

▣
Orientaciones para el proceso de
valoración de los estudiantes en
Régimen de Inclusión en el marco del
Sistema de Protección de las
Trayectorias Educativas



Grupo de trabajo para la revisión del Régimen de Inclusión Res. 3805/2021
14/12/2021

Contenido

1- Introducción

En el presente documento se contextualiza el momento socio-histórico en el que se desarrolla esta propuesta, el enfoque socioeducativo y el marco legal desde el que se diseñan las orientaciones. Seguidamente, se detallan los escenarios, identificando las poblaciones y estableciendo el protocolo de implementación del proceso de acreditación.

En el siguiente apartado, se brindan aportes para la elaboración de las propuestas, contemplando los respectivos procesos de evaluación y acreditación, para las cuales se incorporan descripciones de las macrohabilidades y los perfiles de egreso que debieran reflejarse en la integralidad del proceso de acreditación; sustentado en el objetivo del reconocimiento de las Trayectorias Educativas de los estudiantes que se acogieron al Régimen de Inclusión.

Finalmente, se exponen las estrategias de difusión y acompañamiento en la implementación del proceso a fin de trabajar con las comunidades educativas de manera integrada.

2-Contextualización del Proceso de Trabajo.

En el marco de los fundamentos que impulsa la Educación Inclusiva, siguiendo los lineamientos de las Políticas Educativas en clave ANEP, a través del Sistema de Protección de Trayectorias Educativas¹, se vuelve necesario abordarlas atendiendo a los estudiantes en situación de discapacidad y adecuar las normativas que nos rigen, para ajustar a estas concepciones y al Modelo Social en el abordaje de la discapacidad.

Se atiende los informes elaborados en el marco del Proyecto “Inclusión Educativa de Personas en Situación de Discapacidad en el Sistema Educativo de Uruguay: Pedagogía en clave de diferencias” en convenio con Eurosocial-Grupo Social ONCE, aprobados por CODICEN en agosto de 2020². Asimismo se consideran los principios fundamentales sustentados en las Convenciones de Derechos Humanos como la de Personas con Discapacidad, los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) -n° 4, 8, 10³- a los que el Estado

¹ Resolución N° 80 Acta N°95 de 2015, CODICEN.

² ANEP -EUROSocial (2021) Material de consulta sobre educación inclusiva: apoyo a docentes para asegurar la inclusión y la equidad. Publicado el 25 de octubre de 2021. Disponible en <https://www.anep.edu.uy/sites/default/files/images/2021/noticias/octubre/211025/Libro%20EuroSocial-Final.pdf>

³ En el entendido que este subsistema se sostiene en la triple relación educación-trabajo (Riquelme, 2006) así como en la perspectiva interseccional e intersectorial es que la acción impacta y considera la interdependencia de estos tres objetivos. ODS n° 4: Garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover

ha suscripto. De esta manera, la DGETP designa el Grupo de Trabajo para la Revisión del Régimen de Inclusión por Resolución N° 3805-21, integrada por el Director de Educación Media; Julio Rodríguez Vaucher; Carlos Castro de Planeamiento Educativo- Reválidas y Reglamentos; Evelyn Flores Insp. de Belleza e Intérprete de Lengua de Señas Uruguay (ILSU); Claudia Galli del Programa de Gestión Educativa-Equipos Multidisciplinarios; Soledad Gómez de Equipos Multidisciplinarios en territorio; Laura Grassi del Depto de Investigación y Evaluación- Representante en la Mesa de Educación Inclusiva interinstitucional; Vanessa Hernández de Planeamiento Educativo-Diseño y Desarrollo Curricular; Patricia Kelly de Planeamiento Educativo; Gilda Barboza y Rossana Bruno integrantes de Educación Media; Zahida Manzur como Representante designada por ATD. Este Grupo de trabajo diseña la presente pauta, desde un enfoque socioeducativo y pedagógico, para garantizar el derecho a la educación, atendiendo a las barreras participativas, comunicacionales y cognitivas. El mismo debe propender a la continuidad educativa, entendida como permanencia y egreso de los estudiantes⁴ amparados en el Régimen de Inclusión y todas aquellas situaciones que deban ser contempladas a los efectos de garantizar el acceso, la flexibilización curricular, los mecanismos de evaluación y accesibilidad física y comunicacional.

3- Escenarios

El dispositivo “Régimen de Inclusión” (Res del CTEP-UTU 2547/12 y 1259/13) fue diseñado en 2011 con la finalidad de sostener la continuidad educativa de los egresados de escuelas especiales de CEIP. El Estado ha sido observado en tres instancias por el Comité de Seguimiento de la Aplicación de la Convención de Derechos Humanos⁵; por lo cual ha sido incorporado en el Plan de Desarrollo Educativo 2020-2024 la revisión de la normativa.

oportunidades de aprendizaje permanente para todos. ODS n° 8: Promover el crecimiento económico sostenido, inclusivo y sostenible, el empleo pleno y productivo y el trabajo decente para todos. ODS n° 10: Reducir la desigualdad en los países y entre ellos. Ampliar en <https://ods.gub.uy/>

⁴ Algunos de ellos han sido identificados como personas con discapacidad, en situación de discapacidad o diversidad funcional.

⁵ Ampliar información en https://www.bibliotecaunicef.uy/doc_num.php?explnum_id=174 , visualizado el 15/11/21. Las observaciones son bianuales, se focaliza en distintos derechos consultando a la sociedad civil como al gobierno.

Es así que, este Grupo de Trabajo analizó las generalidades de las distintas poblaciones, las categorizó según particularidades, atendiendo la condición del estudiante, nivel educativo en el cual se encuentra inscripto y necesidades para la continuidad y finalización del ciclo educativo. En este apartado se definen diversos escenarios y propuestas respecto a los procesos de acreditación a diseñar e instrumentar en cada caso.

- 1) **FINALIZACIÓN DE TRAMO⁶ SIN ACREDITACIÓN:** Estudiantes que han transitado por propuestas de EMB o EMS en la DGETP, acogidos a la Resolución 2547/12 y 1259/13, entre los años 2011 a 2020, finalizando su cursada educativa sin ACREDITACIÓN DE LA EDUCACIÓN MEDIA BÁSICA o EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR y que no cursan actualmente estudios en Escuelas de la DGETP.
- 2) **EN CURSO, SIN FINALIZACIÓN DE TRAMO:** Estudiantes que cursan tramos que no finalizan la Educación Media Básica - Educación Media Superior en el 2021, que continuarán estudios en EMB- EMS en el año 2022, sin Régimen de Inclusión establecido en la Resolución 2547/12 y 1259/13 de la DGETP.
- 3) **EN PROCESO DE FINALIZACIÓN DE TRAMO SIN ACREDITACIÓN:** Estudiantes que están cursando tramos de finalización en propuestas de Educación Media Básica de la DGETP acogidos en la Resolución 2547/12 y 1259/13.

4- Fundamentación del Proceso de Acreditación

En primer lugar, es de importancia comprender al Proceso de Acreditación, cuando hablamos de sistemas de acreditación nos referimos a los procesos de evaluación en virtud de los cuales se identifica, se reconoce y se certifica que una persona posee determinadas competencias en relación con una titulación o certificado, independientemente de cómo se han adquirido. Este proceso se desarrolla con medios e instrumentos técnicos con los que cuenta un profesor para evaluar a los estudiantes, es decir, para identificar y valorar la formación que una persona ha podido adquirir a través de la enseñanza, pero también individualmente o en su vida profesional y social (Lietard, 1992). En sintonía con lo anterior, observamos a dicho proceso

⁶ En este contexto se entiende por tramo un determinado nivel educativo como puede ser Educación Media Básica o Superior.

como un espacio formativo y evaluativo que busca reconocer las trayectorias de estudiantes que se acogieron al Régimen de Inclusión.

De esta manera, se trata de dar certificación para la culminación con posibilidades de continuidad educativa a estos estudiantes. Para ello, se llevó a cabo un proceso de identificación con trabajo en territorio, para reconocer los diversos escenarios y recorridos educativos realizados por los estudiantes que participarán de los procesos de acreditación de la EMB, a fin de garantizar el Derecho a la Educación con certificación del nivel educativo alcanzado. Las presentes orientaciones parten de reconocer el saber hacer de los que ejercen la profesionalidad docente, más allá de su formación curricular, así como se sustenta en la concepción de centros inclusivos:

(...) deben reconocer las diferentes necesidades de sus alumnos y responder a ellas, adaptarse a los diferentes estilos y ritmos de aprendizaje de los niños⁷ y garantizar una enseñanza de calidad a través de un programa de estudios apropiado, una buena organización escolar, una utilización adecuada de los recursos y una relación con sus comunidades (UNESCO, 1994, Marco de Acción de Dakar, p 11-12)

5- Propuestas según los escenarios

En el proceso de construcción de la secuencia pedagógica que guiará el proceso de acreditación se considera pertinente que se conforme un Grupo de Trabajo en el centro, el que pueda orientar el proceso y trabajar la propuesta inclusiva de forma similar a cómo se ha desarrollado durante el año lectivo y tendrá carácter de tribunal. Este tribunal estará integrado por 3 docentes del Grupo de Trabajo conformado en el centro.

En aquellos casos que el equipo docente entienda la necesidad de mayores apoyos, podrá solicitarlo a la Inspección Coordinadora. Asimismo se sugiere que este Grupo de Trabajo en el centro, coordine las acciones con los Equipos Multidisciplinarios.

En este apartado se definen diversos escenarios y propuestas respecto a los procesos de acreditación a diseñar e instrumentar en cada caso.

⁷ Considerar en este término el momento en el cual fue escrito el documento como la concepción y traducción idiomática; por ende, niño refiere a niño, niña, adolescente y joven.

- I. **Estudiantes que han transitado por propuestas de EMB o EMS en la DGETP, acogidos a la Resolución 2547/12 y 1259/13, entre los años 2011 a 2020, finalizando su cursada educativa sin ACREDITACIÓN DE LA EDUCACIÓN MEDIA BÁSICA o EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR y que no cursan actualmente estudios en Escuelas de la DGETP.** Para esta población se considera de interés que se realice el proceso de acreditación a cargo de la División de Capacitación y Acreditación de Saberes (DICAS). En estos casos se llamará a inscripciones durante el 2022 para analizar la situación de la parte interesada y comenzar el proceso de “Acreditación inclusiva” con propuestas para el 2023.
- II. **EN CURSO SIN FINALIZACIÓN DE TRAMO:** Estudiantes que cursan tramos que no finalizan la Educación Media Básica - Educación Media Superior en el 2021, que continuarán estudios en EMB- EMS en el año 2022, sin Régimen de Inclusión establecido en la Resolución 2547/12 y 1259/13 de la DGETP. En este caso, se deberá realizar **informe pedagógico**⁸ del estudiante que identifique niveles de logros, fortalezas y aspectos a profundizar en los niveles siguientes. El mismo deberá ser elaborado por el colectivo docente del grupo áulico en el que está inscripto el estudiante, en el que se considerará el proceso de aprendizaje con respecto a los **primeros tramos de la formación.**

A tales efectos, en el juicio de la reunión confirmatoria se **definirá:**

1- **HABILITADO A CURSAR EL AÑO SIGUIENTE** con el cual podrán continuar su trayectoria educativa con su grupo de pares.

2- **HABILITADO A RECURSAR:** con el cometido de fortalecer los procesos de aprendizajes en una propuesta que lo habilite a continuar su Trayectoria Educativa de manera integral y atendiendo a las flexibilizaciones curriculares que se entiendan necesarias en función de las necesidades particulares de cada estudiante.

⁸ Ver en Anexo N°1: Estructura básica de un informe pedagógico.

III. EN PROCESO DE FINALIZACIÓN DEL TRAMO SIN ACREDITACIÓN:

Estudiantes que están cursando tramos de finalización en propuestas de Educación Media Básica de la DGETP acogidos en la Resolución 2547/12 y 1259/13.

En el caso de los estudiantes próximos a egresar de la institución, se desarrollará un proceso de acreditación a cargo del colectivo docente donde cursa estudios. En tal sentido, se propone efectuar esta acreditación durante el mes de Febrero 2022, previa a la reunión confirmatoria. Para dicho proceso se tienen en cuenta los siguientes espacios e instancias:

- a) **Reunión informativa con las familias y/ o tutores de los estudiantes identificados en cada Centro Educativo**, para explicarles en conjunto con el/la estudiante la propuesta y los pasos que implica, al igual que sus resultados finales (Acreditación).
- b) **Elaboración de informe docente y construcción de propuesta de evaluación para la acreditación:** en una primera instancia será de suma importancia que en reunión docente, incluidas todas las figuras educativas que son parte de la formación, se pueda elaborar informe socioeducativo que dé cuenta del proceso formativo que han llevado los estudiantes en la institución, poniendo el énfasis en las fortalezas que presenta, las que serán la base sobre las cuales se diseñarán los ajustes necesarios para eliminar o disminuir las barreras en el Proceso de Acreditación.
- c) **Implementación de instancias de Acreditación** en función del Protocolo que se describe en el siguiente apartado:

6- Protocolo de implementación del proceso de acreditación.

Aplicación de la propuesta de acreditación

En acuerdo realizado por los colectivos docentes y las direcciones de los Centros educativos, se constituirá un tribunal integrado por 3 docentes del curso, en el cual está inscripto el estudiante para la aplicación de la propuesta. El cronograma y proceso será pautado por el colectivo durante el mes de febrero, adecuando la propuesta al estudiante que será evaluado.

Para este proceso, se entiende conveniente planificar distintos tipos de actividades interdisciplinarias, de manera integrada y en formatos que pueden ser tanto individuales como grupales, que pueden contener:

- Presentaciones orales.

- Entrega de carpeta o informe
- La realización de pieza audiovisual
- Otras estrategias de evaluación que el equipo haya desarrollado durante el año lectivo.

En todos los casos, es necesario mediar y monitorear la comprensión, favorecer la memoria sobre una temática o tarea a realizar, promoviendo el uso de esquemas con colores y pocas palabras, sobre los cuales explicar oralmente, mirando el esquema, además de otros apoyos que se valoren necesarios. Estas propuestas deben estar ajustadas al perfil de quién la realizará, siendo el colectivo docente quien tiene mayor claridad respecto a las fortalezas y oportunidades de sus estudiantes. La propuesta será evaluada por el tribunal quienes valorarán el proceso, y por lo tanto si resulta satisfactorio, otorgará un fallo de **ACREDITA LA EDUCACIÓN MEDIA BÁSICA**, que será ingresado en la reunión confirmatoria del año lectivo 2021.

En los casos de no aprobación, el fallo establecerá **HABILITADO A RECURSAR** y el equipo docente procederá a la elaboración del Informe docente correspondiente, que de insumos para que el estudiante continúe su trayectoria educativa durante el año 2022, con el respectivo acompañamiento docente. Al finalizar el año lectivo en esta propuesta, se volverá a aplicar el procedimiento de acreditación.

7- Aportes para la elaboración de las propuestas de Acreditación.

Aspectos a tener en cuenta en el diseño de los instrumentos de acreditación

En el entendido que los docentes trabajan desde la grupalidad, es que se debiera considerar que estas pruebas deben ser una continuidad de los procesos que los estudiantes hayan tenido en los centros educativos. Se enumeran algunos aspectos a considerar al momento de planificar-implementar-evaluar el proceso de acreditación; los cuales no necesariamente son prescriptivos, tan solo un Mapa de Ruta que cada equipo docente⁹ analizará desde la singularidad de los/las estudiantes implicados.

⁹ Entendemos por tal a todos aquellos perfiles que de forma directa o indirecta hacen posible los actos educativos en cada centro-aula-taller.

I. Aspectos vinculados a lo motor, lo sensorial, comunicacional y lingüístico para considerar los ajustes necesarios durante la prueba procesual.

- Concurre con apoyo humano (Asistente Personal, Intérprete de Lengua de Señas, etc); o tecnológico (digital adaptado, rampas digitales, etc) o técnico.
- Necesita estructuración temporal mediante agenda, etc.
- Requiere más tiempo para realizar las propuestas: en una sola oportunidad, en varias. Considerar la fatiga que puede significar el esfuerzo puesto en la realización, para lo cual sería conveniente planificar recreos, cortes o realizar propuestas en varias ocasiones o días.
- Atención: necesita apoyo verbal del docente para sostener, la tarea dividida en pasos, etc.

II. Aspectos vinculares y emocionales:

- Trabajar con otros en diversos formatos (duplas, trabajo en equipo), acepta y ofrece ayuda;
- Comprende y respeta normas grupales, adecuándose a los distintos entornos (educativos, sociales, participativos, etc.) y espacios (áulicos, de taller, laboratorio, pasillo, etc.) acorde a las formas de ser y estar propios de la comunidad educativa;
- Nivel de autonomía para la realización de las consignas socio-educativo-productivas, disponibilidad para el aprendizaje (para la vida, curricular).

III. Aspectos pedagógicos¹⁰.

- **Macrohabilidades lingüísticas- comunicacionales**
 - Oralidad y Escucha: Puede expresar ideas propias, comprende mensaje oral, necesita mediación (audiovisual, oral, icónica, etc.), logra poner en palabras lo aprendido.
 - Lectura y escritura:

¹⁰ La enumeración es una hoja de ruta para los sucesivos equipos docentes que elijan horas en los grupos áulicos donde está inscripto el/la estudiante; en ningún caso debe considerarse como una barrera, sino como un habilitador para solicitar el acompañamiento y/o asesoramiento a equipos técnicos de la DGETP o los que el colectivo docente entienda pertinente.

- Necesita la presentación de la información en otros formatos, con énfasis en información visual o auditiva; si es necesario adecuar los textos que se le brinden con información, para que sean fáciles de entender¹¹.
- Por medio de la escritura, no logra dar cuenta de procesos o contenidos aprendidos, pero si, cuando se le plantean distintos tipos de propuestas que impliquen poca lectura y escritura como puede ser: verdadero/falso o múltiple opción, oral, en trabajos grupales con presentaciones orales sobre un tema, una maqueta o un dibujo, para luego referir lo aprendido.
- Si necesita mediación de algún dispositivo tecnológico.
- **Macrohabilidades del pensamiento lógico-matemático**
 - Conceptos matemáticos básicos que maneja, que puedan vincularse con la vida cotidiana de forma concreta, y/o con situaciones ya abordadas previamente, por ej. en el taller: mediciones, cálculo de proporciones, fracciones, etc.
 - Si es necesario proporcionar diferentes tipos de apoyos: tablas, calculadoras, material teórico, cuadernos de ejercicios, todo lo cual funciona como soporte y organizador.
- **Macrohabilidades sociales**
 - Temporalidad:
 - Reconocimiento del tiempo personal
 - Reconocimiento y comprensión del tiempo social (época, año, etc.) como sujeto con autonomía (trámites personales, de salud, educativos, etc.) – ciudadano-
 - Reconocimiento de los tiempos educativos (tiempos de enseñanza, aprendizaje individual-en equipo-en colectivo) y educativo-productivos (tarea individual-en equipo-en colectivo, trabajo a demanda, trabajo en proyecto)
 - Espacialidad:

¹¹ Considerar los ajustes necesarios en los materiales a utilizar, por ej.: acompañar textos con imágenes, ofrecer textos con accesibilidad textual (organización sintáctica, uso de mapas conceptuales, lectura fácil, tipografía textual, etc.), prestando atención al tamaño y tipo de letra, a la organización y la presentación de la información, con estructuras sintácticas más simples, materiales texturados, etc.

Lo anterior no es contradictorio a los ajustes necesarios específicos en lo sensorial, en el caso de la discapacidad visual consultarle si lee y escribe en Braille, tamaño de letra, distinción de letras; en aquellos hablantes de LSU brindarle ILSU.

- Organización educativa: identificado como normas de convivencia en el centro educativo (esto se enseña), el uso apropiado de los espacios administrativos, de gestión, áulicos, comunes (pasillo), de profundización conceptual (biblioteca, ERMA, laboratorios), de profundización práctica (laboratorios, talleres)
- Del área de formación: identificado como normas de seguridad y prevención (esto se enseña)
- Corporalidad:
 - Su propio cuerpo conocimiento y dominio del espacio personal, social, educativo, en espacios educativo- productivo acorde a las circunstancias (situación de aprendizaje, situación recreativa, situación productiva) y sujetos presentes (pares, docentes, autoridades educativas, actores externos al centro educativo)
 - Relación con los objetos educativos y del área de formación (máquinas, herramientas)

IV. Funcionamiento en los espacios de Taller: Macrohabilidades de apropiación técnica y tecnológica

- Desempeño en los espacios de Taller
 - Logra por medio de un producto final concreto dar cuenta de lo aprendido.
 - Sigue instrucciones o secuencia de pasos, que ha incorporado en forma autónoma o lo hace con apoyo de imágenes o tutoría de pares, etc.
 - Ha incorporado vocabulario técnico específico del taller y/o iconografía específica del área de formación acorde al nivel y curso

Principios del Diseño Universal de Aprendizaje en el Proceso de Acreditación

En la formación técnica y tecnológica de la Educación Media conviven distintas modalidades educativas, que como todo acto educativo, implica una concepción de planificación, de la enseñanza y de la evaluación. Los docentes optan por desempeñarse en simultáneo en ellas, así como los estudiantes, eligen dentro de lo que sus referentes adultos familiares y educativos les orientan; así como ambos ejercen el derecho a educar como el derecho a aprender (Reina Reyes, 2005) según la propuesta educativa de cada centro como de cada territorio socioeducativo.

El sistema educativo debe sostener los procesos de aprendizaje más allá de los cortes de valoración que a veces concluyen en calificación (Santos Guerra, 2014). La mayoría de los docentes sostienen, desde sus prácticas de enseñanza estas temporalidades, sólo se realiza un detalle con el cometido de facilitar las condiciones en las que se generará el proceso de validación, habilitando escenarios diversificados en climas de acogida (Frigerio, 2004) desde un enfoque integral.

De esta manera, se propone el fortalecimiento del desarrollo de estrategias DUA, partiendo de la elaboración de una rúbrica para la construcción de una evaluación adecuada a cada estudiante.

En el entendido de que es necesario brindar herramientas para la elaboración de los procesos de evaluación, se comparten los siguientes principios¹² que debieran reflejarse en la integralidad de la secuencia pedagógica desarrollada en el Proceso de Acreditación como de Valoración de lo aprendido, partiendo del entendido de las inteligencias múltiples¹³:

- Múltiples medios de representación , el “¿qué?” del aprendizaje
 - a. Diferentes opciones para la percepción;
 - b. Múltiples opciones para el lenguaje, las expresiones matemáticas y los símbolos
 - c. Conceder opciones para la comprensión
- Heterogéneos medios de expresión , el “¿cómo?” del aprendizaje
 - a. Facilitar preferencias para la acción física acorde a las inteligencias múltiples
 - b. Conceder opciones para la expresión y la comunicación
 - c. Proveer posibilidades diversificadas para el desarrollo de las funciones ejecutivas
- Varios medios de compromiso, el “¿por qué?” del aprendizaje
 - a. Generar desafíos en torno a hechos reales para captar el interés
 - b. Dar apoyos diversos para mantener el esfuerzo y la persistencia
 - c. Promover la autorregulación

¹² Ampliar en Ainscow, M. y Booth, T. (2017) Guía para la Educación Inclusiva. Desarrollando el aprendizaje y la participación en los centros educativos; Ainscow, M. y Echeita, G. (2010) La educación inclusiva como derecho. Marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente. Granada; Arnaiz, P. (2000). Educar en y para la diversidad. Extraído de: Soto Pérez, F.J. y López Navarro; Borsani, M.J. (2011) Construir un aula inclusiva. Estrategias e Intervenciones. Buenos Aires: Paidós; Calderón Almendros, I. Conferencia: "Acompañar en Educación" Bajado de <https://vimeo.com/album/1778764/video/55086802> visualizado el 7/5/18.

¹³ Ampliar en Gardner, H. (2011) Inteligencias múltiples: la teoría en la práctica. Barcelona: Paidós

El siguiente cuadro pretende facilitar los puntos de encuentro en los distintos enfoques teóricos, en el entendido que cada una son formas de comprender y categorizar el conocimiento como un bien cultural al que la humanidad ha definido como derecho (art 24 de la Convención de Derechos).

Cuadro N° 1: Enfoques en los que se organiza el conocimiento con respecto a las macrohabilidades

Sectores de aprendizaje	técnico-tecnológicas	artes y deportes	ciencias sociales	ciencias naturales	lenguas
Asignaturas según formas de construcción del conocimiento	áreas tecnológicas		áreas de equivalencia		
Macrohabilidades	lingüísticas, lógico-matemáticas-sociales, vinculares, tecnológicas				

Fuente: Elaboración propia

14 Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI. La educación encierra un tesoro (1996). Disponible en http://innovacioneducativa.uaem.mx:8080/innovacioneducativa/web/Documentos/educacion_tesoro.pdf

Como otro aporte para el proceso de evaluación, se comparten los elementos que contienen los perfiles de egreso establecidos en los planes de estudio de la DGETP en Educación Media, así como los enunciados en el Marco Curricular de Referencia Nacional MCRN¹⁵ (ANEP, 2017).

Cuadro N°2: Elementos de los Perfiles de Egreso a tener en cuenta para la evaluación del espacio de Acreditación

Perfil de egreso CBT Perfil de egreso FPB Marco Curricular de Referencia Nacional ¹⁶		
Adquirir una cultura general e integral que lo habilite a participar en la sociedad democrática como un ciudadano con competencias y habilidades para la vida: “saber para hacer” y el “hacer para saber”	Participar en la sociedad democrática como un ciudadano con competencia y habilidades para la vida desde un rol pro-activo, creativo y responsable.	Habitar e intervenir en la complejidad del mundo: entender las multicausalidades de los procesos, perspectiva pluralista, reconocer el valor científico, técnico y tecnológico, logra procesos de autonomía. Razona y argumenta al analizar situaciones, identificar problemas, formular preguntas, emitir juicios y proponer diversas soluciones.
Comprender la importancia de la ciencia, la tecnología y la técnica en nuestra sociedad actual y futura y su relación con el mundo del trabajo.	Comprender la importancia de la ciencia, la tecnología y de la técnica en nuestra sociedad actual y futura y su relación con el mundo del trabajo	Ejercer de manera plena su ciudadanía: Logra procesos de autonomía para preguntar y preguntarse, argumentar y expresar juicios críticos sobre situaciones sociales, culturales o científicas; proponiendo diversas soluciones
Elegir su continuidad educativa en niveles superiores, desde una visión y experiencia propia, vinculada a su contexto, local y/o regional	Realizar las operaciones básicas de su campo ocupacional con eficiencia y responsabilidad. Seguir las pautas recomendadas para la ejecución de procedimientos y operaciones. Observar, detectar y comunicar aquellas situaciones anómalas que no están bajo su dominio de resolución. Registrar e interpretar información básica en los sistemas de registro usuales en su área laboral Aplicar las normas de seguridad recomendadas para su entorno de trabajo y las tareas que realiza. Desarrollar hábitos adecuados de desempeño laboral, tanto en forma individual como en equipo.	Pensar y actuar creativamente: Demuestra habilidades para la resolución de problemas analizando diversos escenarios de soluciones. Comunicar y comunicarse: Logra procesos de autonomía para preguntar y preguntarse, argumentar y expresar juicios críticos sobre situaciones sociales, culturales o científicas.
		Emprender y desplegar proyectos personales y colectivos: Desarrolla estrategias y habilidades para trabajar individual y colectivamente. Se concibe como un sujeto constructor de su proyecto personal. Comprende elementos del mundo del trabajo y entiende su valor como proceso creativo y de cambio.

Fuente: Elaboración propia

¹⁵ Disponible en <https://mcrn.anep.edu.uy/sites/default/files/Documento%20MCRN%20agosto%202017.pdf>

¹⁶ A los efectos de su presentación se realizó jerarquización y síntesis de descriptores e indicadores de los rasgos. El MCRN actualmente se encuentra en estado de revisión en la órbita de CODICEN.

8- Estrategias de difusión y acompañamiento para la implementación del Proceso de Acreditación

En primer lugar, se considera central dar difusión y acompañamiento de la presente propuesta a los Centros Educativos que llevarán adelante procesos de acreditación. Para ello se sugiere comenzar con salas de trabajo, guiadas por integrantes del Grupo de Trabajo de Educación Inclusiva, a fin de presentar a los Equipos de Gestión Pedagógica de los centros, explicitando los sentidos, objetivos y abordajes para la implementación del proceso.

Es de importancia que los docentes que conforman el tribunal cuyos estudiantes se encuentran en este proceso participen de las instancias informativas y formativas.

Para lo anterior se sugiere la realización de encuentros con los siguientes actores y temáticas.

Cuadro N° 3 Estrategias de difusión y acompañamiento

	Participantes	Ejes temáticos
Enero 2022	Inspectores Regionales- Inspectores de Asignaturas	Presentación del Documento Marco. Relevamiento de necesidad para la implementación. Presentación del Documento Marco
Febrero 2022	Equipos directivos y Tribunal docente que participará en el proceso de acreditación	Construcción de agenda para la implementación del proceso de acreditación Actualización de formatos de evaluación en clave de educación inclusiva en el marco del DUA Formas de registro de los fallos y procedimientos administrativos a seguir.

Fuente: Elaboración propia

9- Bibliografía

- Alba Pastor, Carmen; Sánchez Serrano, José Manuel; Zubillaga Del Río, Ainara (s/f): Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA). Pautas para su introducción en el currículo. En línea: http://www.educadua.es/doc/dua/dua_pautas_intro_cv.pdf
- Alicedo de Costa, G (s.d.) Fundamentos semiológicos para una pedagogía de la lectoescritura en el niño sordo. Disponible en http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a8n2/08_02_Alisedo.pdf
- Barbagelata, N., (2003). Lo extranjero: entre la atracción y la repulsión. En Revista Novedades Educativas n° 48.
- Behares, L. (2006) La enseñanza en el campo de la sordera Reflexiones desde la teoría del acontecimiento didáctico. Disponible en https://cultura-sorda.org/wp-content/uploads/2015/03/Behares_Ensenanza_campo_de_la_sordera-2006.pdf
- Boggino, N; Boggino,P. (2013) “Pensar una escuela accesible para todos”. Rosario: Homo Sapiens.
- Borsani, M.J. (2018) Cómo construir un aula inclusiva. Estrategias e intervenciones. Buenos Aires: Paidós
- Bravo Valdivieso, L (1990) Psicología de Las Dificultades Del Aprendizaje. Santiago de Chile: Universitaria.
- Calderón Almendrés, I. Conferencia: "Acompañar en Educación” Bajado de <https://vimeo.com/album/1778764/video/55086802> visualizado el 7/5/18.
- Castro, S.; Guzmán de Castro, B. (2005) Los estilos de aprendizaje en la enseñanza y el aprendizaje: Una propuesta para su implementación. En Revista de Investigación N° 58. pp: 82-101. Disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/3761/376140372005.pdf>
- C.E.T.P. (2010). Tercero, cuarto y quinto seminarios sobre Educación Inclusiva. Montevideo: Escuela de Artes Gráficas.
- Chiodi, A.; Gregorio, B. (2010) Maestro, niño y el informe pedagógico. En Revista Quehacer Educativo, n° 67, agosto 2010, pp 67-70. Montevideo: FUM-TEP
- Corso, S. (2020) Webinar DUA - Explorando herramientas para una planificación inclusiva. Plan CEIBAL. Disponible en <https://www.youtube.com/watch?v=PgteBO8VaHg>
- Dabas, E. (1998) *Redes sociales, familias y escuela*. Buenos Aires: Editorial Paidós

- Del Torto, D. (2015) “ Pedagogía y discapacidad” . Buenos Aires: Lugar.
- Diaz Barriga, A (2013) Guía para la elaboración de una secuencia didáctica. UNAM- Comunidad de Conocimiento. Disponible en http://www.setse.org.mx/ReformaEducativa/Rumbo%20a%20la%20Primera%20Evaluaci%C3%B3n/Factores%20de%20Evaluaci%C3%B3n/Pr%C3%A1ctica%20Profesional/Gu%C3%ADa-secuencias-didacticas_Angel%20D%C3%ADaz.pdf
- Echeita, G. (2006) *Educación Inclusiva o Educación sin exclusiones*. Ed. Narcea. Madrid.
- EUROSociAL-ANEP (2021) Material de consulta sobre educación inclusiva: apoyo a docentes para asegurar la inclusión y la equidad. Uruguay. Disponible en <https://www.anep.edu.uy/sites/default/files/images/2021/noticias/octubre/211025/Libro%20EuroSocial-Final.pdf>
- FEAPS (2009) Información para todos. Las reglas europeas para hacer información fácil de leer y comprender. Disponible en: https://www.plenainclusion.org/sites/default/files/informacion_todos.pdf Publicado por Inclusion Europe en colaboración con la Confederación Española de Organizaciones en favor de las Personas con Discapacidad Intelectual (FEAPS) con la ayuda del Programa de acción en el ámbito del aprendizaje permanente de la Unión Europea.
- Frigerio, G., (2004) *Identidad es el otro nombre de la alteridad. La habilitación de la oportunidad*. Rosario: Noveduc
- Frigerio, G; Korinfeld, D.; Rodríguez, C (coords. 2017) *Trabajar en instituciones: los oficios del lazo*. Buenos Aires: Centro de Publicaciones Educativas y Material Didáctico.
- Meirieu, P (2016) *Recuperar la pedagogía: de lugares comunes a conceptos claves*. Traducción de A. Bixio. Buenos Aires: Paidós.
- ONU (2016) Comentario general n° 4. Artículo 24: Derecho a la Educación Inclusiva. Comité sobre los derechos de las personas con discapacidad.
- Ravela, P. et alt (2017) *¿Cómo mejorar la evaluación en el aula? Reflexiones y propuestas de trabajo para docentes*. Montevideo: Grupo Magro
- Reyes, R (2005) *El derecho a educar y el derecho a la educación: ensayo*. Montevideo: Monteverde.
- Rodriguez Arocho, W. (1999) ·El legado de Vygotski y de Piaget a la educación. En Revista Latinoamericana de Psicología VOLUMEN 31 N° 3. Universidad de Puerto Rico. Disponible en <https://www.redalyc.org/pdf/805/80531304.pdf>

- Santos Guerra, M.A. (2014) La evaluación como aprendizaje: Cuando la flecha impacta en la diana. España: Narcea
- Tomlinson, A. (2009) Estrategias para trabajar con la diversidad en el aula. Buenos Aires: Paidós.
- UNESCO (2017) Guía de Inclusión en la educación. Garantizar la inclusión y equidad en la educación. UNESCO: París.
- UNESCO (2003) Superar la exclusión mediante planteamientos integradores en la Educación. Un desafío, una visión, Francia.
- UNESCO/OREALC (2007) El derecho a una educación de calidad para todos en América Latina y el Caribe. Santiago: OREALC
- Uruguay (2017) Protocolo de actuación para la Inclusión de personas con discapacidad en los centros educativos. MEC/MIDES/ Presidencia (20/03/2017).

10- Anexos

Anexo N°1: Estructura básica de un informe pedagógico.

1. Datos organizacionales

- Fecha de elaboración.
- Escuela (nombre y número).

2. Datos estudiantiles

- Nombre completo. CI
- Fecha de nacimiento, edad cronológica al momento de elaborar el informe
- Área de Formación, Tramo o Año acorde a la Modalidad Educativa en la que está inscripto
- Trayectoria educativa previa

3. Macrohabilidades desde un enfoque integral

- lingüísticas-comunicacionales
- vinculares
- lógico-matemáticas
- tecnológicas

4. Cualidades del aprendizaje con respecto a las estrategias didácticas desarrolladas individual, en dupla, integrados

- Múltiples medios de representación , el “¿qué?” del aprendizaje
- Heterogéneos medios de expresión , el “¿cómo?” del aprendizaje
- Varios medios de compromiso, el “¿por qué?” del aprendizaje

5. Firmas y observaciones

- estudiante
- docentes
- representante legal si es menor de edad

Fuente: elaboración propia

El informe pedagógico

En este apartado se consideran como insumos los aportes conceptuales de docentes nacionales contemporáneas, resignificado por las referentes educativas de Educación Inclusiva como de Adecuaciones desde 2019 en este subsistema.

Los docentes conocen a los estudiantes de diversas formas, en educación media y terciaria el recorte disciplinar como el tiempo pedagógico asignado a cada una complejiza la mirada de cada individuo en su integralidad. Los espacios de coordinación entre los distintos perfiles de docencia directa a indirecta son propicios para el intercambio de miradas como de estrategias y recursos, donde se identifique la socialidad, afinidad, estilos de aprendizaje. Las trayectorias educativas están signadas por las transiciones institucionales, siendo algunas dinámicas más propicias para la integración estudiantil en la nueva grupalidad e institucionalidad. Los proyectos de acogida entre centros en el interciclo, como los encuentros de bienvenida generan las condiciones de oportunidad para la comprensión de las dinámicas organizacionales e identificación de referentes educativos; cualquiera de ellas construye el lazo social (Frigerio et al, 2018). En cada área del saber, en cada grupalidad se pueden generar situaciones de riesgo educativo, es fundamental la intervención oportuna variando las estrategias de enseñanza, las formas de agrupamiento en el espacio educativo, dialogando con el estudiante desde un posicionamiento de extranjería (Diker; Barbagelata; 2003); intercambiar perspectivas y percepciones con colegas reconociendo la potencialidad más que la deficiencia. Comprendiendo «el aprendizaje como un proceso dinámico, evolutivo y constante» (M. A. Rebollo, 1996 citado por Chiodi, Gregorio; 2010, p 67).

Todos los docentes, en el ejercicio de nuestra práctica educativa desarrollamos diagnósticos del grupo como de los estudiantes, algunos de ellos se registran en las libretas, otros definen nuestras decisiones pedagógicas que se sostienen en la planificación. La institución tiene reuniones donde cada colectivo de docentes comparte sus diagnósticos grupales, denotando el «Conocimiento del proceso de aprendizaje en todos sus aspectos»: factores que normalmente contribuyen a dificultar el aprendizaje» (Brueckner y Bond, 1971 citado por Chiodi, Gregorio; 2010, p 67) por las singularidades del sujeto, las particularidades del grupo estudiantil como de la disciplina, por la generalidad de la etapa etárea como de la modalidad educativa, como por las condiciones estructurales o coyunturales -sindemia, inundaciones, etc.-.

Todos los docentes, más allá del área disciplinar como de su formación de grado, están capacitados para realizar un informe pedagógico, el cual es una descripción de las decisiones pedagógicas y grupales en un determinado período, identificando cómo un/a estudiante interactúa. La intencionalidad de su elaboración es “fundamentar y reflexionar sobre la toma de decisiones respecto a la propuesta curricular y el tipo de ayuda que precisan para progresar en el desarrollo de las distintas competencias” (Chiodi, Gregorio; 2010, p 68). Por ello, debe aportar a otros docentes como profesionales que no son de la educación a identificar los estilos de aprendizaje del estudiante, al consignar sus fortalezas en el hacer con respecto a la disciplina, el grupo áulico.

Al ser descriptivo del acontecer **pedagógico NO debe** etiquetar, sobreproteger, apartarse de los principios éticos¹⁷técnicos -docentes u otros perfiles-; dado que es un documento público que se enmarca en los principios de datos personales¹⁸, todos los docentes debemos

“b) Responder a las exigencias de una educación integral del alumno, propendiendo al libre y armónico desarrollo de su personalidad.

c) Respetar la individualidad de los educandos, ajustándose en su conducta a los principios de dignidad, igualdad y solidaridad humana.” (art 3 Estatuto Docente, ANEP)¹⁹.

En el entendido que el informe pedagógico es una orientación a los docentes que tendrán al estudiante en otros cursos, este debe ser explícito en las estrategias de enseñanza desarrolladas como de los aprendizajes identificados, expectativas con respecto al nivel como con el área de formación, fortalezas en el hacer con respecto a las distintas propuestas, la disposición a interactuar. Tener en cuenta que los docentes somos el humus pedagógico de todos los estudiantes.

¹⁷ Estos son: “de no maleficencia, de beneficencia, de justicia, de autonomía, de consentimiento informado, de confidencialidad” (Chiodi, Gregorio; 2010, p 68)

¹⁸ Ampliar en el marco normativo, ley 18331, <https://www.gub.uy/unidad-reguladora-control-datos-personales/sites/unidad-reguladora-control-datos-personales/files/documentos/publicaciones/guia-1-web.pdf> visualizado el 15/11/21

¹⁹ Aprobado por Acta N°68, Resolución N°9 de fecha 20 de diciembre de 1993, CODICEN

CODICEN		EXPEDIENTE N°
		2021-25-4-009038
Oficina Actuante:	DGETP - 47000 -Programa de Educación Media	
Fecha:	24/01/2022 11:46:21	
Tipo:	Pase	

En virtud de las sugerencias de la Dirección Técnica de Gestión Académica, se eleva para su consideración el documento final "Orientaciones para el proceso de valoración de los estudiantes en Régimen de Inclusión en el marco del Sistema de Protección de Trayectorias Educativas".

Pase a consideración del Asesor Letrado a sus efectos.

Archivos Adjuntos		
#	Nombre	Convertido a PDF
1	2021-25-4-009038-Orientaciones para el proceso de acreditación 2021 - última versión 24.docx	Sí

Firmante:
Julio Rodríguez