intelectual (3hs.) -Práctica Docente Eje : Proyectos Curr e Institucional en Escuelas c/Atención prob. Motores y Esc c/Atención Comprom. Intelec. (4hs.)	Did. Mate má. (5hs)	Did Cs. Nat (5hs)	Form E. y Ciu. Trans (2hs)	Educ Art. y su Did. (2hs)	--

FORMACION DE GRADO: EDUCACION ESPECIAL Primer Año

TIEMPO	FORMACION GRAL PEDAGOGICA	FORMACION ESPECIALIZADA	FORMACION ORIENTADA					TOTAL HS.
I	Problematika del Conocimiento Esc. (3hs) Sistema Educativo y Sociedad (3hs) Aprendizaje (3hs)	Práctica Docente Eje I: Problemáticas Especiales (4hs)	Leng y Lit. (6hs)	Cs. Soc. (5hs)	Tec. (3hs.)	Form y Ciu. (2hs)	Educ. Art. y su Did. (3hs)	--
Tot. Hs. Seman.	9 hs.	4 hs.	19 hs.					32 hs
Tot. Hs. Cuatri.	144 hs	64 hs	304 hs.					512 hs
--	--	--	--	--	--	--	--	--
II	Curriculum, Admin y Política Instituciones Escolares Enseñanza (3hs) (3hs) (3hs)	Práctica Docente Eje II Problemáticas especiales y sus Instituciones (4 hs.)	Mate. mat. (6hs)	Cs. Natur. (5hs)	Inf. Mat. Educ. (2hs.)	Form E. y Ciu. (2hs)	Educ. Art. y su Did. (3hs)	--
Tot. Hs. Seman	9 hs.	4 hs.	20 hs.					33 hs.
Tot. Hs. Cuatri.	144 hs	64 hs	320 hs					528 hs.
Tot. Hs. Anuales	288 hs.	128 hs.	624 hs.					1040 hs.

Taller Inicial (a cargo de personal del IED) insume 45 horas cá. Se suma a la carga horaria de primer año. 1085 hs.

FORMACION DE GRADO EDUCACION ESPECIAL EGB 1-2 Segundo Año

Distribución de horas cátedras por campos de formación

TIEMPO	FORMACION GRAL PEDAGOGICA	FORMACION ESPECIALIZADA	FORMACION ORIENTADA				TOTAL HS.
I Cuatrimestre	Investigación Educativa (3hs)	-Sujeto que aprende en contexto I (3 hs) -Interv. Educ. en sujetos con nec. visuales (3 hs) -Interv. Educ. en sujetos con nec. auditivas (3 hs) -Prác. Doc.: Eje Proy. Curr. e Inst. en Esc c/At. a la Prob. Sens. (4hs.)	Did. Leng y Lit.	Did. Cs. Soc.	Did. Form Ética y Ciu	Educ. Art. y su Did.	--
			(5hs)	(5hs)	(2hs)	(3hs)	
			15 hs.				31 hs
Tot Hs.Seman.	3 hs.	13 hs.					
Tot. Hs.Cuatri	48 hs	208 hs	240 hs				496 hs
II Cuatrimestre	Calidad Educativa y Evaluación (3hs)	-Sujeto que aprende en contexto II (3hs) -Intervenc. Educ. en suj. con nec. mot (3hs.) -Interv. Educ. en suj. Con compr. Intel. (3hs.) -Prác. Doc. Eje: Proy. C. e instituc. en Esc. c/aten a la prob. Mot y esc. c/At. comp. Intel. (4hs.)	Did. Mate má.	Did. Cs. Natur	Form E. y Ciu. Trans	Did. Educ. Fisic.	--
			(5hs)	(5hs)	(2hs)	(2hs.)	
			14 hs.				30 hs.
Tot Hs.Seman.	3 hs.	13 hs.					
Tot. Hs.Cuatri	48 hs.	208 hs.	224 hs.				480 hs.
Tot.Hs.Anual.	96 hs.	416 hs.	464 hs.				880 hs.

FORMACION DOCENTE INICIAL EGB 1-2
Distribución de Horas Cátedra por Campos de Formación

AÑOS	CAMPOS DE LA FORMACION DE GRADO			TOTAL DE HORAS CATEDRA
	GENERAL PEDAGOGICA	ESPECIALIZADA	ORIENTADA	
Primer Año	288 hs.	128 hs.	624 hs.	1040hs.
Segundo Año	96 hs.	416 hs.	464 hs.	976 hs.
Tercer Año	--	-	-	--
TOTAL PARCIAL	384 hs.	544 hs.	1088 hs.	2016 hs.
Porcentaje	19,04 %	26,98 %	53,96 %	99,98 %

FORMACION DOCENTE DE EDUCACION ESPECIAL EGB 1-2

Carga horaria del Plan de Estudios propuesto Distribución por Año y por Espacio Curricular

AÑO	FORM. GRAL. PEDAG	FORM. ESPEC.	FORMACION ORIENTADA							Educac. Educ. Artíst. Física		
			Leng.Lit.	Matem.	Cs.Soc.	Cs.Natur	Tecn.e	Form.E. y Ciud.				
Primer Año	288	128	96	96	80	80	80	64	96	32		1040
Segundo Año	96	416	80	80	80	--	80	64	48	32		976
Tercer Año	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--		-
TOTAL PAR CIAL	384	544	176	176	160	80	160	128	144	64		2 016

6.2. ENFOQUE GENERAL

La atención a la **diversidad** es un deber de la sociedad para todos y cada uno de los miembros cuyos derechos de igualdad, atención y educación deben ser respetados.

El ámbito escolar es considerado el medio para garantizar las respuestas educativas a la **diversidad**. Educar desde la **diversidad** y en la **diversidad** implica contemplar las **necesidades educativas especiales** de cada sujeto en particular. Este concepto no aparece como sustitutorio de alumnos objetos de **Educación Especial**, sino tiene implicaciones, tanto en la **TEORÍA** como en la **PRÁCTICA NO DISCRIMINATORIA**, valorando el carácter interactivo entre el sujeto y el medio.

Las **necesidades educativas especiales** no se refieren a colectivos concretos, sino hacen referencia a una situación que puede afectar a cualquier alumno, quien por causas de origen personal o social, puede presentar necesidades, sin prejuzgar su capacidad de aprendizaje.

A partir del segundo año de la Formación Inicial del Docente Especial, se contempla la implementación de los siguientes Módulos específicos:

- Intervención Educativa en el Sujeto con Necesidades Visuales.
- Intervención Educativa en el Sujeto con Necesidades Auditivas.
- Intervención Educativa en el Sujeto con Necesidades Motoras.
- Intervención Educativa en el Sujeto con Compromiso Intelectual.

En tercer año se integrarían:

- Seminario de Intervención Temprana.
- Taller de Integración Escolar.
- Residencia.

Se pensó en estos Módulos teniendo en cuenta que el rol del futuro docente, en el marco de la reconceptualización de la educación especial y de la política integracionista vigente, será el responsable de intervenir pedagógicamente en la realidad que le corresponda ejercer.

«El docente es el orientador y el curriculum escolar es el intermediario entre la labor educativa y el sujeto» (Rodríguez Moreno 1.992).

De esta manera el futuro docente podrá ser capaz de producir adaptaciones curriculares atendiendo a las particularidades.

La apropiación de estos Módulos lleva necesariamente a adoptar un enfoque abierto, flexible y a considerar la propuesta curricular como una aproximación al estudio de las principales características y de las diferentes opciones metodológicas y estratégicas para la intervención educativas de los sujetos con **necesidades educativas especiales**.

Los contenidos propuestos sólo son orientadores. Será el profesional el encargado de enriquecerlos para su puesta en práctica.

6.2.1 MODULO: INTERVENCIÓN EDUCATIVA EN EL SUJETO CON NECESIDADES VISUALES

SÍNTESIS EXPLICATIVA

La pérdida visual es un tipo de deficiencia sensorial, por lo tanto, su característica más pronunciada es la carencia de uno de los canales sensoriales de adquisición de la información: lo visual.

Esta carencia tiene consecuencias en el desarrollo y aprendizaje.

Dentro del grupo de deficientes visuales se encuentra un amplio campo de casos.

De acuerdo a la gravedad y al momento de la aparición serán sus implicancias y derivaciones en el proceso enseñanza y aprendizaje.

En el Módulo se reconocerá las características Bio-Psico-Social del alumno. Ello permitirá al futuro docente apropiarse de conocimientos sobre la problemática para poder intervenir pedagógicamente en la atención de los casos particulares del sujeto con necesidades visuales.

EXPECTATIVAS DE LOGROS:

El futuro docente construirá competencias para:

- Reconocer y diferenciar las características de los diferentes trastornos visuales.
- Determinar las necesidades educativas de cada sujeto a partir de sus particularidades.
- Desarrollar estrategias adecuadas acordes a las necesidades educativas especiales.
- Determinar la función que le compete como educador especial.
- Disponer de conocimientos necesarios para proponer actividades tendientes a la concientización de la sociedad.

SUGERENCIA DE CONTENIDOS:

- Nociones conceptuales y tipologías de la Deficiencia Visual.
- Etiología.
- Detección y determinación de la necesidad educativa especial.
- La orientación y la movilidad.
- Implicancias psicopedagógicas.
- La integración escolar del sujeto con pérdida visual.
- Adaptaciones Curriculares.
- Intervención educativa.
- Rol del Docente Especial dentro del equipo interdisciplinario.
- La familia.

BIBLIOGRAFÍA:

- ARNAIZ SANCHEZ P.: Deficiencias Visuales y Psicomotricidad. Madrid. ONCE 1.994
- BARRAGA N.: Disminuidos visuales y aprendizaje. Enfoque Evolutivo. Madrid. ONCE. 1.985
- CRESPO, Susana: La escuela y el niño ciego. 1.988. GRAFICAR. Universidad de Córdoba. Argentina.:
- Orientaciones para padres de niños ciegos. ICEUH. Córdoba. Argentina. 1.979.

- CHAPMAN, E.J. y TOBIN: Mira y piensa. O.N.C.E. Madrid 1.986
- HILL E., ROSAN S., CORREA V. LANGLEY, M.: Orientación y movilidad para preescolar. I.C.E.V.H. Córdoba. (Argentina).
- VARIOS: Orientación, movilidad y gimnasia para disminuidos visuales. AFOV. Córdoba (Argentina). 1.983
- WILLS, D.: El niño con baja visión. Diagnóstico. Clasificación. Educación. I.C.E.V.H. Córdoba (Argentina).

6.2.2 MODULO: INTERVENCIÓN EDUCATIVA EN EL SUJETO CON NECESIDADES AUDITIVAS.

SÍNTESIS EXPLICATIVA:

Aún hoy se mantiene en el campo de la educación del niño sordo el debate referido a su educación normalizada con pares oyentes.

Dentro del grupo de sujetos sordos existen variados subgrupos de diferenciación.

Son, a veces, mayores que las encontradas entre los sordos como colectivo y los oyentes.

El nivel de pérdida auditiva, la edad de comienzo de la sordera, su etiología, y los factores educativos y comunicativos son las variables más significativas y de mayor influencia en la evolución del sujeto sordo.

En este módulo se intentarán abordar temas relevantes que permitirán al futuro docente apropiarse de conocimientos para desarrollar una función docente de calidad.

EXPECTATIVAS DE LOGROS:

Que el futuro docente construya competencias para:

- Reconocer características bio-psico-sociales del sujeto sordo.
- Comprender la problemática sociolingüística del sujeto sordo.
- Elaborar posibles intervenciones en el proceso educativo.
- Determinar la función de docente dentro del equipo interdisciplinario.
- Disponer de conocimientos necesarios para proponer actividades tendientes a la concientización de la sociedad.

SUGERENCIA DE CONTENIDOS:

Sordera:

- Nociones - Definiciones
- Etiología.
- Clasificación.
- Profesionales intervinientes en la detección.
- Desarrollo Psicológico y Evolutivo del niño sordo.

- Característica biopsicosociales de niño sordo.
- Lengua de señas.
- Lengua oral.
- Detección, determinación de las **necesidades educativas especiales**.
- Condiciones para la integración escolar del niño sordo.
- Intervención educativa según las particularidades.
- Adaptación curriculares.
- Rol docente dentro del equipo interdisciplinario.
- La familia.

BIBLIOGRAFÍA:

- ALEGRIA, J y LEYBAERT, J.: Adquisición de la lectura en el niño sordo. Ministerio de Educación y Ciencia. 1.987 Madrid (España)
- LAFON, J: Los niños con deficiencia auditiva. Barcelona: Masson. 1.987
- MARCHESSI, A.: La educación del niño sordo en una escuela integradora. En desarrollo psicológico y educación II. Madrid. Alianza 1.990.: El desarrollo cognitivo y lingüístico de los niños sordos. Madrid: Alianza. 1.991
- PINEDO, PEYDRO, F.: Una voz para un silencio. Fomento Empleo. Minusvalidos. Madrid.
- TOLEDO GONZALEZ, M.: La escuela ordinaria ante el niño con necesidades especiales. Santillana. Madrid 1.984.
- TORRES, S.: La comprensión verbal en el niño. APANDA, Murcia. 1.984.

6.2.3. MÓDULO: INTERVENCIÓN EDUCATIVA EN EL SUJETO CON NECESIDADES MOTORAS

SÍNTESIS EXPLICATIVA:

El sujeto con necesidades motoras presenta un compromiso, transitorio o permanente, en su aparato locomotor.

Este compromiso lo limita para realizar actividades que otros pueden desarrollar. Por lo tanto se incluye la irregularidad motora dentro del amplio campo de las **necesidades educativas especiales**.

El compromiso motor no imposibilita la adquisición de conocimientos, hábitos, etc. ni el desarrollo cognitivo y emocional. Por ello, se deben poner a su alcance los recursos necesarios que permitan llevar a cabo el *principio de normalización*, ofreciendo así en mayor nivel de calidad con el fin de ofrecer una educación atendiendo a las necesidades que presentan los sujetos, se hace necesario conocer las particularidades.

Con el propósito de detectar y determinar las **necesidades educativas especiales** y proponer estrategias acordes a la necesidades tendientes a un desarrollo integral del sujeto.

EXPECTATIVAS DE LOGROS:

Los futuros docentes construirán competencias para:

- Reconocer y diferenciar los aspectos más importantes de la discapacidad motora y su tipología.
- Identificar las necesidades educativas especiales en relación al curriculum, así como las adaptaciones curriculares necesarias.
- Desarrollar estrategias educativas acordes a las necesidades educativas.
- Disponer de conocimientos necesarios para proponer actividades tendientes a la concientización de la sociedad.

SUGERENCIA DE CONTENIDOS:

- Deficiencia motora.
Causas - Clasificaciones.
- Áreas de intervención:
Comunicación y lenguaje.
Autonomía personal
Desarrollo intelectual
Socialización.
- Diagnóstico funcional: detección e intervención. Evaluación de la **necesidad educativa especiales**.
- Estilo de aprendizaje y motivación del alumno con compromiso motor.
- Características de la escuela integradora para el sujeto con necesidades motoras.
- El rol del docente especial dentro del equipo interdisciplinario.
- La familia.

BIBLIOGRAFÍA:

-
- BOBATH, B.: Desarrollo motor en distintos tipos de parálisis cerebral. Panamericana. Bs. As. 1.979
- FUNEZ, L. : Integración en EGB. Una nueva escuela. Fundación Banco Exterior. Madrid.
- HEGARTY, S.: Programa de integración Siglo XXI. Madrid 1.989.
- MARTIN CARO SANCHEZ, L.: Las necesidades educativas especiales del niño con deficiencia motórica. Definición y clasificación, en Centro Nacional de Recursos para la educación especial. Madrid. Ministerio de Educación y Ciencia.
- MOLINA, S.: Bases Psicopedagógicas de la Educación Especial. ALCAY. Marfil. 1.994
- TOLEDO, M. : La escuela ordinaria ante el niño con necesidades educativas especiales. Santillana. Madrid. 1.990.

6.2.4. MODULO: INTERVENCIÓN EDUCATIVA DEL SUJETO CON COMPROMISO INTELECTUAL

SÍNTESIS EXPLICATIVA

A partir de la Transformación Educativa que comenzó a transitar nuestro Sistema Educativo, las escuelas especiales como parte de un único sistema, se encuentran en un proceso de redefinición de sus funciones. Una de ellas es ser un centro de evaluación de las posibilidades de integración escolar de los niños especiales.

En este Módulo el futuro docente trabajará sobre las características físicas, psicoemocionales, sociales y culturales de los niños con compromiso intelectual. Estos conocimientos son necesarios para poder determinar, a través de evaluaciones las necesidades específicas de cada niño y plantear estrategias adecuadas a sus particularidades.

EXPECTATIVAS DE LOGROS

Que los futuros docentes construyan competencias para:

- Reconocer las características bio-psicosociales y culturales del sujeto con compromiso intelectual.
- Elaborar estrategias pedagógicas partiendo de las necesidades de cada niño en particular.
- Comprender la importancia de la familia en el proceso escolar del niño con necesidades educativas especiales.
- Determinar la doble función que le compete como educador especial.
- Disponer de conocimientos necesarios para proponer actividades tendientes a la concientización de la sociedad.

CONTENIDOS ORIENTADORES

- Característica bio-psicosociales del sujeto con compromiso intelectual.
- Diagnostico funcional: detección, determinación de las **necesidades educativas especiales**.
- Adaptaciones curriculares: criterios para su adecuación.
- Integración escolar.
- Característica de una escuela integradora para niños con necesidades educativas especiales.
- La implicancia de la familia en el proceso educativo..
- Formación Laboral.

BIBLIOGRAFÍA

- BAUTISTA RAFAEL: Necesidades educativas especiales . Ediciones Aljibe. 1.995
 GARCIA PASTOR, C.: Una escuela común para niños diferentes: La integración escolar. EUB. 1.995.

- GONZALEZ MANJON, D.: Adaptaciones curriculares. Colección educación para la diversidad. Ediciones Aljibe. 1.995
- LUS MARIA ANGELICA: De la integración escolar a la escuela integradora. PAIDOS. 1.995
- SANCHEZ PALOMINO, José Antonio: Educación Especial. Tomo I y II. Edic. Piramides. 1.997.

6.2.5. PRACTICA DOCENTE - 1º AÑO

Ampliar la perspectiva de análisis desde la práctica de la enseñanza a la Práctica Docente exige preparar a los futuros docentes para reconocer los múltiples atravesamientos que las circunscriben.

En cambio la perspectiva de las prácticas restringida a «aprender a enseñar en el aula» tiende a reducir el trabajo docente a su dimensión técnica, desestimando su dimensión socio-cultural y ético política.

El futuro docente necesita contar con:

- Competencias en el campo didáctico que le posibiliten elaborar alternativas pedagógicas ante las diversas y cambiantes situaciones que debe enfrentar.
- Competencias contextuales (Gimeno Sacristán, 1.990). Estas le permitirán analizar, la realidad donde deba intervenir.

Esto lleva a pensar en prácticas reflexionadas, teniendo en cuenta que el pasado escolar cobra fuerza y que, difícilmente el futuro docente pueda transformarse si no inicia un proceso de formación que reconozca ese pasado, lo interprete e intente dar cuenta de marcos interpretativos que le permitan reorientar la acción.

El acercamiento a las instituciones debieran concretarse desde una perspectiva diferente, desde una mirada pedagógica reflexiva teniendo en cuenta que la escuela es portadora de una herencia normativa-valorativa que sintetiza las categorías heredadas del sistema (rol, funciones, etc.), y que, a la luz de la Transformación Educativa se revisan en un marco escolar que asegure:

- La innovación y el dinamismo pedagógico.
- La atención y el respeto a la diversidad.
- La articulación intra e interinstitucional en el sistema.

Para primer año se pensó en la práctica docente en dos ejes:

PRIMER CUATRIMESTRE

Eje I: Problemáticas Especiales.

SEGUNDO CUATRIMESTRE

Eje II: Instituciones especiales y sus problemáticas.

Resulta imperioso que el futuro docente especial, desde primer año se inicie en el conocimiento de problemáticas especiales y sus instituciones con los propósitos de:

- Ampliar la conceptualización de práctica de la enseñanza a práctica docente.
- Realizar una aproximación al análisis de las instituciones especiales y sus contextos.

La coordinación estará a cargo de un Profesor en Ciencias de la Educación y Educación

Especial con una carga horaria de 4 hs.

6.2.6. PRACTICA DOCENTE - 2º AÑO

A partir del Segundo Año los futuros docentes intensificarán sus prácticas en las instituciones especiales y en aquellas escuelas comunes lleven a cabo experiencia de integración escolar.

Las práctica de segundo año se estructura sobre la base de dos ejes:

PRIMER CUATRIMESTRE

Eje I: Proyecto curricular e institucional con atención de Problemática sensoriales.

SEGUNDO CUATRIMESTRE

Eje II: Proyecto curricular e institucional con atención de Problemáticas:

- * motoras
- * compromiso intelectual

La coordinación estará a cargo de un profesional en Ciencias de la Educación y Educación Especial con una carga horaria de 4 hs.

BIBLIOGRAFÍA

- DAVINI, MARIA C.: La Formación Docente en cuestión: política y pedagogía. PAIDOS. 1.995
- DÍAZ BARRIGA, A.: Tarea docente una perspectiva didáctica grupal y psicosocial . Nueva Imagen 1.994
- PEREZ GOMEZ, A.: La función y formación del profesor en la enseñanza para la comprensión. Diferentes perspectivas. En Gimeno y Pérez «Comprender y Transformar la Enseñanza». Madrid. Morata.
- TENTI EMILIO: El oficio del maestro contradicciones iniciales. En Alliaud y Duschastzky (Comp.) «Maestros, formación, práctica y transformación escolar». Bs. As. Miño y Dávila. 1.992
- VICENTE, P.: La formación del profesorado como práctica reflexiva. Edic.. Mensajeros. 1.995

DOCUMENTOS:

Declaración de Salamanca y Marco de Acción para las necesidades educativas especiales . Salamanca España. 1.994

Programa de Acción Mundial para la personas con discapacidad. Edic. Lumen . 1.995.

1 Declaración de Salamanca y Marco de Acción sobre necesidades educativas especiales, conferencia mundial sobre necesidades educativas especiales : Acceso y Calidad. UNESCO, Ministerio de Educación y Ciencia de España.

2 Estudio sobre la Formación Docente para Regímenes Especiales y orientaciones. Ministerio de Cultura y Educación. Programa de Organización Pedagógica de la Formación Docente. Noviembre 1.996.

