

Integración pedagógica y laboral: Pensar en un cambio cultural y las transformaciones sociales desde una Escuela Especial

*Sergio Daniel Ramírez**, *Eduarne Zubimendi***, *Adriana Britos ****, *Raquel Escobar*****, *Pamela Villegas******, *Karen Vorja******

Resumen

Las representaciones que se tienen de las personas con discapacidad y su educación, transitan por diferentes momentos en la historia. Pasan de ser considerado un ser poseído por el demonio a estar ocultado, ser un lunático que debe ser curado, hasta posturas que sostienen la necesidad que sea institucionalizado. Así hasta arribar en el siglo XX donde se piensa que puede ser educado. En este nuevo contexto se postula una visión centrada en la educación y en sus posibilidades. De esta manera y progresivamente, se crean escuelas especiales para su atención educativa. La decisión Estatal en este sentido, establece que estas organizaciones se organicen según tipologías de discapacidad. La formación que orienta a los docentes, implica también este paradigma. En el presente escrito se centra en una Escuela Especial que atiende a jóvenes con discapacidad intelectual con finalidades de orientación laboral. De este el establecimiento educativo integra dos aspectos de la persona discapacitada: lo pedagógico y lo laboral.

Históricamente y cuando la escuela especial se propone la integración escolar como un paso más en la educación, lo hacen tendiendo bajo el criterio de *normalización* de la persona con discapacidad en la sociedad. En esta toma de posición se requiere de una serie de decisiones políticas, educativas y de instrumentos legales para que este proceso se lleve a cabo en forma concreta.

Dentro de este contexto de desempeño educativo, donde se integra la educación pedagógica y laboral y la integración con criterio de normalización, se postulan algunos interrogantes ¿qué posturas, visiones e ideología hacen posible trabajar con las personas con discapacidad? En un contexto de contracción de la economía y de una estructuración económica laboral de tipo capitalista, ¿cuál es la posibilidad real y factible para la inserción laboral de las personas con discapacidad?

El presente trabajo tiene como propósito brindar herramientas de reflexión y discusión en relación a estas y otras preguntas y en este recorrido aportar a la construcción de miradas en relación con la integración al mundo pedagógico y laboral de las personas con discapacidad.

Palabras clave: educación especial – integración escolar pedagógica – integración laboral – trabajo – cultura – transformaciones sociales

Pedagogical and labor integration: Thinking about cultural change and social transformations from a Special School

*Sergio Daniel Ramírez**, *Edurne Zubimendi***, *Adriana Britos ****, *Raquel Escobar*****, *Pamela Villegas******, *Karen Vorja******

Abstract

The representations made of people with disabilities and their education, travel through different moments in history. They go from being considered a being possessed by the demon to be hidden, to be a lunatic that must be cured, to positions that support the need that is institutionalized. Thus until arriving in the XX century where it is thought that can be educated.

In this new context, a vision focused on education and its possibilities is postulated. In this way and progressively, special schools are created for their educational attention. The State decision in this sense, establishes that these organizations are organized according to typologies of disability. The training that guides teachers, also implies this paradigm. The present paper focuses on a Special School that serves young people with intellectual disabilities for job guidance purposes. Of this, the educational establishment integrates two aspects of the disabled person: the pedagogical and the labor.

Historically and when the special school proposes school integration as a further step in education, they do so tending under the criterion of normalization of the disabled person in society. In this position, a series of political, educational and legal decisions are required for this process to be carried out concretely.

Within this context of educational performance, which integrates pedagogical and labor education and integration with normalization criteria, some questions are posed, what positions, visions and ideology make it possible to work with people with disabilities? In a context of contraction of the economy and a structuring economic labor of the capitalist type, what is the real and feasible possibility for the labor insertion of people with disabilities?

This paper aims to provide tools for reflection and discussion in relation to these and other questions and in this course contribute to the construction of looks in relation to the integration of people with disabilities into the pedagogical and labor world.

Keywords: Special education – pedagogical school integration – labor integration – work – culture – social transformations

Introducción

El presente trabajo analiza, la historia y construcción del presente escenario escolar en el contexto de Educación Especial, los actores y sus relaciones, como también las decisiones políticas y normativas que constituyen el espacio desde donde se estructura la vida cotidiana de la organización escolar. Estas relaciones y análisis son posibles en la medida en que los integrantes, autores del documento, conforman un equipo de investigación¹. Por medio de las diferentes tareas relacionadas con el desarrollo del proyecto como son inserción en la institución, realización de entrevistas a diferentes actores institucionales, docentes pedagógicos, directivos y docentes de taller, se pudo ir desentramando las particularidades que adquiere la vida cotidiana de la organización en relación a la atención de los alumnos con discapacidad que allí asisten. Esta particularidad es atravesada por los cambios en las políticas educativas vigentes y la concepción de discapacidad presente en la institución y que los actores participantes del mismo expresan en su labor diaria, impactando en el proyecto escolar.

En relación con el perfil poblacional de los estudiantes, la matrícula de la Escuela históricamente se conforma con adolescentes y jóvenes de entre 14 a 22 años con discapacidad intelectual, aunque en los últimos años también incluye a otros alumnos con otro tipo de discapacidad como la sensorial.

La Escuela de referencia para cumplir con las tareas cotidianas, y en relación con los objetivos institucionales, organiza el trabajo en tres líneas programáticas: la primera está correspondida con lo pedagógico (dimensión pedagógica), la segunda se vincula a la preparación para la inserción laboral de los estudiantes (dimensión laboral) y una tercera que se relaciona con la atención a alumnos que no pueden acceder al mundo del trabajo por la complejidad que presenta su discapacidad, con los cuales se fortalece el desarrollo de una vida lo más autónoma posible, a través de la enseñanza de las habilidades para su vida cotidiana (vida autónoma).

Esta diferenciación en tres dimensiones de enseñanza, marca los modos singularizados de prácticas que la institución implementa. En la primera dimensión el objetivo final es que los alumnos aprendan contenidos pedagógicos y en la segunda que accedan a aprendizaje de técnicas y habilidades para el mundo del trabajo. En este escrito focalizaremos en estas dos líneas programáticas del proyecto educativo de la institución: dimensión pedagógica y dimensión laboral. En ambas dimensiones se centra específicamente en la integración a los espacios educativos en la primera por medio del sistema de integración escolar y en la segunda centrandolo en la integración a espacios laborales por medio de la integración laboral.

¹ PI 29/A322 "Los procesos de integración escolar en la provincia de Santa Cruz desde la provincialización hasta el presente. Sujetos, instituciones y prácticas", dirigido por Dra. Marta Reinoso. Perteneciente a la Unidad Académica Río Gallegos-UNPA y del Programa de Análisis Institucional y Pedagogías Alternativas.

Escuela Especial. Pensar una práctica educativa.

Toda institución pública, como esta escuela especial, se crea a partir de políticas sociales de un Estado que se manifiesta a través y en función de sus formas de entender y abordar la problemática social que se presenta a ese Estado (Fernández y Rozas, 1988). En este caso focalizamos en una política social destinada a brindar educación pedagógica y laboral a estudiantes que presentan diagnóstico de discapacidad intelectual. Para ello, la institución cuenta con recursos así como una organización y dinámica en las prestaciones de los servicios y la atención de su población.

En la historia, como hizo referencia, la atención de la discapacidad transita por diferentes concepciones que da como resultado una forma particularizada de intervención (Muntaner, 1998). "Este hecho ha provocado diversas actitudes y creencias en relación a ellos y a sus características y tratamientos, que se han manifestado con actitudes que van desde la superstición y el exterminio hasta la institucionalización y la atención específica" (Muntaner, 1998, p. 15). Las primeras profesiones que atienden a este tipo de población están relacionadas a la medicina, de allí que las particularidades de las organizaciones, distribución edilicia, tareas cotidianas y terminología que se utiliza, provenga de este ámbito. Por ejemplo diagnóstico, habilitación, rehabilitación, terapias, etc.

Esta visión se modifica en la década de los sesenta del pasado siglo, a partir del desplazamiento de la atención de la discapacidad, no como entidad patológica sino resignificando y entendiendo que son *personas con discapacidad*, por lo que aparecen nuevas consideraciones y visiones en el horizonte de injerencia. Esta nueva situación se refleja y corporiza en diversas áreas del Estado y en las instituciones dedicadas a su intervención. De este modo surgen una serie de medidas, dispositivos, servicios y maneras de atención de la discapacidad centrado en la persona y su entorno familiar.

Esta visión también se refleja en los marcos normativos y políticos. Las medidas buscan el resguardo y atención específica de la persona con discapacidad, objetivada en una serie de leyes que apuntan a resguardar diferentes derechos en ámbitos como: educación, rehabilitación, trabajo, entre muchas otras. Algunas de estas leyes y a modo de ejemplo son Ley 22.431 orientada a la rehabilitación, Ley 26.206 hacia la educación. Es decir, la decisión política del Estado se concretiza en las políticas sociales de atención en áreas: salud, educación, recreación, etc. Esta tendencia posibilita el reconocimiento de las personas con discapacidad como sujetos de derechos promoviendo su inclusión en la sociedad. Además visibiliza las manifestaciones de la cuestión social de esta problemática social como es la persona con discapacidad por medio de estos dispositivos legales.

La puesta en la agenda pública y social de la temática y los resultados obtenidos, tuvo como protagonistas principales a las mismas personas con discapacidad y sus familias. Carlos Eroles (2005) destaca la importancia del movimiento social de la discapacidad en la realidad Argentina. Lo vislumbra como análogo a las luchas de liberación y lo ubica en el movimiento social de los derechos humanos; manifiesta que se trata de una acción política, cuyo vigor depende de la concurrencia y el sostén de "quienes

están afrontando en carne propia el problema, llámense personas con discapacidad, padres o familiares de discapacitados para asumir la discapacidad como una construcción de ciudadanía y afirmación de los derechos” (Eroles, 2005, p. 47).

No obstante, ante estos importantes avances en la consideración y atención de la persona con discapacidad en el largo proceso de romper con posturas históricas degradantes y humillantes, aún se encuentran presentes formas de relacionarse con los sujetos que se fueron tipificando en el tiempo (Berger y Luckmann, 2003) y que consideramos posible, hayan tenido como fuente estas posturas. Por ejemplo ser consideradas “persona que necesitan mucho cuidado”, “no entiende lo que le voy a decir”. Todas estas tipificaciones generan formas de pensar, modos de relación y vinculación con la persona con discapacidad.

Durante el tiempo de estancia en la escuela, se observa que la dinámica que se sostiene en relación con los alumnos por parte de los docentes, está influida por estas tipificaciones. Así, por ejemplo, en relación a la puesta de límites de las particularidades conductuales de los alumnos, no se observa la posición de escucha hacia los mismos, como tampoco ponerlo en situación de explicar los motivos de su comportamiento, sino que muchas veces se actúa con disciplinamientos directos, bajo la forma de amenaza, e informando que se va a citar a los padres por su mal comportamiento. En este caso se analiza que la tipificación posible “no es consciente de lo que hace” y por tanto no puede hacerse responsable de sus acciones y consecuencias, está operando en la des subjetivación del/a joven. Siguiendo a Londoño y Frías (2011) se comprende la subjetividad como el modo en que el sujeto hace la experiencia de sí mismo y por sí mismo acerca del particular mundo en el que vive.

Se puede inferir que este tipo de tipificaciones hacia la persona con discapacidad se amplía más aún, cuando asisten a la escuela común en calidad de alumnos integrados. En estos casos la tipificación “ellos necesitan personas preparadas para su atención” entre muchas otras, es el que opera. En este caso, la condición para que el alumno pueda acceder a la escuela común, es estar acompañados de un docente integrador. El alumno/a con discapacidad se encuentra en un medio socialmente denominado como “normal”, siendo un contexto que no se piensa para él como si lo es la escuela especial, pero es uno de los lugares donde se concreta la normalización.

La normalización es un concepto que introduce cambios en la visión hacia la persona discapacitada porque tiende a que esta lleve una vida lo más normal posible. En este sentido se pone el acento en normalizar las condiciones de vida (Muntaner, 1998) y no se centra exclusivamente en la persona en sí. Este concepto da cuenta de normalizar no solo la escuela a la cual asiste sino todos aquellos ámbitos en los cuales concurre.

El proceso de integración en la Escuela “normal”

En la integración escolar se observa claramente como la persona con discapacidad necesita de una serie de resguardos y condiciones para iniciar este proceso, tal lo expresado en el párrafo precedente.

El proceso de integración de los alumnos con discapacidad a la “escuela común” se inicia desde la escuela especial. No se conocen situaciones en que la integración se inicia por pedido de una escuela común. Este proceso está organizado desde la lógica de un sistema de apoyo² y se encuentra avalado y fundamentado en una serie de documentaciones y leyes que la avalan, así como investigaciones y decisiones de política educativa (Acuerdos Provinciales N° 365, 513; Leyes Nacionales N° 26.206, inc. e), f), g), h)). Inclusive en el artículo 43 del Nuevo Código Civil y Comercial de la Nación (2015) se introduce la noción de sistema de apoyos entendiéndose por tales

“cualquier medida de carácter judicial o extrajudicial que facilite a la persona que lo necesite, la toma de decisiones para dirigir su persona, administrar sus bienes y celebrar actos jurídicos en general. Las medidas de apoyo tienen como función la de promover la autonomía y facilitar la comunicación, la comprensión y la manifestación de voluntad de la persona para el ejercicio de sus derechos”. (Ley 26.994 - Código Civil y Comercial de la Nación, 2015).

La nueva Ley 26.206 de Educación Nacional del año 2006, prevé la integración de los alumnos con discapacidad en establecimientos comunes. De este modo sienta un precedente de reconocimiento de derechos de todas las personas de recibir educación en iguales condiciones. Otros reconocimientos en este sentido es internacional: Declaración de Salamanca; Nacionales, leyes 22.431, 24.195 (Ley Federal de Educación), ahora Ley 26.206; y leyes provinciales, 1662, etc. Pero esta premisa que es reconocida desde el cuerpo legal, no se corresponde muchas veces con la realidad cotidiana en las “escuelas comunes”. Para que el proceso de integración se concrete es necesario una serie de nuevos documentos más específicos por parte de las autoridades provinciales, que respalden el modo de operativizar. En este sentido desde el Consejo de Educación de la Provincia de Santa Cruz, emite una serie de resoluciones para normar el proceso de integración (Acuerdo N° 141 del 1/9/1999, N° 258 del 7/12/2000, N° 513 del 9/12/2003, entre otros). Estas normas, que se encuentran plasmadas en resoluciones, se orientan a: tareas específicas del maestro integrador; la forma de las adaptaciones curriculares, en caso de ser necesario, las que van desde adecuación para el acceso a los contenidos (utilización de algún artefacto, según el tipo de discapacidad), adaptaciones curriculares

² Según la Asociación Norteamericana sobre Retraso Mental (AAMR), “los apoyos se definen como: recursos y estrategias que promueven las metas de las personas con y sin discapacidades, que les posibilitan el acceso a recursos, información y relaciones propias de ambientes de trabajo y vivienda integrados, y que dan lugar a un incremento de su independencia/interdependencia, productividad, integración comunitaria y satisfacción” (AAMR, 1997, p. 128).

propiamente dichas (selección de contenidos) y adaptaciones edilicias para aquellos alumnos con discapacidad motriz, adecuaciones áulicas, etc.

No obstante lo descrito en el párrafo anterior, el ingreso de los alumnos a las escuelas se complejiza aún más porque los establecimientos especiales deben resolver la integración entre dos posturas que se encuentran vigentes y que influyen en la decisión de la escuela común en aceptar a un alumno con discapacidad: por un lado, reclamar por los derechos ya reconocidos que avalan la integración escolar, con lo cual si bien es legítimo invocarlo, después las consecuencias sobre la familia y el alumno puede ser problemática durante el cursado en la Escuela Común. Por otro lado, se puede establecer una relación con la escuela común desde el acompañamiento de la escuela especial, brindando los apoyos necesarios en el cursado por medio de los recursos humanos, materiales, técnicos. Esta última opción es la elegida por parte de las escuelas especiales en la provincia, estrategia que facilita el tránsito del alumno con discapacidad. Y es también la estrategia que adopta la presente escuela especial que se viene trabajando.

En el sistema de apoyos ideado para el cursado del alumno con discapacidad, intervienen varios actores que materializan la decisión política y educativa. Es así que se complejiza mediante la interacción y coordinación de la escuela especial en el ámbito de la escuela llamada “escuela común”. Ambas instituciones quedan entonces involucradas en su ejecución en forma directa. Algunos de los actores participantes son: el alumno con discapacidad, sus padres, el maestro común que pertenece al grado, el maestro especial que acompaña el proceso de integración, los maestranzas, los compañeros de grado, los demás maestros (de materias especiales, de otros grados, etc.) directivos de ambos establecimientos (especial y común), Direcciones Provinciales de ambos sistemas, supervisores de ambos establecimientos. Estos son solo algunos, suficientes para dar cuenta de la complejidad que se expresa en esta tarea.

Aún con estos apoyos y acompañamiento, persiste un malestar en los “docentes comunes”, que se pueden recoger mediante entrevistas y observaciones áulicas, ante el alumno con discapacidad. Este malestar se concretiza y puede sintetizarse en el dicho “no estoy preparada para atender a alumnos con discapacidad, porque si me dedico a él, pierdo tiempo en orientar al resto del grupo”. Esta es la frase que se mantiene en casi todos los discursos de los maestros y que puede variar, pero su esencia se mantiene. Si no es verbalizado, se actúa. Situaciones observadas en diferentes momentos y que son tomadas, problematizadas y analizadas para definir estrategias de intervención en el gabinete de “escuela especial”. Esta actuación del docente común hacia su alumno integrado, se refleja desde la actitud de no respetar el tiempo de copiado de las actividades, de dar poco tiempo para que comprenda la consigna, que esta no sea adecuada a su nivel de comprensión, etc. Otras veces se lo considera que es vago por eso se retrasa, entre muchas otras. Lo importante de esto es que tiene consecuencia en la relación del maestro con el alumno con discapacidad y en la relación del maestro de escuela común con el maestro de escuela especial y así en todas las demás actores que intervienen en la integración, llevando muchas veces al fracaso de la estrategia de

integración, la frustración de los actores y el cercenamiento de la/os estudiantes en su derecho a la educación.

Integración al mundo laboral

En relación a las estrategias de trabajo en función de la integración al mundo laboral la escuela especial, sujeto de la investigación, ofrece formación en diversos talleres y capacitaciones en oficios, a fin de brindar herramientas para lo/as adolescentes y jóvenes que allí asisten. Estas herramientas se piensa son útiles para incorporarse al mundo laboral, una vez egresados de la escuela. Los talleres giran en torno a áreas productivas relacionadas con la construcción de huertas, textil, carpintería, lavado de ropa, entre otras. Lo/as estudiantes son evaluados a fin de considerar la inclusión de los mismos en cada taller en función de sus potencialidades y gustos.

En el marco de la formación laboral existen convenios con emprendimientos locales para la realización de pasantías de los estudiantes, las cuales son supervisadas y monitoreadas por un equipo técnico docente de la escuela.

En los hechos si bien las pasantías tienen existencia y sostenimiento son escasos los ejemplos en los que la formación recibida permita al momento del egreso la inserción laboral de los/as estudiantes en el mundo laboral formal, tampoco se ha podido observar que los propios lugares de pasantía tomen a los/as egresadas/os. Queda analizar la correlación existente entre los espacios de formación propuestos y los espacios laborales posibles en el mercado laboral.

Teniendo en cuenta y siguiendo a Castel (1995) que el soporte laboral es una forma de afiliación a la sociedad en la cual uno reside, constituyen parte de las zonas vulnerables de los egresados al comprobar que con la formación no se ha podido, en la mayoría de los casos, tener un correlato directo en la ocupación laboral. Contar con una tarea remunerada, tiende a disminuir la vulnerabilidad en su vida cotidiana y puede contar con un ingreso que le permita su sostenimiento personal y familiar.

En este sentido y desde una visión un tanto más idealista, sería interesante apuntar a una igualdad de oportunidades, pudiendo reflejarse en la tasa de empleo. De esta manera no es necesaria ninguna medida de discriminación positiva por el hecho de que una persona tenga una determinada limitación. Existen incentivos para generar más puestos de trabajo, para crear empleo estable, pero no se necesita subvenciones para fomentar las contrataciones de las personas con discapacidad. La propuesta es tender a un empleo normalizado en empresas competitivas y en igualdad de condiciones que el resto de los trabajadores.

A su vez debemos tener en consideración que en el siglo XXI el avance de la tecnología produce en nuestros días profundas modificaciones en el mundo del trabajo, razón por la cual mucha de la población potencialmente activa y sin discapacidad queda por fuera de este mercado formal de trabajo, por lo que también debemos repensar, retomando nuevamente a Castel, si el trabajo hoy continúa siendo el eje de integración

social para esta población o si debemos mudar la implicancia de esto hacia otros modos de integración sin dejar de tener presente la vulnerabilidad en la que se encuentra, pero estableciendo una mirada más aguda en que las igualdades de oportunidades sean reales para todos.

Sumado a este análisis y observando que los talleres en la escuela especial, están dirigidos a una formación en oficios, lo cual implica conocimiento para aplicar técnicas seguido de una serie de pasos a fin de arribar al producto final, este tipo de instrucción está basado en un modelo fordista³ Este modo de producción en estos momentos se encuentra cuestionado porque ha cambiado la visión en el modo de producir:

“[el fordismo] pensaba que el nuevo tipo de sociedad podía construirse simplemente a través de la correcta aplicación de la fuerza corporativa. El objetivo de la jornada [...] era asegurar la sumisión del trabajador a la disciplina requerida para trabajar en el sistema de la línea de montaje.” (Harvey: 2004, p. 148)

Este modo de producción fue la base de crecimiento del modo de producción capitalista por medio de la producción en serie de los productos de consumo y también organiza un determinado tipo de sociedad, en la organización familiar, del tiempo, de leyes, etc. Todas estas cuestiones en la actualidad se encuentran discutidas por lo cual se puede inferir que también la organización de la sociedad. Un nuevo contexto a nivel macro se hace presente referido a la organización del trabajo y de la sociedad:

“La acumulación flexible, como lo llamaré de manera tentativa, se señala por una confrontación directa con las rigideces del fordismo. Apela a la flexibilidad con relación a los procesos laborales, los mercados de mano de obra, los productos y las pautas de consumo. Se caracteriza por la emergencia de sectores totalmente nuevos de producción, nuevas forma de proporcionar servicios financieros, nuevos mercados y, sobre todo, niveles intensos de innovación comercial, tecnológica y organizativa.” (Harvey, 2004, pp. 170-171).

Esta nueva forma de producción capitalista impacta directamente en toda la sociedad en la cual se corporizan nuevas formas de trabajo, se delinean unas y otras queda obsoletas. También los mercados de la mano de obra se especializan y orientan hacia el sector de servicios.

Todos estos cambios a nivel macro que inciden directamente en el trabajo, impactan en los puestos de trabajo. Estos se deben acomodar a una nueva realidad. Y como consecuencia directa en la mano de obra porque se debe especializar. Resta ahora pensar en los puestos de trabajo para un joven con discapacidad que egresa de una

³ Fordista en el sentido de la secuenciación en la producción de un determinado producto, dividido en pasos, tiempo y especialización.

escuela especial y que recibe formación en un tipo específico de oficio. ¿Cuál sería la forma de trabajo que esta persona puede desarrollar a nivel social para una vida independiente?

Alguna respuesta es posible detectar a nivel legal con una ley que reconoce que la persona con discapacidad puede contar con apoyos. Otra alternativa son los talleres protegidos de producción, espacios desde donde se considera la funcionalidad de la persona para organizar la forma de trabajo.

En este orden de idea es necesario pensar y re pensar la importancia de la educación y la formación a las que deben acceder las personas con discapacidad para dar respuestas a la integración laboral, por lo que se debe cuestionar si las áreas de formación sobre las que se trabaja son las que en la actualidad y en el día de mañana garantiza su inclusión o si es una herramienta más de desigualdad en el acceso al mundo laboral.

Algunas reflexiones en torno al estudio de caso

Las estrategias del cuidado como acto pedagógico para el aprendizaje de las personas con discapacidad son importantes para que estos puedan acceder a los hábitos requeridos para vivir en una sociedad que muchas veces los invisibiliza. De ahí la importancia de la Escuela Especial.

En una institución de existencia⁴ (Enríquez, 1998) como esta escuela especial lo importante es la reproducción de sujetos para la convivencia en sociedad, lo primordial es el contacto con el otro. Es importante la alteridad en este caso entre docente, alumnos, directivos o sea entre los integrantes de la comunidad educativa, tal como normalmente esta es entendida (conformada por personal educativo, padres y alumnos).

La relación alumno-docentes-directivos, encuentran su relación enmarcado en este contexto y como en toda educación el cuidado es parte importante de la actividad pedagógica para acceder a contenidos tanto teóricos como afectivos, conductuales, psíquicos, principalmente para este tipo de población, que está caracterizada, catalogada, relegada del contexto, del entorno y por lo tanto marginada. En este sentido es importante analizar el impacto de las estrategias de cuidado que se genera en el estudiante, de las integraciones en ámbitos laborales y su relación con los procesos de aprendizaje dentro de la organización bajo estas dos líneas: pedagógica y laboral.

¿Cómo estudiar el cuidado en este contexto escolar? ¿Cómo construir el objeto a investigar relacionado con este tema? Consideramos que el cuidado comúnmente se relaciona con lo erótico, o con el dar todo a otro. Es decir no es posible establecer parámetros acerca del "cuidado" para la construcción del objeto de investigación, sino que se debe identificar según algunos de los puntos descriptos. En las diferentes observaciones en la escuela, la consulta de diferentes documentos y leyes sobre

⁴ Enríquez se refiere con institución de existencia a aquella que centra su accionar en las relaciones humanas, más precisamente, en la trama simbólica e imaginaria de la misma.

discapacidad y sobre lo laboral, va cobrando sentido, el cuidado hacia las personas con discapacidad.

Indagando sobre la palabra “cuidado” en el diccionario, este presenta las siguientes acepciones: Poner diligencia, atención y solicitud en la ejecución de algo; Asistir, guardar, conservar; Discurrir, pensar; Mirar por la propia salud, darse buena vida; Vivir con advertencia respecto de algo. Es indudable que esta palabra se orienta a la acción de una persona sobre otra o por otro lado refiere al autocuidarse. ¿Qué de todas estas acciones es posible observar en la escuela respecto al cuidado de los alumnos?

Conclusiones y reflexiones

En el presente artículo se plantea una forma de pensar la tarea docente en un contexto de cambios de visión y de repensar la discapacidad desde una Escuela Especial destinada a la formación pedagógica y laboral.

Ya no es posible considerar a la persona con discapacidad como aquella persona que no es educable, que no puede acceder en instrumentarse para el trabajo. Todas estas consideraciones valderas son, en el transcurso de la historia, reconocidas por medio de una serie de leyes orientadas a derechos que cubren diferentes necesidades.

Pero el reconocimiento de Derechos en cuanto a la rehabilitación, integración escolar, etc. no es suficiente aunque si necesaria para una vida independiente. Se deben considerar además, los cambios que se producen a nivel social sobre todo en el trabajo, como se ha descrito en forma breve. Es importante conocer estos cambios, analizarlos para luego pensar la forma de incluirlo en el currículo escolar. Este currículo debe dar cuenta de la formación en lo laboral y pedagógico relacionado con estos cambios.

Por ejemplo, las leyes de apoyo, vigentes en la actualidad brindan una estrategia para una vida independiente, solo resta pensar la forma de implementarla tanto a nivel personal como educativo. En este cambio de perspectiva cobra importancia la organización escolar. Pero esta no debe hallarse sola en este nuevo contexto para afrontar los cambios requeridos ante una nueva realidad a nivel social.

Respecto de los dispositivos de integración desde las dos dimensiones planteadas, se pueden encontrar la existencia de dificultades a nivel de la ejecución, relacionadas principalmente, a la percepción por parte de los actores de la forma de implementarlas. Porque esta conlleva instrumentos, herramientas conceptuales y recursos para poder sostener la misma

Ambas dimensiones comparten la característica de que son sostenibles y aceptadas en tanto y en cuanto participen directamente docentes de la escuela especial. No solamente la responsabilidad y éxito se deposita en los maestros integradores y coordinadores de integración sino que ninguna de ellas se mantiene en el tiempo sin su presencia. En el caso de las pasantías laborales en la mayoría de las situaciones visualizadas lo/as jóvenes formados no han sido luego llamados ni integrados al mundo laboral formal en forma sistemática por parte de la escuela.

En referencia a los marcos normativos y jurídicos, se puede observar la existencia de extensos documentos que aportan, justifican y sostienen las políticas de integración, mostrando como contradicción la dificultad de aceptación y concreción en el mundo cotidiano de las personas con discapacidad y de las instituciones encargadas de trabajar con la misma.

Propuestas finales

En la escuela, focalizando la mirada hacia el cuidado de los alumnos existen diferentes leyes a nivel nacional y provincial. Las mismas se relacionan con el reconocimiento de sus derechos en la atención de las personas con discapacidad, la compensación y la tutela del cumplimiento de los derechos enunciados. Relacionadas con la forma de atención (Ley 22.431), con la atención para rehabilitación (Ley 24.901). Todo este marco legal considera el cuidado hacia esta persona que certifica su situación de discapacidad en relación a otros. Este es ya un indicio de que para la atención y cuidado de estas personas fue necesario un proceso de construcción del problema público y la discusión que genera la posibilidad de existencia de una legislación específica. El cuidado debe poseer entidad en forma escrita y estar considerado en el marco de una política social. Es este uno de las formas de atención hacia la persona con discapacidad que surge en el pasado siglo. Anteriormente estas consideraciones no existen. La cuestión social entendida desde la discapacidad tuvo que ingresar a la agenda pública para ser reconocida sus derechos y toda una serie de organizaciones y servicios que se ligan a su atención y cuidado. Entre ellos la educación. Este es un punto a tener en cuenta cuando se inicia un proceso de construcción de nuevas formas de atención hacia la persona con discapacidad.

Otro de los puntos importantes reconocido en el pasado siglo y en el presente sigue ampliándose, es el tema de la integración en diferentes ámbitos y en particular en el ámbito educativo. En esta escuela es particularmente importante la integración vinculada a lo laboral.

En el trabajo cotidiano del docente y de los técnicos no solo es importante el cuidado, la atención, la instrumentalización del estudiante en los saberes, conocimientos y experticia sino también la afectividad hacia los alumnos. Y en este sentido se observa esta afectividad hacia los alumnos en las aulas cuando se trabaja, en los recreos, etc. el acto docente, es un acto que de por si implica un acto de generosidad, de una trasmisión de uno hacia otros en pos de su formación y su construcción identitaria, como una apuesta al futuro sobre lo que dejan en esos otros. Sin desconocer que la tarea docente es remunerada, dependiente, con funciones y responsabilidades. Pero esta tarea, creemos, es inherente al trabajo con un otro.

En el proceso de cuidado y afectividad algunas veces se exacerban algunas de las variables ante una situación problemática que se presenta. Y en estos casos es importante considerar y analizar las reglas institucionales en el manejo de las conductas en la escuela. Y en esto es fundamental analizar como muchas veces el cuidado puede dar lugar a la

sobreprotección, y a la dificultad de abordaje de las situaciones que se presentan como conflictivas en el cotidiano escolar.

Esta misma lógica que subyace en muchas de las políticas sobre discapacidad que sólo refuerzan en muchos casos las imposibilidades del sujeto y la necesidad de un otro que accione por él. Esto también muchas veces impacta fuertemente en la posibilidad de construir proyectos de vida y desarrollar la autonomía personal en la vida cotidiana.

En síntesis el énfasis en el trabajo de la persona con discapacidad se debe intensificar hacia una perspectiva de cambio cultural y adecuar los contenidos a las nuevas realidades sociales que se presentan.

Referencias bibliográficas

- BERGER, P. y LUCKMANN, T. (2003). *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires: Amorrortu.
- CASTEL, R. (1995) *Metamorfosis de la Cuestión Social*. Buenos Aires: Paidós.
- ENRIQUEZ, E. (1998) El trabajo de la muerte en las instituciones. En Kaës, R. (1998). *La institución y las instituciones*. Buenos Aires: Paidós.
- EROLE, C. (2005). La discapacidad como eje de un movimiento de afirmación de derechos. En EROLES, C. y FERRERES, C. (Eds.) *La discapacidad, una cuestión de Derechos Humanos*. Buenos Aires: Espacio.
- FERNÁNDEZ, A. y ROZAS, M. (1988). *Políticas Sociales y Trabajo Social*. Buenos Aires: Humanitas.
- HARVEY, D. (2004). *La condición de la posmodernidad. Investigación sobre los orígenes del cambio cultural*. Buenos Aires: Amorrortu.
- LONDOÑO-VÁSQUEZ, D A; FRIAS-CANO, L Y; (2011). Análisis crítico del discurso y arqueología del saber: dos opciones de estudio de la sociedad. *Palabra Clave*, 14() 101-121. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=64920732007>
- MUNTANER, J. (1998). *La sociedad ante el deficiente mental. Normalización, integración educativa e inserción social y laboral*. Madrid: Narcea.

Referencias normativas

Argentina

- Ley Nacional 22431 - Sistema de protección integral de los discapacitados
- Ley Nacional 24195 – Ley Federal de Educación
- Ley Nacional 24901 – Ley de Discapacidad
- Ley Nacional 26206 – Ley de Educación Nacional
- Ley Nacional 26.994 - Código Civil y Comercial de la Nación

Santa Cruz

Ley Provincial 1.662 – Ley provincial de Discapacidad

Provincia de Santa Cruz – Consejo provincial de Educación de Santa Cruz - Acuerdo N° 141

Provincia de Santa Cruz – Consejo provincial de Educación de Santa Cruz - Acuerdo N° 248

Provincia de Santa Cruz – Consejo provincial de Educación de Santa Cruz - Acuerdo N° 365

Provincia de Santa Cruz – Consejo provincial de Educación de Santa Cruz - Acuerdo N° 513

* * *

* **Sergio Daniel Ramírez** Lic. en Trabajo Social. Docente investigador UNPA-UARG. Escuela de Trabajo Social. Interés en práctica profesional. [E-mail: sergiovidarte@gmail.com].

** **Edurne Zubimendi** Lic. en Trabajo Social. Docente investigadora UNPA-UARG. Escuela de Trabajo Social. Perito social del Juzgado de Familia de la provincia de Santa Cruz. [E-mail: edurnezubimendi@gmail.com]

*** **Adriana Britos** Lic. en Trabajo Social. Docente investigadora UNPA-UARG. Escuela de Trabajo Social. [E-mail: adrisabritos@yahoo.com.ar].

**** **Raquel Escobar** Lic. en Trabajo Social. Docente investigadora UNPA-UARG. Escuela de Trabajo Social. Perito social de Juzgado, oficina de violencia doméstica. [E-mail: raquel.escobar@gmail.com].

***** **Pamela Villegas**: Estudiante avanzada de Trabajo Social. Becaria del proyecto de investigación UNPA. [E-mail: negrita_12_68@hotmail.com].

***** **Karen Vorja** Estudiante avanzada de Trabajo Social. Becaria del proyecto de investigación UNPA. [E-mail: karenvorja@gmail.com].