
GUÍA DE ORIENTACIÓN DIDÁCTICA

EDUCACIÓN ESPECIAL Y EDUCACIÓN DOMICILIARIA Y HOSPITALARIA



CHUBUT APRENDE 2024-2027
PLAN PROVINCIAL INTEGRAL DE
Alfabetización



**Ministerio
de Educación**
Gobierno del Chubut

TODOS PODEMOS

AULAS HETEROGÉNEAS

El trabajo en **aulas heterogéneas** propone el uso de una variedad de estrategias de enseñanza apelando a la idea de un **ambiente flexible**. A fin de acompañar a las/os docentes en sus planificaciones y prácticas de enseñanza en el marco del Plan Provincial Integral de Alfabetización, pueden considerarse tres cuestiones centrales desde dicho enfoque: 1) el entorno educativo, 2) la organización del trabajo en el aula y 3) las consignas de trabajo y textos de estudio (expositivos/literarios).

1) El entorno educativo tiene un papel decisivo en el proceso de alfabetización. Esto implica la creación de un ambiente donde los objetos y modos de actuar propios de la cultura letrada estén presentes diariamente. Para esto, puede proyectarse:

- Propiciar un entorno de bienvenida a todas/os las/os estudiantes. Buscar alternativas que sean una invitación a leer y a escribir desde el momento que ingresan las/os estudiantes a la escuela.
- Organizar los espacios (sala/ aula/ biblioteca/ galerías/ SUM), para interactuar de manera significativa con variados y numerosos materiales escritos.
- Hacer circular distintos portadores de informaciones para aprender a leer y escribir en el marco de situaciones organizadas mediadas por la/el docente.
- Optimizar el uso de los espacios y recursos del aula, para que cada estudiante sienta como propio y responda a sus necesidades. Cuidar el espacio circundante en cuanto a los estímulos visuales, de acuerdo a las características sensoriales de los/las estudiantes.

- Utilizar calendarios, controles de asistencia, carteles con textos, en diversos portadores, que sean leídos por la/el docente o puedan ser manipulados por los/las estudiantes.

- Construir colectivamente el abecedario áulico, guiando desde el desarrollo de la conciencia fonológica, con imágenes significativas para las paredes del aula.

- Propiciar que la organización del material y actividades a ejecutar estén adecuadas gradualmente para fomentar la autonomía del estudiante.

- Favorecer que la información esté disponible en formato múltiple (texto, imagen, audiovisual, etc.) y sea accesible de acuerdo a las necesidades de cada una/o.

2) La organización áulica puede comprender el trabajo con todo el grupo, tareas individuales o en parejas, así como también la ejecución de actividades en pequeños grupos. Cada docente en pareja pedagógica con otras/os colegas o configuraciones de apoyo, posibilitará variar los intercambios y agrupamientos, atendiendo a las posibilidades de las/os estudiantes en beneficio de su autonomía. En dichos contextos, se sugiere:

- Definir claramente las tareas en sus alcances, en cuanto al para qué se van a llevar a cabo, en qué tiempo de ejecución, dónde, desde qué abordaje (direccionado, alternativo, de libre elección).

- Arbitrar estrategias y recursos para que cada estudiante pueda tomar “la palabra” y se posibilite su decir evitando el “ser hablado y/o interpretado” por otro/a, sea este un/a docente o un/a compañero/a.

-Propiciar un clima afectivo dentro del aula, favorecedor de los vínculos y de los aprendizajes que procure una buena calidad de vida escolar.

- Considerar las necesidades del estudiante con interacción con otros, desarrollando actividades que despierten su intención comunicativa.

- Graduar la participación en el trabajo en pequeños grupos, asignando roles específicos y rotativos que propicien producciones colaborativas.

-Pautar anticipadamente, cómo regularizar situaciones que alteren la convivencia escolar (tiempo fuera, objeto transicional, regulación sensorial, etc.).

- Trabajar con material concreto y desde lo práctico.

-Actuar con flexibilidad, adaptando la metodología a las necesidades de las/os estudiantes, a sus desempeños particulares, efectuando cambios en el transcurso de las propuestas.

-Utilizar agenda visual para estructurar y anticipar la jornada de trabajo.

- Propiciar ejercicios de metacognición y revisión de lo aprendido al finalizar la jornada. La enseñanza basada en estrategias de aprendizaje y en metacognición asegura un aprendizaje duradero.

-Brindar diferentes experiencias de aprendizaje que le permitan a las/os estudiantes conocer su entorno, las posibilidades de su cuerpo, nuevas formas de comunicarse y de interactuar con otras personas.

-Contextualizar la enseñanza a la realidad de las/os estudiantes, con el fin de potenciar sus capacidades.

-Antes de introducir un nuevo saber, considerar: ¿qué valor tiene para el/la estudiante?, ¿por qué debería aprenderlo?, ¿es importante en sí mismo?, ¿conduce al desarrollo de otras técnicas importantes?, ¿constituye una prioridad educativa?,

¿promueve la autonomía personal?, ¿se considera un saber indispensable y aplicable a la vida diaria?

-Considerar a aquellas/os estudiantes que se muestran desinteresadas/os en las tareas porque sus potencialidades cognitivas desafían la propuesta docente, en caso de personas con **altas capacidades intelectuales**. No requieren mayor cantidad de ejercitación o dejarlos en espera hasta que la mayoría del grupo termine la actividad, por el contrario, requerirán propuestas motivadoras y entornos de aprendizaje adecuados y estimulantes que desafíen sus potencialidades.

3) Las **consignas de trabajo** ocupan un lugar central, por su alcance respecto de lo que proponen, en términos de contenido/s, actividad/es y porque al ser explícitas (en sus diversas formas), contribuyen al desarrollo de la autonomía de las/os estudiantes. Por ello, resulta importante:

-Proponer consignas que estimulen la expresión personal de las/os estudiantes por medio de una variedad de desempeños orales, escritos y de acción, contemplando en ellas, además, la escucha y el intercambio con otras/os.

- Plantear distintos niveles de logro en la misma clase, para que se ajuste el desafío a las/os estudiantes ya que, desde el enfoque de aulas heterogéneas, el nivel de desafío y los apoyos que las consignas sugieren, son primordiales.

- Utilizar un lenguaje claro y preciso para la formulación de consignas auténticas y significativas. Esto implica que las/os estudiantes logren comprender lo que se espera de ellas/os, sin necesidad de depender de la/el docente para completar el sentido de las mismas.

-Asegurar que la consigna fue comprendida por las y los estudiantes.

- Posibilitar conexión con los saberes previos e intereses de las/os estudiantes atendiendo a significatividad y autenticidad de las consignas.

-Desdoblar las consignas o problemas con enunciados si son extensos o cuentan con varios pasos.

-Modelar de ser necesario lo que se espera que ejecuten en la consigna y explicitar estrategias, es decir, mostrar el cómo. Acompañar/guiar la aplicación del cómo.

-Verificar que las/os estudiantes presten su atención, convocarlas/os en la explicación general de las consignas de trabajo.

-Brindar explicaciones personalizadas cuando sea necesario, utilizando la ejemplificación para asegurar la comprensión de las consignas.

En cuanto a los **textos de estudio** (instructivos/expositivos/literarios) se debe tener en cuenta que la posibilidad de acceder al contenido no siempre depende de la competencia lectora de las/os estudiantes, sino que más de una vez es el mismo texto quien se erige como barrera, como límite, como tope para su comprensión e interpretación. En este sentido, es relevante:

-Atender a la tipografía (fuente y tamaño de la letra) e interlineado de los textos presentados: siempre debe ser accesible para la lectura de las/os estudiantes. El cerebro activa mejor el reconocimiento de palabras que tienen forma como es el caso de la imprenta minúscula y la cursiva, donde existen letras altas y bajas, lo que favorece la lectura. Frente a tamaños más pequeños, el cerebro activa recursos de decodificación al igual que cuando el interlineado no es espacioso.

-Lectura en voz alta, por parte del o la docente, del texto a abordar en caso de que sea necesario si el o la estudiante no tiene autonomía en la lectura.

-Utilizar recursos audiovisuales, como fotos de contexto real y próximos al/la estudiante o juegos interactivos como complemento del contenido a abordar en los textos a fin de facilitar la comprensión.

-Utilizar soportes tecnológicos, en beneficio de la apropiación de los contenidos a transmitir (computadora y celular).

-Proponer en cajas rotuladas: juegos lingüísticos que involucren rimas e inicios y finales de palabras; fichas “ayuda-memoria” con información disponible a aplicar en las tareas que ejecuten.

-Enseñar en forma explícita, a partir de la lectura de los textos, a establecer relaciones, deducir causas y consecuencias, armar una línea cronológica, a elaborar redes/mapas conceptuales/mentales.

-Sustituir la escritura manual en estudiantes que lo necesiten, a partir de apoyos tecnológicos, convertir de voz a texto o escribir con teclado.

-Guiar la edición de los textos producidos, para corregir posibles errores en el tipeo, ortografía, gramática, puntuación y en la organización de los mismos.

-Apelar al uso de herramientas digitales para sustituir el acto lector cuando la lectura se hace trabajosa o requiere de mucho esfuerzo. Para esto se debe disponer de textos en forma digital o leer desde lo que brinda la web. Es importante que se disponga de la concentración y la cognición en el procesamiento de dicha información, de lo contrario, se tenderá a la dispersión (tomar notas, pausar la lectura y volver a activarla o volver hacia atrás).

En el contexto de la **diversidad**, todas las personas necesitamos ayudas, que se materializan en personas que guían en los aprendizajes, estrategias didácticas para crear entornos educativos significativos y comprensiones compartidas, andamiajes que favorecen la autonomía, el autocontrol y los procesos de autorregulación. Las **ayudas para aprender** son, en definitiva, herramientas que buscan disminuir las barreras en el aprendizaje y la participación y con ello contribuir a la construcción de una escuela inclusiva.

MODALIDAD EDUCACIÓN ESPECIAL.

Desde el paradigma de la educación inclusiva apoyado en el [modelo social de la discapacidad](#), **todas** las personas pueden aprender, desarrollar y potenciar sus capacidades. En este modelo social, que es el que se plasma en la [Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad \(Ley N° 26.378\)](#), se considera a la discapacidad como el resultado de las barreras sociales para poder aprender y participar en igualdad de oportunidades. “(...) las barreras no son inherentes a los alumnos con discapacidad, sino que son estructuras, concepciones, recursos propios del sistema educativo que, en interacción con alumnos con discapacidad, actúan vulnerando sus oportunidades de participación y aprendizaje y generando múltiples formas de exclusión educativa”. (Cobeñas, [et al.], 2021: 139)

En este sentido, la [Educación Especial](#) como modalidad del SE (LEN 26.206, art. 42°) procura las mismas metas que tienen los niveles de educación obligatoria, lo que implica un trabajo compartido entre lo universal –común para todas y todos-, la

accesibilidad y las configuraciones de apoyo específicas que acompañan la propuesta pedagógica, claves para la inclusión de estudiantes con discapacidad y la eliminación, superación o minimización de las barreras de acceso a los bienes culturales. Pensar en y desde la accesibilidad corre la mirada del sujeto y la ubica en el contexto.

La alfabetización constituye uno de los procesos de aprendizaje centrales en el desarrollo de toda trayectoria escolar, entendida esta como las múltiples formas de atravesar la experiencia educativa. La modalidad Educación Especial aporta capacidades para desarrollar configuraciones de apoyo que hagan posible el acceso al currículo, con lo cual se garantizan las trayectorias educativas de las personas con discapacidad.

El presente apartado se inscribe en el Plan Provincial Integral de Alfabetización “Chubut Aprende 2024 - 2027” aprobado por Resol. ME 03/24, y busca enriquecer la caja de herramientas de que dispone la/el docente en su tarea cotidiana para potenciar la práctica pedagógica alfabetizadora. Ciertos métodos de alfabetización como los denominados, [“Troncoso”](#) y [“SELEC”](#), permitieron la accesibilidad a la escritura y a la lectura en estudiantes con o sin discapacidad que con propuestas convencionales no lograban alfabetizarse. La propuesta jurisdiccional nos compromete a llevar adelante prácticas pedagógicas que posibiliten la alfabetización más allá de la discapacidad permanente o transitoria de las y los estudiantes que se encuentren incluidos en escuelas de los diferentes niveles educativos, como las/os que realizan su escolaridad en escuelas de la modalidad de Educación Especial.

- Cuando la discapacidad compromete la comunicación verbal se han de favorecer otras formas dialógicas alternativas para establecer y sostener el vínculo directo de las y los estudiantes con sus docentes y pares. La accesibilidad comunicativa en nuestras clases, moviliza a revisar los modos preferentes y valorados en forma verbal, escrita y/o visual. Contar con [material gráfico específico](#), que sea accesible y fácilmente manipulable, al que el o la estudiante, sus pares y/o docentes puedan recurrir para indicar sus deseos, necesidades o respuestas y le permitan participar de la propuesta curricular grupal.

En estudiantes sordos con [implante coclear](#) o hipoacúsicos que cuenten con equipamiento auditivo adecuado, la promoción de la conciencia fonológica será relevante dado que pueden hacer uso de la audición para comunicarse y darse cuenta de que las palabras que decimos están formadas por distintos sonidos.

La LSA ([Lengua de Señas Argentina](#)) se debe tener en cuenta para estudiantes sordos o con otra discapacidad que les impida el lenguaje hablado a fin de superar la barrera comunicacional/lingüística. Sin dejar de lado la presencia de recursos tecnológicos que permitan la adecuada comunicación como recurso cotidiano al servicio de todos los estudiantes en general.

- En el caso de las y los estudiantes con ceguera o baja visión serán necesarias las referencias orales, como por ejemplo la descripción de los materiales e imágenes, y de todo aquello que se va registrando en los diversos soportes visuales o está aconteciendo en el entorno educativo. Es clave para que esta información resulte accesible a las y los

estudiantes, consultar con ellas/os cuáles son las ayudas que mejor les resultan. Utilizar material gráfico simple con bordes bien definidos y amplificados, remarcar renglones, utilizar colores contrastantes, facilitar el acceso a los textos de estudio utilizando recursos TIC y [tiflotecnológicos](#) y/o trabajar con [máquina Perkins](#) y [regleta Braille](#), para que puedan [leer](#) y producir a la par de sus compañeras/os, son modos de facilitar la accesibilidad a los materiales de trabajo.

- En el caso de estudiantes con discapacidad intelectual u otras/os que presenten dificultades en la simbolización, se debe tener en cuenta que el aprendizaje de la lectura y la escritura requiere del desarrollo de metodologías más minuciosas y de momentos de intervención individualizados que implican tiempos más prolongados de tarea.

- En estudiantes con discapacidad neuromotora es preciso considerar los aspectos motrices propios de la escritura y la lectura. Existen diversos recursos tecnológicos que permiten que estudiantes con dificultades motrices logren realizar los movimientos que se requieren para la elaboración de un producto escrito. El desarrollo de la motricidad fina es fundamental para el logro de este aprendizaje y, encontrándose la misma afectada muchas veces en este tipo de discapacidad, se hace necesario focalizar sobre la misma y las TIC existentes que puedan facilitar la accesibilidad.

- Los Sistemas Alternativos y Aumentativos de Comunicación ([SAAC](#)) constituyen una herramienta esencial, aluden a las diversas formas

Si aun considerando todos los apoyos antes mencionados, algún/a estudiante no cuenta con una oferta accesible o potenciadora de sus aprendizajes, se reformula o amplía la propuesta pensando en ajustes razonables y en caso de ser necesario se desarrolla un Proyecto Pedagógico Individual (PPI). Se trata de plantear un trabajo conjunto y corresponsable entre docentes, MAI y equipos interdisciplinarios de acompañamiento, como así lo dicta la [Resol. ME 439/18](#).

La alfabetización para algunas/os estudiantes de la modalidad no culmina en los primeros años de la escolaridad primaria, muy por el contrario, requiere de un continuo período de aprendizaje que se extiende durante toda la vida. De ahí la necesidad de considerarlo un eje prioritario en la enseñanza, que transversaliza todos los espacios curriculares de los distintos niveles educativos.

En relación a la enseñanza de la Matemática, partimos del mismo principio de que todas las personas pueden aprender, promoviendo la participación activa de las mismas, la resolución de problemas con diferentes niveles de complejidad y la reflexión sobre el propio aprendizaje. Pensar una propuesta para estudiantes con discapacidad requiere ofrecer mayores oportunidades de mediar con el conocimiento matemático, en lugar de menor o nula interacción, y a su vez, ampliar el despliegue de intervenciones didácticas ligadas a la explicitación y continuidad de los procesos de estudio de contenidos escolares, en lugar de una práctica exclusivamente ligada a la acción ¹. Pensamos que en aulas en las que las y los estudiantes estén resolviendo problemas de un mismo tipo, aunque con niveles de complejidad diferente y con los

apoyos variados que precisen, será posible construir un espacio colectivo de análisis sobre algunas estrategias de resolución o algunas propiedades desplegadas durante la clase. Desde este punto de vista se torna necesario disponer de una mirada abarcativa sobre la progresión de contenidos como una potente herramienta didáctica tanto a nivel de la planificación como en los momentos de trabajo colectivo en aulas inclusivas.

El aprendizaje a través del juego, involucrando [la corporeidad en el conteo](#), la manipulación de material concreto, la representación gráfica del número, la sistematización del cálculo mental, la enseñanza del algoritmo, la socialización de los procedimientos puestos en juego para resolver los desafíos procura la adquisición de los contenidos matemáticos. Se propone un enfoque para la diversidad, así como también variedad de oportunidades de ejercitación y prácticas que propiciarán la curiosidad y la integración con otras áreas, donde las TIC también podrán ser consideradas para todas/os los estudiantes más allá de su discapacidad.

1-Cobeñas, Broitman, otros (2021) La enseñanza de las matemáticas a alumnos con discapacidad.

de expresión que aumentan y/o compensan el lenguaje hablado, valiéndose de símbolos, gestos, señales, [dispositivos tecnológicos](#) y recursos de apoyo. A partir de la evaluación precisa de las barreras en la comunicación, siempre deben definirse junto a las/los estudiantes y su contexto (familia, profesionales intervinientes y otros) cuáles sistemas le resultan más adecuados en tanto posibilitan al máximo la expresión e interacción.

- Las **TIC** en todos los casos constituyen uno de los principales apoyos para garantizar accesibilidad a las diferentes formas de representación, acción y expresión de la información. Abonan esta idea variados materiales que complementan la información: gráficos, cuadros, mapas conceptuales, viñetas, videos, películas, enlaces para evocar, ayuda-memorias, diccionarios personalizados, etc.



Podemos mencionar algunos ejemplos:

→ Apoyo para personas con discapacidad motriz: Para el uso del mouse mediante pulsador como: [Rata Plaphoon](#); Teclados virtuales: [VirtualKeyboard](#); programas para el uso del mouse como: [Headmouse](#), [Mouse Joystick](#).

→ Apoyo para personas con discapacidad visual: Acceso de información a las pantallas como [NVDA](#), [Orca](#), [Jaws](#), [Pequén Lee todo](#); [Lupas](#); programas de magnificación de pantallas, impresoras braille; grabadoras de audio y [audioblogs](#); conversores de texto a audios como [Ballabolka](#) y [Dspeech](#). Cabe destacar que muchas de estas herramientas las encontramos instaladas en el sistema operativo de la computadora y/o celular ([accesibilidad](#)), como el [talkback](#) o la [lupa](#), o bien se pueden descargar como [apps](#).

→ Apoyo para personas con discapacidad Auditiva: [LSA en familia](#), [LSApp](#), debemos de tener en cuenta que la LSA (Lengua de Señas Argentina) como su nombre lo indica, es una lengua, por lo cual cada país tiene su propio dialecto/idioma.

→ Programas de aplicación para Comunicación Alternativa / Aumentativa: [Plaphoons](#), [JClic](#), [Háblalo](#), [Quiero decirte](#), [PictoDroid LITE](#), [Asistente de voz](#),

Estos son solo algunos ejemplos de Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) que pueden utilizarse o no, dependiendo siempre de la necesidad de la persona con discapacidad.

Recordemos que “No todo es para todas/os”, para ello es importante el aporte de las/os profesionales que acompañan las trayectorias escolares de estudiantes con discapacidad a partir del intercambio con las/os docentes.

EDUCACIÓN DOMICILIARIA Y HOSPITALARIA

La EDyH (Educación Domiciliaria y Hospitalaria) como modalidad del sistema educativo, transversal a los niveles obligatorios (Inicial, Primaria y Secundaria) y a otras modalidades ([LEY 26.206](#), art. 60° y 61°) tiene el objetivo de hacer efectivo el derecho a la educación de estudiantes que atraviesan una situación de enfermedad ([Resol. CFE 202/13](#)) o compleja ([Resol. CFE 425/22](#)), ([Resol. ME 825/23](#)) y no pueden asistir con regularidad a la escuela. Para asegurar la continuidad de los aprendizajes y resguardar las trayectorias educativas de estas personas, la MEDyH se acerca a las y los estudiantes y despliega la tarea educativa allí donde se encuentren, ya sea en el propio domicilio o en las instituciones de salud.

Por tanto, las tareas de la MEDyH se encuadran en los lineamientos pedagógicos y curriculares que los niveles de educación obligatoria establecen, atendiendo a las particularidades y al contexto de cada estudiante en su condición de enfermedad o situación compleja. En ese sentido y acorde al Plan Provincial Integral de Alfabetización “Chubut Aprende 2024-2027”, la propuesta de la modalidad deberá articularse con las escuelas de origen de las y los estudiantes que acompañen para que, al momento del retorno, puedan reinsertarse a las mismas en las mejores condiciones pedagógicas posibles.

En este sentido, es importante que la o el docente DyH organice los contenidos prioritarios de la sala/grado/año —en cuanto a las actividades, tiempos, recursos— de manera que su propuesta desarrolle la alfabetización, atenta al enfoque metodológico que el Plan Jurisdiccional procura, en el marco de condiciones organizacionales específicas.

En general, el trabajo con materiales concretos, el desarrollo de la oralidad y el juego como contenido y estrategia en esta modalidad adquieren especial relevancia dado que propician un ambiente confortable e interesante. Como lo dice Alicia Camillioni (2009) “es indispensable, para el docente, poner atención no solo en los temas que han de integrar los programas y que deben ser tratados en clase, sino también y, simultáneamente, en la manera en que se puede considerar más conveniente que dichos temas sean trabajados por los alumnos”.

“La finalidad y responsabilidad del docente de la modalidad de EDyH es la de promover los aprendizajes conforme a los saberes previstos en los diseños curriculares ...” (Circular Técnica Conjunta N° 2/23). En consecuencia, deben considerarse para la MEDyH, los aportes realizados en las guías didácticas para cada uno de los niveles educativos obligatorios y modalidades del SE.

GUÍA DE ORIENTACIÓN
DIDÁCTICA

EDUCACIÓN ESPECIAL Y EDUCACIÓN DOMICILIARIA Y HOSPITALARIA



**Ministerio
de Educación**
Gobierno del Chubut

