



UNIVERSIDAD NACIONAL DE ROSARIO

FACULTAD DE CIENCIA POLÍTICA Y RRII

ESCUELA DE TRABAJO SOCIAL

TESINA DE GRADO

TÍTULO: INCLUSIÓN EDUCATIVA y DISCAPACIDAD: la intervención del profesional de Trabajo Social.

Alumna: Antonela Ivon Gutierrez

Directora: Lic. Betina Bovino

Co-Director: Lic. Mariano Espinosa

Año: 2020

Índice

Agradecimientos.....	3
Resumen.....	4
Fundamentación.....	5
Capítulo I: <i>Marco metodológico</i>.....	8
Capítulo II: <i>DISCAPACIDAD UN POCO DE HISTORIA...concepciones y modelos teóricos</i>.....	12
Capítulo III: <i>Desnaturalizando usos: ¿Integración o Inclusión?</i>.....	18
Capítulo IV: <i>INCLUSIÓN EDUCATIVA: facilitadores y obstaculizadores</i>.....	23
Capítulo V:	
<i>Intervención del Trabajo Social en el Proceso de inclusión educativa</i>.....	30
Reflexiones finales.....	41
Anexo.....	44
Bibliografía.....	54

Agradecimientos

*En primer lugar quiero agradecer a mi **Familia**:*

*Mi mamá **Vanesa** por el amor, la paciencia, el acompañamiento que me ha brindado todos los años de mi vida, por el esfuerzo que realizó para darnos la mejor educación a mi hermana y a mí...*

*Mi hermana, **Estefanía** por escuchar mis dudas y alentarme siempre a seguir...*

*Mis abuelos, **Josefa y Raúl** grandes pilares, sin su amor incondicional no hubiese sido posible el camino recorrido...*

*Mi compañero y papá de Amanda, **Oscar** por el apoyo permanente y por impulsarme incansablemente a siempre mejorar y alcanzar mi meta...*

*Finalmente quiero agradecer especialmente a **Betina y Mariano**, por acompañarme en este camino, por el que hubo momentos con baches, pero gracias a su permanente apoyo y guía fue posible transitar.*

¡GRACIAS!

Resumen

La presente tesina tiene por objeto conocer el proceso de inclusión educativa de los/as niños, niñas y adolescentes con discapacidad en la Escolaridad Común que concurren a Instituciones Educativas de Salto, Provincia de Buenos Aires.

Se intentará además, analizar el lugar de los/as Trabajadores/as Sociales dentro del ámbito educativo, específicamente su función dentro de los Equipos de Orientación Escolar.

Tomando la temática educativa desde los conceptos discapacidad, derecho humano e inclusión educativa, se realizará un recorrido por las leyes, normas y decretos que se cristalizan en políticas públicas que enmarcan a la educación como un derecho humano.

A partir del recorrido bibliográfico y la realización de entrevistas a los actores sociales que forman parte del ámbito educativo se pudo realizar un acercamiento al proceso de inclusión educativa de los/as niños, niñas y adolescentes con discapacidad, en las Instituciones Educativas de Salto, Provincia de Buenos Aires.

Fundamentación

La educación es un derecho fundamental, el Estado debe garantizar, proteger y respetar dicho derecho. La Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (2006) en su artículo N° 24 plantea que los Estados Partes reconocen el derecho de las personas con discapacidad a la educación, éste debe ser ejercido sin discriminación y en igualdad de oportunidades. El Estado debe asegurar un sistema de educación inclusivo.

En la legislación Argentina tanto La Ley de Educación Nacional 26.206 y de Educación Provincial 13.688 afirman que la educación es un derecho personal y social y que la educación inclusiva, como derecho, alcanza a cada sujeto, incluidos/as aquellos/as que están en situación de discapacidad.

La Ley de Educación Nacional N° 26.206: establece en su artículo 8° que: *“La educación brindará las oportunidades necesarias para desarrollar y fortalecer la formación integral de las personas a lo largo de toda la vida y promover en cada educando/a la capacidad de definir su proyecto de vida, basado en los valores de libertad, paz, solidaridad, igualdad, respeto a la diversidad, justicia, responsabilidad y bien común”*; al mismo tiempo garantiza una educación inclusiva, asegurando condiciones de igualdad y valoración de las diferencias como también el desarrollo de una propuesta pedagógica que les permita a las personas con discapacidades el máximo desarrollo de sus posibilidades.

La educación inclusiva es el medio para hacer efectivo el derecho universal a la educación para las personas con discapacidad.

Conocer ese proceso en la Escolaridad Común permite visibilizar aquellos factores que obstaculizan o favorecen el ejercicio pleno del derecho a la educación.

El rol del profesional de Trabajo Social en educación viene teniendo fuertes modificaciones, que van desde una identidad atribuida muy ligada al control del

ausentismo, a una identidad en construcción relacionada a la inclusión educativa en el marco de un trabajo institucional.

Este trabajo pretende indagar y analizar la intervención que realiza el Trabajo Social con los/as niños, niñas y adolescentes con discapacidad y su familia en su recorrido por el proceso de inclusión educativa.

TEMA _____ INCLUSIÓN EDUCATIVA y DISCAPACIDAD: la intervención del profesional de Trabajo Social.

Objetivo general

Conocer el proceso de inclusión educativa de los/as niños, niñas y adolescentes con discapacidad en la Escolaridad Común que concurren a Instituciones Educativas de Salto, Provincia de Buenos Aires.

Objetivos

- Identificar los factores individuales que inciden en la inclusión educativa
- Indagar sobre los criterios docentes y profesionales que facilitan (u obstaculizan) la inclusión educativa.
- Identificar los factores familiares que inciden en la inclusión educativa.
- Indagar sobre los proyectos de vida escolares que las familias se proponen para sus hijos e hijas con discapacidad.
- Determinar procesos facilitadores y obstaculizadores de la inclusión educativa.
- Analizar de qué manera se produce y transcurre la inclusión educativa en la Escuela y el acompañamiento familiar y profesional.

CAPITULO I

Marco metodológico

El enfoque cualitativo ha guiado metodológicamente el transitar de esta tesina, el mismo tiene entre sus fines intentar una comprensión de la realidad en su contexto, tal como la viven las personas involucradas, tratando de aprehender sus reglas implícitas y explícitas.

En la investigación cualitativa se actúa sobre contextos reales, con el fin de acceder a los significados propios que tienen las personas a través de la participación del investigador en los mismos.

Como plantea Vasilachis (1992) *“la investigación cualitativa constituye, entonces, una tradición particular en las ciencias sociales, que depende fundamentalmente de la observación de los actores en su propio terreno y de la interacción con ellos en su lenguaje y con sus mismos términos”* (Vasilachis, 1992:58-59)

Sautu (2003) sostiene que el lenguaje debe ser una parte central del objetivo, al mismo tiempo es fundamental que el análisis de la interacción que se produce entre los actores, sus significados y el contexto en el que se encuentran, formen parte del tema a investigar.

Resultó interesante retomar la idea de la epistemología del sujeto conocido de Vasilachis (2006), dicha autora sostiene que la validez del conocimiento científico para la epistemología del sujeto conocido, se basa en que dichos sujetos no deben considerarse objetos. Existe en la identidad del ser humano dos componentes: el esencial y el existencial, en relación al primero es el que identifica a los hombres y mujeres como hombres y mujeres y los iguala. El segundo componente, refiere al aspecto diferencial que distingue a cada hombre y a cada mujer de otros hombres y mujeres y lo/a hace único/a. Forman parte de este componente la identidad social, política, la religiosa, la laboral.

Teniendo en cuenta ambos componentes de la identidad del ser humano, la autora postula la igualdad esencial entre los seres humanos como postulado básico de la epistemología del sujeto conocido.

En relación a la capacidad de conocer, la autora, extiende el concepto de igualdad esencial al proceso de conocimiento, llevándolo a la interacción que se produce en el mismo, es decir, en una investigación hay dos sujetos que tienen la misma posibilidad de conocer.

Por lo tanto, se considera el resultado del proceso de investigación como "*una construcción cooperativa en la que sujetos esencialmente iguales realizan aportes diferentes*". (Vasilachis, 2006:19)

Resulta interesante ese rol activo que Vasilachis le otorga al sujeto conocido, no ya como un objeto pasivo al que hay que conocer, sino como protagonista del proceso de investigación. Y por lo tanto hay que considerar a ese sujeto conocido, como libre, capaz de realizar sus propias representaciones y de cuestionar la de los/as investigadores/as.

Es necesario tener presente la idea propuesta por la autora, mencionada anteriormente, para lograr evitar la violación del principio de igualdad esencial presente en todos los seres humanos, y es acorde a esta investigación ya que a los/as niños, niñas y adolescentes con discapacidad muchas veces se los considera como objetos pasivos, sobre los cuales se tienen que tomar decisiones, dejando de lado que son sujetos activos, capaces de decir por sí mismos, y es fundamental que como profesionales siempre los/as escuchemos.

Para comenzar con esta tesina, en un principio se seleccionó el tema de interés, inclusión educativa y la discapacidad: la intervención del profesional de Trabajo Social.

Luego se recolectó información a través de diversas fuentes, se accedió a documentos, leyes, y resoluciones; artículos académicos y periodísticos, y entrevistas.

En tanto como técnicas de recolección de datos se utilizó la entrevista y la observación participante. Las entrevistas se hicieron a Trabajadores/as Sociales que se desempeñan en los Equipos de Orientación Escolar, así como también a una docente y a familiares de un alumno incluido.

En la entrevista se produce un encuentro entre dos sujetos, con el fin de descubrir subjetividades, es decir, permite obtener información provista por los propios sujetos,

permitiendo obtener acceso a los significados que los mismos le otorgan a la realidad en la que viven, así como también a sus ideas y concepciones.

Graciela Tonon (2009) retoma a Alonso para hablar sobre la entrevista semi estructurada, en la misma se recolecta un conjunto de saberes privados, para lograr una construcción del sentido social de la conducta del grupo al que pertenece el sujeto entrevistado.

Al utilizar entrevistas semi estructuradas se buscó un diseño de investigación flexible, guiada por el tema de interés y donde el sujeto asuma un rol protagónico.

Las entrevistas semi estructuradas están formadas por temas de interés o preguntas orientadoras, no importa que el orden de las mismas varíe según el sujeto a entrevistar. Lo que busca el/la investigador/a con la entrevista es conocer la mirada del sujeto, sus categorías, sentimientos y las razones de su accionar en determinado contexto.

Tonon (2009) deja en claro que la entrevista semi estructurada no es una simple herramienta de recolección de datos. No solo se observa, graba y toma nota del encuentro, sino que se entabla un diálogo en el cual hay una permanente interacción entre los dos sujetos protagonistas, que debe ser acompañado de una reflexión analítica permanente.

La observación participante, es una metodología de investigación en donde el/la investigador/a, como observadores/as, realizan descripciones de las acciones, los discursos y la vida cotidiana de un determinado grupo social. El objetivo de ésta técnica es obtener la información de los contextos en las que se producen las interacciones sociales y los intercambios simbólicos.

José Yuni y Claudio Urbano (2005) sostienen que en el ámbito educativo la observación participante permite considerar a la institución educativa como campo de observación para conocer e interpretar los diversos procesos de transmisión cultural, al mismo tiempo permite hacer explícita las actitudes de los actores intervinientes en dicho contexto.

La entrevista y la observación participante, como técnicas de recolección de datos, permiten trabajar sobre el tema de interés de esta tesina, con el objetivo de reflexionar críticamente sobre el mismo.

CAPÍTULO II

DISCAPACIDAD, UN POCO DE HISTORIA...

concepciones y modelos teóricos.

Para dar inicio al trabajo es necesario dar cuenta de las diferentes posiciones existentes en torno al concepto discapacidad.

Existen diversos modelos teóricos para entender y pensar la discapacidad, hasta mediados del siglo XX se entendía a la discapacidad como una tragedia individual, es decir, se miraba de forma individualista a la misma. Entre los modelos individualistas se encuentra:

El **tradicional, moral o religioso**, se basa en creencias religiosas. La discapacidad es vista como un defecto causado por un fallo moral o un pecado. Palacios (2008) sostiene que las características principales del modelo son: la justificación religiosa de la enfermedad y la apreciación de que la persona con discapacidad no aporta nada a la sociedad.

"En primer lugar entonces, se asume que las causas que dan origen a la discapacidad son religiosas: un castigo de los dioses por un pecado cometido generalmente por los padres de la persona con discapacidad, o una advertencia de los dioses acerca de que la alianza se encuentra rota y que se avecina una catástrofe. En cuanto al segundo presupuesto, se parte de la idea de que la persona con discapacidad no tiene nada que aportar a la sociedad, que es un ser improductivo y además una carga que deberá ser arrastrada, ya sea por los padres o por la misma comunidad." (Palacios, 2008: 37).

El **médico rehabilitador o individual**, se relaciona a la discapacidad con un cuerpo deficiente, incompleto o imperfecto. La discapacidad es atribuida exclusivamente al individuo, y las dificultades que sufre la persona se deben a su deficiencia física, sensorial o intelectual. En este modelo cobran un papel central los médicos y profesionales, se le da

importancia a la categorización y a los diagnósticos clínicos, su fin es curar o reparar la deficiencia.

A diferencia del primer modelo las causas de la discapacidad ya no se encuentran en la religión, la persona con discapacidad ya no es considerada como un ser que no tiene nada que aportarle a la sociedad, siempre y cuando, a través de la medicina y rehabilitación, logre asemejarse a los demás.

La atención está puesta en la discapacidad, es decir, en lo que la persona no puede hacer o realizar.

"...se convierten en objetos médicos. De esta manera la atención y explicación de las necesidades se obtienen desde una visión exclusivamente medicalizado y medicalizante. Se potencia la creación de espacios sobreprotegidos para las personas con discapacidad y se promueven los servicios institucionalizados. , se subestima la capacidad de la persona". (Rodríguez, 2011:13)

A pesar de que este modelo es una superación en relación al anterior, se considera que la persona con discapacidad es dependiente, inferior, hay que rehabilitarla para que se integre a la sociedad.

Como rechazo a los modelos anteriores surge el **Modelo social**, Agustina Palacios y Francisco Bariffi (2007) refieren que se puede ubicar el surgimiento del mismo a finales de la década de los años setenta, en Estados Unidos. Son las mismas personas con discapacidad las que comienzan a luchar por sus derechos.

"De este modo, los activistas con discapacidad y las organizaciones de personas con discapacidad se unieron para condenar su estatus como «ciudadanos de segunda clase». Reorientaron la atención hacia el impacto de las barreras sociales y ambientales, como el transporte y los edificios inaccesibles, las actitudes discriminatorias y los estereotipos culturales negativos, que —según alegaban— discapacitaban a las personas con deficiencias. Así fue como la participación política de las personas con discapacidad y sus organizaciones abrió un nuevo frente en el área de los derechos civiles y la legislación antidiscriminatoria". (Bariffi Y Palacios, 2007: 20)

En este modelo se alega que las causas de la discapacidad no se encuentran en la religión ni en la ciencia, las causas no son individuales, sino sociales. Son las limitaciones de la sociedad las raíces del problema, que no brinda los apoyos y servicios necesarios.

En relación a la contribución de la persona con discapacidad a la sociedad, se considera que la misma tiene mucho que aportar.

"Partiendo de la premisa de que toda vida humana es igualmente digna, desde el modelo social se sostiene que lo que puedan aportar a la sociedad las personas con discapacidad se encuentra íntimamente relacionado con la inclusión y la aceptación de la diferencia".(Palacios, 2008: 104).

Entendiendo a las causas de la discapacidad como sociales, las respuestas no pueden ser individuales.

"...el modelo bajo análisis aboga por la rehabilitación o normalización de una sociedad, pensada y diseñada para hacer frente a las necesidades de todas las personas".(Palacios, 2008: 104).

Este modelo encuentra sus bases en el respeto por la dignidad de la persona, la igualdad y la libertad, busca favorecer la inclusión social. Agustina Palacios y Francisco Bariffi (2007) sostienen que para favorecer la inclusión se crean una serie de medidas, como por ejemplo la accesibilidad universal, la transversalidad de las políticas, entre otras.

Teniendo en cuenta la inclusión, a todos/as los/as niños/as se les debe ofrecer las mismas oportunidades. La educación debe ser inclusiva, teniendo en cuenta las necesidades de todos/as.

El modelo social considera a la discapacidad como una construcción, resultado de una sociedad que no toma en cuenta ni escucha a la persona con discapacidad.

Se centra en eliminar las barreras, para poder generar la misma igualdad de oportunidades, apuntando a la autonomía de la persona con discapacidad, entendiéndola como un sujeto de derecho respecto de las decisiones de su vida.

En este modelo se entiende a la discapacidad como *"un fenómeno complejo, que no se limita simplemente a un atributo de la persona, sino que es el resultado de un conjunto de condiciones, muchas de las cuales son creadas por el contexto social."*(Bariffi Y Palacios, 2007:22).

El modelo social ha provocado un cambio superador en relación al modelo tradicional, moral y religioso y al modelo médico rehabilitador o individual, se tiene una mirada de la persona con discapacidad, en primer lugar, como un ser humano en igualdad de derechos y dignidad que los demás, y se considera, en segundo lugar, que la discapacidad es una condición que acompaña a la persona que necesita los apoyos necesarios en pos del pleno ejercicio de los derechos.

Una vez desarrollados los diferentes modelos teóricos de discapacidad, realizaremos un recorrido de las distintas definiciones más reconocidas utilizadas en los últimos años.

En el año 1980 la Organización Mundial de la Salud, crea la Clasificación Internacional de Deficiencias, Discapacidades y Minusvalías (CIDDM), definió y distinguió entre tres dimensiones: deficiencia, discapacidad y minusvalía.

"Por deficiencia se entiende cualquier pérdida o anormalidad permanente o transitoria —psicológica, fisiológica o anatómica— de estructura o de función.

Por discapacidad se entiende una restricción o impedimento del funcionamiento de una actividad, ocasionados por una deficiencia, en la forma o dentro del ámbito considerado normal para un ser humano.

Finalmente, la minusvalía es la incapacidad que se traduce en una desventaja para una persona, en cuanto limita o impide el cumplimiento de una función que se es considerada común para esa persona según la edad, el sexo, y los factores sociales y culturales".(Bariffi y Palacios, 2007: 61).

La Organización Mundial de la Salud adoptó en el año 2001 una nueva Clasificación Internacional del Funcionamiento, la Discapacidad y la Salud (CIF). El objetivo principal del documento es aportar un lenguaje unificado y estandarizado, al

mismo tiempo que un marco conceptual para la descripción de la salud y los estados relacionados con la misma.

En esta nueva Clasificación, el término discapacidad engloba a las deficiencias, limitaciones en la actividad, o restricciones en la participación.

La CIF se compone de dos partes: Parte 1. Funcionamiento y discapacidad: el funcionamiento de una persona se entiende como una relación compleja o interacción entre la condición de salud y los Factores Contextuales. Entre estos elementos hay una relación dinámica.

La CIF sostiene *"La interacción funciona en dos direcciones; la presencia de la discapacidad puede incluso modificar a la propia condición de salud. Puede resultar razonable inferir una limitación en la capacidad por causa de uno o más déficits, o una restricción en el desempeño/realización por una o más limitaciones. Sin embargo, es importante recoger datos de estos "constructos", independientemente, y desde allí explorar las asociaciones y los vínculos causales entre ellos. Si la experiencia completa en la salud se ha de describir globalmente, todos los componentes son útiles."* (CIF, 2001:20)

Parte 2. Factores contextuales: los factores contextuales representan el trasfondo total tanto de la vida de un individuo como de su estilo de vida. Incluye a los Factores ambientales y los Factores personales. Los primeros *"constituyen el ambiente físico, social y actitudinal en el que las personas viven y desarrollan sus vidas. Los factores son externos a los individuos y pueden tener una influencia negativa o positiva en el desempeño/realización del individuo como miembro de la sociedad, en la capacidad del individuo o en sus estructuras y funciones corporales."* (CIF, 2001:18).

Los factores personales *"Están compuestos por características del individuo que no forman parte de una condición o estados de salud. Estos factores pueden incluir el sexo, la raza, la edad, otros estados de salud, la forma física, los estilos de vida, los hábitos, los "estilos de afrontamiento", el trasfondo social, la educación, la profesión, las experiencias actuales y pasadas (sucesos de la vida pasada y sucesos actuales), los patrones de comportamiento globales y el tipo de personalidad, los aspectos psicológicos personales y otras características"*. (CIF, 2001:19)

La CIF utiliza un enfoque biopsicosocial, entiende a la discapacidad como el resultado de interacciones complejas entre las limitaciones funcionales (físicas, intelectuales o mentales) de la persona y del ambiente social y físico que representan las circunstancias en las que vive esa persona.

La Convención Internacional sobre los Derechos de Las Personas con Discapacidad (2006) en su preámbulo define el concepto de discapacidad como:

“e) Reconociendo que la discapacidad es un concepto que evoluciona y que resulta de la interacción entre las personas con deficiencias y las barreras debidas a la actitud y al entorno que evitan su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con las demás,”.

La discapacidad, actualmente, es pensada teniendo en cuenta múltiples factores. Lo que anteriormente era pensado como individual, producto de un pecado o una falla orgánica, hoy se piensa a la discapacidad como una cuestión social. Por tal motivo hay que abordarla de forma colectiva.

En capítulo N°1 La Convención Internacional sobre los Derechos de Las Personas con Discapacidad (2006) se define a las personas con discapacidad de la siguiente manera,

“Las personas con discapacidad incluyen a aquellas que tengan deficiencias físicas, mentales, intelectuales o sensoriales a largo plazo que, al interactuar con diversas barreras, puedan impedir su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con las demás”.

CAPÍTULO III

Desnaturalizando usos: ¿Integración o Inclusión?

Para comenzar a hablar de Inclusión educativa utilizaré la categoría discapacidad, entendiéndolo que no es resultado de una deficiencia individual, sino una construcción producto de las relaciones desiguales de poder.

La OMS acentúa que en el modelo social de discapacidad, se sostiene que las barreras a la participación son causas importantes de la discapacidad. Basarse en el modelo social de discapacidad implica centrarse en procesos sociales más amplios: la interacción de las personas y la interacción institucional, las oportunidades y apoyos que le brinda el medio social, es decir, la discapacidad no es un problema de las características de las personas, sino el resultado del encuentro de dichas características y la sociedad.

El Modelo Social de discapacidad *“alega que las causas que originan la discapacidad no son ni religiosas ni científicas, sino sociales o al menos, preponderantemente sociales.”*(Palacios, 2008:103)

Palacios (2008) manifiesta que en el modelo social de discapacidad se le da importancia a los aportes que la persona con discapacidad le brinda a la sociedad, y los mismos están relacionados con la inclusión y la aceptación de la diferencia. Es decir que el modelo social entiende que la discapacidad es una construcción, un producto de las relaciones de poder desiguales en la sociedad.

Barton (2009) sostiene que la importancia del modelo social está en el hecho de que implica una mirada que va más allá de la discapacidad, se centra en el establecimiento y mantenimiento de un mundo en donde todas las personas sostengan valores inclusivos.

En muchas ocasiones se utiliza el concepto inclusión como sinónimo de Integración, esto es un error, ya que ambos términos corresponden a conceptos y aproximaciones conceptuales distintas.

Blanco define a la integración como:

"la consecuencia del principio de normalización, es decir, el derecho de las personas con discapacidad a participar en todos los ámbitos de la sociedad recibiendo el apoyo que necesitan en el marco de las estructuras comunes de educación, salud, empleo, ocio y cultura, y servicios sociales, reconociéndoles los mismos derechos que el resto de la población." (Blanco, 1999:5).

Barrio de la Fuente escribe al respecto: *"el término integración está siendo abandonado, ya que detrás del mismo subyace la idea de que se orienta únicamente a alguien que ha sido excluido previamente, intentando adaptarlo a la vida de la escuela"* (Barrio de la Fuente, 2009:16)

La integración está referida a las personas con discapacidad y su inserción es parcial, es la persona con discapacidad la que debe prepararse para la institución educativa. En cambio la inclusión trae la premisa de que todos/as somos diferentes y piensa, desde ese lugar, que es la sociedad quien debe adaptarse.

El informe sobre el Derecho a la Educación de las Personas con Discapacidad, refiere que el derecho a la educación inclusiva reconoce que todos/as los/as niños/as y adolescentes, independientemente de sus condiciones o diferencias, aprendan juntos. En dicho informe se expresa que la Inclusión educativa surge como respuesta a las limitaciones de la educación tradicional, calificada como patriarcal, utilitarista y segregadora, así como a las insuficiencias resultantes de la educación especial y de las políticas de integración de estudiantes con necesidades especiales dentro del sistema regular de educación.

De acuerdo con Villar *"se denomina inclusiva para destacar un hermoso detalle que faltaba en la integrada: la idea de que todos los ciudadanos con nuestras propias peripecias biográficas, tenemos el derecho constitucional de aprender a convivir en el entorno más o menos estable en que nos encontramos, enriqueciéndonos juntos en la natural diversidad de circunstancias que cada persona aporta y que a todas atañen"* (Villar, 2006: 44)

Puede pensarse el término de educación inclusiva como una reforma que acoge y apoya la diversidad entre todos/as los/as alumnos/as.

La Guía de Orientación para la Intervención en Situaciones Conflictivas en el Escenario Escolar (2012) plantea que *“La Educación Inclusiva se fundamenta en las directrices que recogen las diferentes normativas internacionales que – en temas educativos y de derechos humanos – se han celebrado desde 1948:*

- a) La Declaración Universal de los Derechos Humanos (1948, art.1 y 26).*
- b) La Convención sobre los Derechos de la Infancia (1989, art. 23.1 y 23.3), Ley 23.849.*
- c) Conclusiones de la Conferencia Mundial sobre Educación para todos (Tailandia, 1990).*
- d) Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales (Salamanca, 1994).*
- e) Informe de la UNESCO sobre la Educación para el siglo XXI (1996).*
- f) Foro Consultivo Internacional para la Educación para Todos (2000), en Dakar (Senegal).*
- g) Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. Ley 26.378 con jerarquía constitucional Ley 27.044.*
- h) Ley de Educación Nacional 26.206.*
- i) Resolución Consejo Federal de Educación N° 311/16.*
- j) Resolución del Ministerio de Educación de la Nación N° 2945/17 y 2509/17”.*

“La educación inclusiva puede ser concebida como un proceso que permite abordar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los educandos a través de una mayor participación en el aprendizaje, las actividades culturales y comunitarias y reducir la exclusión dentro y fuera del sistema educativo. Lo anterior implica cambios y modificaciones de contenidos, enfoques, estructuras y estrategias basados en una visión común que abarca a todos los niños en edad escolar y la convicción de que es responsabilidad del sistema educativo regular educar a todos los niños y niñas. El objetivo de la inclusión es brindar respuestas apropiadas al amplio espectro de necesidades de aprendizaje tanto en entornos formales como no formales de la educación”. (UNESCO, 2005:14).

La educación Inclusiva no cree en la segregación, sino que propone una Escuela Para Todos/as. La inclusión pretende transformar el sistema educativo para que todas las personas puedan acceder a una educación de calidad, respetando la diversidad y las

diferencias inherentes en todas las personas, las mismas se encuentran presentes en el proceso enseñanza-aprendizaje.

Mancebo, María Ester y Goyeneche, Guadalupe (2010), plantean que si bien el concepto inclusión tiene un carácter polisémico, su uso en la actualidad remite a la noción de "igualdad de oportunidades", y el mismo sería una resignificación del concepto de equidad educativa.

Dichas autoras plantean que si la igualdad de oportunidades se toma como el punto de partida, hay un derecho de todos/as los/as estudiantes a ingresar al sistema educativo. En cambio, si la igualdad de oportunidades se encuentra en el punto de llegada implica la equidad en las condiciones de aprendizaje de forma tal que los estudiantes, con independencia de su punto de partida, puedan alcanzar resultados semejantes.

Retomando a Booth y Ainscow (2002) se entiende a la inclusión educativa como un enfoque diferente al de integración. La inclusión busca identificar y resolver las dificultades que aparecen en las Instituciones Educativas.

Teniendo en cuenta el modelo social de discapacidad, la educación inclusiva no es un fin en sí misma *“sino un medio para alcanzar un fin, el del establecimiento de una sociedad inclusiva. La inclusión tiene que ver con el proceso de incrementar y mantener la participación de todas las personas en la sociedad, escuela o comunidad de forma simultánea, procurando disminuir y eliminar todo tipo de procesos que lleven a la exclusión”* (Barton, 2009: 46).

Mel Ainscow (2011) desarrolla cuatro elementos que deben encontrarse en la definición de inclusión, el primero de ellos es que la misma debe ser entendida como un proceso, es decir, que tiene que haber una búsqueda permanente para responder de la mejor manera a la diversidad de los/as alumnos/as.

El segundo elemento considera a la inclusión como la búsqueda de la presencia, la participación y el éxitos de todos/as los/as estudiantes.

El tercer elemento de la inclusión consiste en la identificación y eliminación de barreras, ya que son las barreras las que impiden el ejercicio pleno del derecho a la educación inclusiva.

Por último la inclusión se centra en aquellos grupos de alumnos/as que podrían estar en riesgo de marginación, exclusión o fracaso escolar.

Retomaré el primer elemento expresado anteriormente para hablar de diversidad. En la inclusión se tiene una mirada amplia sobre la misma, entendiendo las diferencias humanas como un hecho natural, e inevitable. La inclusión educativa no busca eliminar la diversidad, por el contrario, plantea desarrollar estrategias adaptadas a la diversidad, para poder responder adecuadamente a la misma.

En la inclusión educativa *“debe fomentarse la autoestima, el orgullo por los logros, el respeto mutuo y el sentido de pertenencia al grupo y de valía personal entre los miembros de la comunidad”* (García, 2004:605).

En la Declaración de Salamanca (1994) se explicita que los sistemas educativos deben ser diseñados teniendo en cuenta las diferencias y necesidades de cada alumno/a.

CAPÍTULO IV

INCLUSIÓN EDUCATIVA: facilitadores y obstaculizadores.

Se entiende a la educación como un derecho fundamental de todas las personas, por lo tanto cualquier factor que impida el pleno ejercicio de dicho derecho es un obstáculo o barrera.

Mel Ainscow (2011) define las barreras como:

“Debemos entender como barreras, aquellas creencias y actitudes que las personas tienen respecto a este proceso y que se concretan en las culturas, las políticas y las prácticas escolares que individual y colectivamente tienen y aplican y que al interactuar con las condiciones personales, sociales o culturales de determinados alumnos-en el marco de las políticas y los recursos educativos existentes a nivel local, regional o nacional-generan exclusión, marginación o fracaso escolar” (Ainscow, 2011:34)

Lamentablemente la educación inclusiva se encuentra con diferentes obstáculos a la hora de ponerse en marcha, La Asociación Civil por la Igualdad y la Justicia (ACIJ) describe algunas de las barreras u obstáculos a la inclusión. El primero que nombra son las barreras arquitectónicas, es decir, que muchas escuelas no tienen la infraestructura necesaria, por ejemplo falta de rampas, falta de baños accesibles, entre otras.

La segunda barrera está relacionada a las actitudes negativas de docentes y directivos/as, algunos directivos/as se niegan a inscribir a personas con discapacidad en las escuelas y recomiendan la educación especial.

Otro de los obstáculos nombrados es la falta de ajustes de la escuela común para atender las necesidades de todos/as, en muchos casos la escuela no realiza las adaptaciones curriculares necesarias para el aprendizaje de la persona con discapacidad en el aula.

La falta de profesionales de apoyo a la inclusión en escuelas comunes también se convierte en una barrera.

Jennifer Brito Pacheco y Juan Mansilla Sepúlveda (2013) realizan una investigación acerca de identificación de fortalezas y debilidades profesionales de los/as docentes de

educación básica de una escuela del sur de Chile, y en sus conclusiones plantean que las debilidades profesionales están relacionadas a la falta de capacitación de los/as docentes para trabajar con la diversidad, los factores personales y las condiciones laborales.

En dicho estudio se pudo observar que los/as docentes creen que sus fortalezas se relacionan a la empatía, compromiso, sentido de responsabilidad, paciencia, capacidad de autocrítica, la vocación y al ámbito afectivo. En relación a las fortalezas técnicas-pedagógicas que posee el/a docente, se encuentra la capacidad de flexibilizar, adaptar los contenidos o a la diversidad de capacidades, ritmos, estilos, aprendizajes e intereses.

Kaplan (1992) sostiene que el logro de equidad de oportunidades para todos/as no es solo un problema externo a la escuela, sino que la compromete en su cotidianidad. Las etiquetas que crean, muchas veces, los/as maestros/as hacia sus alumnos/as son un impedimento para la concreción de la inclusión educativa, ya que algunos prejuicios son los que los/as llevan a esperar bastante poco de algunos/as alumnos/as. Las representaciones que los/as maestros/as construyen acerca de sus estudiantes toman la forma de esquemas clasificatorios que permiten distinguirlos/as y categorizarlos/as.

En el Manual de educación inclusiva (2017) se sostiene que se pueden encontrar las siguientes barreras: acceso físico; de la comunicación; didácticas: procesos de enseñanza-aprendizaje; sociales/actitudinales: actitud de los/as docentes, de los/as demás estudiantes, de los/as familiares, carencias en la información, capacitación, conocimiento de los procesos inclusivos. En dicho documento se expresa que muchas de las barreras se relacionan, como mencionáramos anteriormente, a prejuicios y pre conceptos personales, en la Observación General N°4 del Comité sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad de Naciones Unidas se entiende que las barreras pueden surgir por diversos factores:

“Las barreras que impiden a las personas con discapacidad acceder a la educación inclusiva pueden deberse a numerosos factores, entre ellos:

a) El hecho de no entender o aplicar el modelo de derechos humanos de la discapacidad, según el cual las barreras en la comunidad y la sociedad, en lugar de deberse a deficiencias personales, excluyen a las personas con discapacidad;

b) *La persistencia de la discriminación contra las personas con discapacidad, agravada por el aislamiento de las personas que permanecen en instituciones residenciales de larga estancia, y las pocas expectativas que se depositan en las que se encuentran en entornos educativos generales, propiciando que los prejuicios y el miedo aumenten y no se combatan;*

c) *El desconocimiento de la naturaleza y las ventajas de la educación inclusiva y de calidad y de la diversidad, entre otros ámbitos en lo que respecta a la competitividad, en el aprendizaje para todos; la falta de divulgación entre todos los padres; y la falta de respuestas adecuadas a las necesidades de apoyo, lo que genera temores y estereotipos infundados de que la inclusión provocará un deterioro en la calidad de la educación o repercutirá negativamente en los demás;*

d) *La falta de datos desglosados y de investigación (ambos elementos necesarios para la rendición de cuentas y la elaboración de programas), lo que impide la formulación de políticas eficaces y las intervenciones para promover la educación inclusiva y de calidad;*

e) *La falta de voluntad política y de capacidad y conocimientos técnicos para hacer efectivo el derecho a la educación inclusiva, lo que incluye la capacitación insuficiente de todo el personal docente;*

f) *Los mecanismos de financiación inadecuados e insuficientes para ofrecer los incentivos y realizar los ajustes razonables encaminados a la inclusión de alumnos con discapacidad, la coordinación interministerial, el apoyo y la sostenibilidad;*

g) *La falta de recursos legales y de mecanismos para obtener reparación por las violaciones.”*

Pilar Cobeñas (2015) refiere que muchas familias desconocen su derecho a poder elegir a qué modalidad de educación concurrirán sus hijos/as, otras familias, si bien conocen su derecho a elegir, expresan que no se les brinda información suficiente acerca de sus derechos y de los derechos de sus hijos/as.

Otra de las dificultades con las que se encuentran las familias es la falta de provisión de los apoyos necesarios; son las familias las que deben encargarse de buscar y contratar al personal externo, lo que se convierte en un camino largo y tortuoso. Este personal es financiado en ocasiones por las obras sociales, cuando la familia no cuenta con dicho

recurso debe hacerse cargo del mismo de forma particular, significando un esfuerzo económico muchas veces imposible de solventar.

En las entrevistas realizadas a diferentes Trabajadoras Sociales que se encuentran ocupando el cargo de Orientadora Social dentro de Instituciones Educativas, aparecen como denominadores comunes que los obstáculos en el proceso de inclusión se relacionan a la falta de recursos, tanto económicos como humanos, y a la falta de acompañamiento familiar.

Para una de las Trabajadoras Sociales hay un visible obstáculo se relacionado a la falta de diagnósticos de los/as niños/as.

Por su parte una de las docentes entrevistadas considera como principal obstáculo, los prejuicios hacia lo diferente, la falta de capacitación de los/as docentes y su poco entusiasmo. Sin dejar de reconocer que la falta de financiación y las instalaciones inadecuadas son una gran barrera.

“considero que muchos de los obstáculos se relacionan a los prejuicios contra los que tienen diferencias, esto puede conducir a la discriminación. Los docentes que no están capacitados o poco entusiasmados por trabajar con alumnos incluidos también es un obstáculo. La escasa financiación, las escuelas carecen de instalaciones adecuadas, pocas horas de presencia de las maestras inclusoras para acompañar a los profesores”.

Durante la gestión del ex Presidente Mauricio Macri, se pudo observar que el financiamiento de la educación fue fuertemente ajustado. Se eliminó la paritaria federal, provocando como respuesta un mayor número de huelgas en reclamo de un salario acorde a las actividades realizadas.

En relación a la infraestructura, la falta de inversión reflejó y aumentó los problemas edilicios que presentan las instituciones educativas.

Esta situación, que se evidencia en las entrevistas realizadas, obstaculiza la concreción de una educación inclusiva, debido a que genera escases en los recursos para cubrir las necesidades de todos/as los/as alumnos/as, al mismo tiempo que trae aparejada una disminución en los/as maestros/as de apoyo y el personal especializado.

Al contrario de las barreras, los facilitadores se refieren a la optimización de los recursos y apoyos que permiten el acceso, participación y aprendizaje de todos/as los/as alumnos/as. Uno de los facilitadores considerados importantes se relaciona al papel de los/as docentes, en relación a cómo entienden la diversidad, ya que dependen de su visión las estrategias que utilice para el pleno aprendizaje y la participación de los/as alumnos/as.

En relación con lo anterior, Molina y Holland (2010) señalan que la formación inicial del profesorado es el método más efectivo para mejorar su valoración de la inclusión.

La Agencia Europea para el Desarrollo de la Educación del Alumnado con Necesidades Educativas Especiales (2011) desarrolla las competencias que los/as docentes deben poseer para el éxito de la inclusión educativa: valorar y apoyar el progreso de todo el alumnado, trabajar en equipo, emplear diversos métodos de enseñanza, fomentar experiencias de aprendizaje activas y participativas y diversificar los contenidos de enseñanza y los métodos de evaluación.

En la investigación que realizan Gil, Pastor, Castro (2019) con el objetivo de conocer el análisis de los/as maestros/as de lo que para ellos significa enseñar desde un enfoque inclusivo y sobre las barreras y facilitadores existentes que condicionan la implementación de buenas prácticas para atender a la diversidad en las aulas, concluyen argumentando que el compañerismo y el trabajo en equipo es uno de los facilitadores para la práctica inclusiva.

En relación a los facilitadores, todas las Trabajadoras Sociales entrevistadas, consideran que el compromiso familiar, el trabajo en equipo, y una mayor financiación son factores fundamentales que favorecen el proceso de inclusión educativa.

La institución educativa es uno de los sitios donde las personas pasan más horas al día, por lo tanto es considerada una institución muy importante en la vida de las mismas, en tanto agente de socialización.

Por tal motivo es necesario analizar e intentar resolver, desde nuestra especificidad como Trabajadores/as Sociales y en un trabajo interdisciplinario con los demás actores de

la Institución, los problemas y dificultades que se presenten a la hora de impartir una educación inclusiva y de calidad.

Como se mencionó anteriormente la relación escuela-familia puede ser tanto un obstaculizador como un facilitador a la hora de lograr nuestro objetivo. Pensar que la familia no se ocupa, o no quiere involucrarse resulta simplista, es necesario hacer un breve recorrido sobre ésta institución y la relación que ha tenido con el ámbito educativo.

Hay que entender a la familia como una institución histórica que se ha ido modificando a lo largo de los años. Siguiendo a Elizabeth Jelin (1998) los cambios en la misma suceden ligados a transformaciones sociales, económicas y culturales. La familia, dice la autora, no es una institución aislada, por el contrario forma parte de un entramado de instituciones y prácticas sociales, donde el Estado y la legislación, la economía, la religión y otras formas sociales actúan simultáneamente para configurarla.

La familia ha ido cambiando a lo largo de los años, pasando de una familia nuclear, compuesta por el padre, la madre y sus respectivos hijos, con roles establecidos, el padre estaba relacionado con el mundo del trabajo, era el jefe del hogar encargado de la manutención de todo el grupo familiar. La mujer-madre era la que se encargaba del hogar y de los/as hijos/as. Con la crisis del Estado de Bienestar y la aparición de un Estado Neoliberal las familias sufrieron un notable cambio, los roles establecidos fueron desplazados por la entrada de la mujer en el ámbito laboral, al mismo tiempo se han multiplicado las familias monoparentales con mujeres como jefas de hogar.

Agustina Cepeda y Cecilia Rustoyburu (2004) sostienen que debido a la crisis económica muchas familias se ven imposibilitadas de cubrir las necesidades básicas, convirtiéndose la escuela en la institución que ha debido absorber alguna de esas necesidades.

Con la llegada del Neoliberalismo el ámbito educativo también ha sufrido consecuencias, debido a la descentralización se generaron fuertes desigualdades en las escuelas de todo el territorio argentino; la falta de presupuesto; la desvalorización de la educación como valor y bien social son obstáculos con los que se encuentra el sistema educativo.

Hoy se describe a la familia como la organización más general pero a la vez más importante del sujeto, existiendo una diversidad en las formas que adquiere la misma, como por ejemplo existen familias extensas las mismas tiene un alcance mayor que la familia nuclear, ya que reconoce como parte del clan a los/as abuelos/as por parte de ambos progenitores, así como también a los/as tíos/as, primos/as y demás parientes.

Las familias compuestas se caracterizan por estar formadas no solo por padres e hijos/as, sino también por personas que poseen vínculos consanguíneos con solo uno de los miembros de la pareja que ha originado esa nueva familia. Si bien estos han sido los tipos de familias más frecuentes, en los últimos tiempos ha ido cambiando. Actualmente es muy habitual encontrar familias monoparentales, formadas por un padre o una madre y por sus respectivos/as hijos/as. De la misma forma también existen las familias ensambladas, que surgen como consecuencia de dos familias monoparentales que se unen. Y también familias homoparentales se componen de una pareja homosexual y de sus hijos/as.

A partir del análisis de las entrevistas podemos decir, que se adjudica como obstáculo a la inclusión educativa, la falta de compromiso familiar, implícitamente esta idea puede estar relacionada con los prejuicios de los/as profesionales en relación a la organización de las diversas familias, provocando un aislamiento y más desprotección hacia las mismas.

Al mismo tiempo se reconoce como un facilitador el compromiso familiar, por tal motivo es necesario pensar a las familias como actores activos, capaces de participar y decidir en la toma de decisiones en relación a lo que es mejor para su hijo/a, y avanzar conjuntamente hacia el mismo objetivo, una educación inclusiva y de calidad.

CAPÍTULO V

Intervención del Trabajo Social en el Proceso de inclusión educativa.

En Argentina el 10 de diciembre del 2014 se sanciona la Ley Federal de Trabajo Social N° 27.072, este hecho fue muy importante para los/as Trabajadores/as Sociales, ya que significó la creación de un marco general para su ejercicio, al mismo tiempo explicita las incumbencias profesionales de los/as Trabajadores/as Sociales de todo el territorio nacional.

En el artículo N° 4 de la mencionada ley se define al ejercicio profesional de Trabajo Social como *“la realización de tareas, actos, acciones o prácticas derivadas, relacionadas o encuadradas en una o varias de las incumbencias profesionales establecidas en esta ley, incluyendo el desempeño de cargos o funciones derivadas de nombramientos judiciales, de oficio o a propuesta de partes, entendiéndose como Trabajo Social a la profesión basada en la práctica y una disciplina académica que promueve el cambio y el desarrollo social, la cohesión social, y el fortalecimiento y la liberación de las personas. Los principios de la justicia social, los derechos humanos, la responsabilidad colectiva y el respeto a la diversidad son fundamentales para el trabajo social. Respaldada por las teorías del trabajo social, las ciencias sociales, las humanidades y los conocimientos indígenas, el trabajo social involucra a las personas y estructuras para hacer frente a desafíos de la vida y aumentar el bienestar”*.

En el artículo N° 9 de la Ley Federal se explicitan las incumbencias profesionales de los/as Trabajadores/as Sociales, las mismas deben estar guiadas por la defensa, la reivindicación y promoción de los derechos humanos y sociales.

Los/as Licenciados/as en Trabajo Social se encuentran habilitados/as para las siguientes actividades profesionales:

“1. Asesoramiento, diseño, ejecución, auditoría y evaluación de:

2. a) Políticas públicas vinculadas con los distintos ámbitos de ejercicio profesional, tales como hábitat, salud, desarrollo social, discapacidad, educación, trabajo, medio ambiente, justicia, niñez y adolescencia, economía social, violencias sociales, género, minorías étnicas, ancianidad y adicciones, entre otros;

3. *b) Planes, programas y proyectos sociales;*
4. *c) Diagnósticos familiares, institucionales, comunitarios, estudios de impacto social y ambiental;*
5. *d) Proyectos institucionales y de organizaciones sociales, sean éstas gubernamentales o no gubernamentales.*
6. *Integración, coordinación, orientación, capacitación y/o supervisión de equipos de trabajo disciplinario, multidisciplinario e interdisciplinario, aportando elementos para la lectura e identificación de la situación abordada, incorporando los aspectos socioeconómicos, políticos, ambientales y culturales que influyen en ella, y proponiendo estrategias de intervención.*
7. *Elaboración de informes sociales, informes socioeconómicos, sociosanitarios y socio-ambientales, informes situacionales y/o periciales.*
8. *Intervención en contextos domiciliarios, institucionales y/o comunitarios.*
9. *Elaboración de pericias sociales en el ámbito de la Justicia, ya sea como peritos oficiales, de parte, mandatario y/o consultor técnico.*
10. *Intervención profesional en instancias o programas de mediación.*
11. *Intervención profesional como agentes de salud.*
12. *Dirección y desempeño de funciones de docencia de grado y posgrado, extensión e investigación en el ámbito de las unidades académicas de formación profesional en trabajo social y en ciencias sociales.*
13. *Desempeño de tareas de docencia, capacitación, investigación, supervisión e integración de equipos técnicos en diferentes niveles del sistema educativo formal y del campo educativo no formal, en áreas afines a las ciencias sociales.*
14. *Dirección, integración de equipos y desarrollo de líneas y proyectos de investigación en el campo social, que contribuyan a:*

15. a) *La producción de conocimientos en trabajo social y la profundización sobre la especificidad profesional y la teoría social;*

16. b) *La producción de conocimientos teórico-metodológicos para aportar a la intervención profesional en los diferentes campos de acción;*

17. c) *La producción de conocimiento que posibilite la identificación de factores que inciden en la generación y reproducción de las problemáticas sociales y posibles estrategias de modificación o superación.*

18. *Participación en asesoramiento, diseño e implementación de nuevas legislaciones de carácter social, integrando foros y consejos de promoción y protección de derechos.*

19. *Dirección y administración de instituciones públicas y/o privadas en diferentes niveles de funcionamiento y decisión de las políticas públicas”.*

Los/as Licenciados/as en Trabajo Social pueden y deben intervenir profesionalmente dentro del campo educativo. En dicho ámbito forman parte de los Equipos de Orientación Escolar (EOE) como Orientadores/as Sociales (OS), los equipos también se encuentran conformados por un Orientador/a Educativo/a, Maestro/a Recuperador/a u Orientador/a de Aprendizaje, Fonoaudiólogo/a u Orientador/a Fonoaudiológico y Médico/a u Orientador/a Médico/a.

La Dirección de Psicología Comunitaria y Pedagogía Social de la provincia de Buenos Aires, denomina a estos equipos como los encargados de llevar a cabo acciones a favor de la inclusión educativa, a partir de prácticas que reconozcan las nuevas realidades escolares y favorezcan los aprendizajes de los/as alumnos/as y el acompañamiento y orientación de las familias en situación de vulnerabilidad social. Estos equipos dependen de la Dirección de Psicología Comunitaria y Pedagogía Social y se desempeñan en los Distritos de todas las Regiones Educativas de la Provincia de Buenos Aires, dentro de las Instituciones Educativas en todos los Niveles.

La Disposición 76/08 refiere que el EOE deberá trabajar de forma articulada e interdisciplinariamente en la consecución de un objetivo en común relacionado a la

igualdad y complementariedad. Dicha Disposición en el Artículo N° 3 expresa *"Los Equipos de Orientación Escolar realizarán sus intervenciones en forma interdisciplinaria, interinstitucional e intersectorial, tendiendo conjuntamente con los demás agentes del Sistema Educativo Provincial, familias y comunidad, al logro de los objetivos educativos y a la defensa y promoción de los derechos de niños, niñas, adolescentes, jóvenes y adultos"*.

En relación al rol de Orientador/a Social, en el Artículo N° 9, define que al mismo le corresponde:

a) Participar de la elaboración del Proyecto Educativo Institucional y de los Acuerdos Institucionales de Convivencia aportando elementos de fundamentación sociopedagógicos provenientes de saberes específicos de su formación profesional y los vinculados a la Pedagogía Social, la Psicología Comunitaria y de otras Ciencias de la Educación que colaboren con los fundamentos de la Política Educativa actual.

b) Generar vinculaciones entre la institución educativa y la comunidad, partiendo del análisis del diagnóstico de la situación socioeducativa, institucional y comunitaria.

c) Aportar elementos al análisis, estudio y construcción de criterios respecto de las oportunidades educativas que generan o puedan generar las comunidades escolares y el campo educativo, desde las perspectivas de la Pedagogía Social y del Trabajo Social.

d) Brindar la dimensión social al abordaje de los grupos de alumnos/as, vinculándose con sus familias y recuperando los saberes socialmente significativos de la comunidad en un proceso de integración educativa permanente.

e) Promover el trabajo en red con otras instituciones existentes en el distrito, la región y las jurisdicciones provincial y nacional para garantizar el ingreso, la permanencia y el aprendizaje de los niños/as y los/las adolescentes y adultos en la escuela.

f) Aportar a la articulación intra e interinstitucionales con el fin de crear vínculos y espacios de corresponsabilidad, que optimicen recursos y generen propuestas favorecedoras del aprendizaje de los alumnos y alumnas, tendiendo a promover acuerdos.

g) Abordar desde propuestas superadoras, las problemáticas del ausentismo, el desgranamiento y el abandono escolar, reemplazando prácticas focalizadas por abordajes comunitarios que comprometan el esfuerzo de todos los miembros de la comunidad educativa.

La pertenencia Institucional de los/as Orientadores/as Sociales corresponde a la Dirección de Psicología Comunitaria y Pedagogía Social.

La Ley Provincial de Educación N° 13688 en su Artículo N° 43 define como *“Psicología Comunitaria y Pedagogía Social [la] modalidad con un abordaje especializado de operaciones comunitarias dentro del espacio escolar, fortalecedoras de los vínculos que humanizan la enseñanza y el aprendizaje; promueven y protegen el desarrollo de lo educativo como capacidad estructurante del sujeto y de la comunidad educativa en su conjunto, respetando la identidad de ambas dimensiones desde el principio de igualdad de oportunidades que articulen con la Educación común y que la complementen, enriqueciéndola”.*

En el campo educativo se produce una re organización, creándose nuevos equipos de trabajo, los equipos interdisciplinarios distritales, estructuras organizativas de la Dirección de Psicología Comunitaria y Pedagogía Social. Se plantea en ellos un abordaje de realidades complejas socioeducativas, en lo territorial. Esta dirección regula las normativas y las estrategias de estos equipos, compuestos por tres equipos:

EL EDIA: Equipos distritales de Infancia y Adolescencia tiene como función la planificación de estrategias de Orientación Escolar y el abordaje de situaciones psico socio educativo desde la interdisciplinarietà. Se resalta la necesaria articulación con los Equipos de Orientación Escolar y Centros Educativos Complementarios; su trabajo con referentes familiares y comunitarios, la articulación con organizaciones gubernamentales y no gubernamentales y la necesaria realización del Proyecto Institucional Educativo como informe de la comunidad educativa, población infantil y adolescencia. Se resalta también su necesario aporte teórico y normativo a la comunidad educativa, y su trabajo en la promoción y protección de derechos.

EL COF, Centro de Orientación Familiar: Se especifica, a la función del COF acciones sobre situaciones de vulnerabilidad familiar y comunitaria que impactan sobre la vida educativa de los/as niños/as, su articulación al igual que el equipo anterior con familias, referentes familiares y comunitarios y organizaciones gubernamentales y no gubernamentales. A su vez se reconoce nuevamente en este equipo, su articulación con el EOE, inspectores y jefe distrital. Se especifica en ellos el mismo abordaje del EDIA, con abordajes grupales y a partir de talleres con referentes.

Calvo (2016) refiere que *“la figura de orientador social da cuenta de un pasado presente, pero a su vez un pasado que se transforma y recrea a partir de los mismos actores”* (Calvo, 2016:91).

Dicha autora retoma a Gustavo Parra (2009), quien plantea que *“existen tres dimensiones inherentes a cada proyecto profesional: la teórico-metodológica, la instrumental operativa y lo ético político. En relación a la primera es posible advertir, dice la autora, la impronta positivista que se sustenta en algunas prácticas inmediatistas, que consideran a la cuestión social como dato posible de ser aprendido en lo empírico, produciendo prácticas naturalizantes de la misma. Un ejemplo de esto, es la forma en que los orientadores sociales intervienen en el marco de la institución escolar, respondiendo a problemáticas complejas sin contar con los tiempos necesarios para reflexionar analíticamente sobre las estrategias, donde la instrumentalidad ligada al carácter burocrático y administrativo adquiere centralidad”* (Calvo, 2016:91-92).

Los Equipos de Orientación Escolar tienen un papel fundamental en el proceso de inclusión educativa y en las acciones que desde cada escuela se generen para garantizar el derecho a la educación.

Las estrategias de intervención de los/as Trabajadores/as Sociales como parte de los equipos de orientación escolar, se tornan esenciales, en pos de ello, definimos a la intervención como el *“campo problemático en la medida que ella se constituye en el escenario cotidiano donde se objetivan las manifestaciones de la cuestión social y que reconfiguran el mundo social de los sujetos. Este punto de partida nos diferencia de*

aquellas posiciones que han entendido la intervención desde una perspectiva instrumentalista o de instrumentación de técnicas” (Rozas Pagaza, 2010:43).

En la Guía de Orientación para la Intervención en Situaciones Conflictivas en el Escenario Escolar Año 2012, se retoman definiciones de intervención de diversos autores:

“Marano y Dássaro (2008) entienden la intervención como la “acción intencionada sobre un campo, problema o situación específica”. Ardoino (1981) sostiene que “es un venir entre, un estar siendo, un espacio, una forma de presencia que colabora para que se interroge lo cotidiano, para que se produzca un conocimiento nuevo sobre lo ya sabido, lo ya visto. Para complementar estos conceptos, Carballeda (2007) aporta una mirada desde la corresponsabilidad al “entender a la intervención como forma de generar decisiones responsables, donde quienes intervienen se hacen cargo de las consecuencias y de las respuestas dentro de un marco de razones convincentes, donde nuevamente aparece la necesidad de diálogo con la teoría y los marcos conceptuales que esta aporta”.

Tomando a Foucault (1985), y entendiéndola como un dispositivo, la misma sería, *“un conjunto decididamente heterogéneo, que comprende discursos, instituciones, instalaciones arquitectónicas, decisiones reglamentarias, leyes, medidas administrativas, enunciados científicos, proposiciones filosóficas, morales, filantrópicas; en resumen: los elementos del dispositivo pertenecen tanto a lo dicho como a lo no dicho. El dispositivo es la red que puede establecerse entre estos elementos”*, (Foucault, 1985:138).

En consonancia y siguiendo los aportes de Carballeda (2010) es posible conceptualizar a la intervención social desde las relaciones que se puedan establecer entre los diferentes componentes que constituyen esa red, es decir, entre las interacciones que se producen al interior del dispositivo y especialmente en la singularidad de éstas en cada circunstancia. El dispositivo no es el mismo en todas las situaciones, se conforma para responder a una situación específica, por lo tanto es singular en cada una.

“Dar cuenta de la intervención profesional exige un esfuerzo de elucidación: el trabajo por el cual los/as profesionales intentan pensar lo que hacen, y saber lo que piensan. Esto sería un proceso de reflexión y problematización constante de la visión teórica -ideológica que sostenemos y de cómo esta visión se materializa en esa acción-con-

sentido. La intervención no es un episodio natural, sino una construcción artificial de un espacio tiempo, de un momento que se constituye desde la perspectiva de diferentes actores.” (Cazzaniga, 2011: 8)

La complejidad de los problemas sociales requiere de una intervención que reflexione permanentemente, pensar la intervención social como un dispositivo permite una forma de acercamiento a la misma. Reflexionar sobre la intervención del Trabajo Social en el campo educativo significa prestar atención a los procesos discursivos que se dan en su interior, es decir a lo dicho y no dicho. En este sentido la intervención como dispositivo permite "hacer ver" y "hacer hablar".

"Desde esta perspectiva se hace posible pensar la intervención social como una forma de “hacer ver”, de vincular a ese otro con lo propio, con la cultura y con aquello que lo construye. La perspectiva de esta noción de visibilidad da cuenta de la posibilidad de intentar mostrar aquello que la intervención hace ver, muestra, pone en escena, tanto desde la esfera de la propia práctica, como desde la institución o del propio sujeto. Así, desde la intervención en lo social, la integración de la sociedad se presenta como un horizonte remoto, pero no imposible, dado que el contexto es un producto de relaciones sociales y devenir histórico, donde “intervención” también implica la posibilidad de transformación, de despejar las ataduras de la injusticia en la que se ven sumergidos nuestros países.”(Carballeda, 2010:59).

Nuestra intervención en lo social, entendida como dispositivo y guiada por el enfoque de derechos humanos, nos permite lograr una intervención más abarcativa de las diversas manifestaciones de los problemas sociales, los cuales atraviesan diversos sectores como la salud, la educación, entre otros. Permitiéndonos una visión transversal y singular de todos estos temas, y favoreciendo nuevas alternativas de comprensión generando de esta manera una posibilidad de visión transversal y singular de todos estos temas y posibilitando más alternativas para su comprensión en términos de construcción de líneas, es decir, formas de intervención social.

"Desde la comprensión de la Intervención en Lo Social como dispositivo, el enfoque de derechos otorga un orden nuevo a éste, en el que cada uno de los componentes del mismo se ve atravesado o interpelado por esta perspectiva."(Carballeda, 2016:1-2)

En relación a la historia del Trabajo Social en el campo educativo, en el recorrido bibliográfico se encuentra una trayectoria difusa respecto del mismo. Esto ha configurado trayectorias diversas de la profesión en las distintas regiones que conforman el territorio nacional.

Adriana Himm (2013) sostiene que la función del Trabajo Social en el campo educativo ha ido variando en relación a los momentos históricos y políticos de cada época. La autora refiere que debido a esos cambios históricos surgen los estereotipos acerca del desempeño esperado de los/as Trabajadores/as Sociales en las escuelas.

Históricamente se le ha atribuido al Trabajo Social en la institución escolar la demanda de intervención sobre las problemáticas de repitencia, deserción y formas de convivencia conflictivas (violencia, delincuencia, etc.).

La obligatoriedad establecida en la Ley 26.206 de Educación Nacional, brinda un marco de intervención más sólido, en tanto los/as profesionales de Trabajo Social encuentran en esta disposición cierta legitimidad sobre las estrategias desarrolladas en función de asegurar el derecho a la educación. Que la educación media sea exigida por el aparato estatal como una obligación, opera como puerta de entrada para distintas profesiones, entre ellas el Trabajo Social.

El derecho a la educación se entiende principalmente desde la educación formal, impartida por la escuela. A partir de la Ley Nacional de Educación surge una reconstrucción del quehacer profesional de los/as Trabajadores/as Sociales.

"A partir de la Ley 26.206 Nacional de Educación del año 2007 se presenta la idea de justicia social, ligada a la necesaria inclusión y enfrentamiento de la injusticia social entendida esta como la pobreza, resaltándose el enfrentamiento a la política pública neoliberal que tenía una estructura distinta del sistema educativo y que según se deja en claro en esta ley no se constituía como un sistema en sí. Por otro lado la Ley 13.688

Provincial de Educación, incluye en sus decretos y disposiciones los postulados de la ley de Promoción y Protección de los Derechos del Niño, es decir, establece mecanismos de gestión para enfrentar distintas problemáticas, mayormente la del ausentismo en el marco del derecho a la educación en la Niñez y la Adolescencia”.(Calvo,2016:110).

Tanto el enfoque de derechos y el marco legal que sustenta que fundamentan la inclusión educativa, impactan en las prácticas de los actores del campo educativo. Las estrategias utilizadas en el mismo, se reformulan y complejizan a partir de una nueva concepción de sujeto, entendido como sujeto de derecho.

En las entrevistas realizadas en las diferentes instituciones educativas, en la pregunta relacionada al rol del Orientador/a Social en el proceso de inclusión, las Trabajadoras Sociales respondieron que su rol es acompañar y orientar, tanto a las familias como a los/as niños/as, adolescentes y docentes.

Otra de las funciones dentro del EOE, se encuentra la prevención de ausentismo, la detección de situaciones de riesgos, reuniones con las familias y los diferentes profesionales que intervienen en la situación.

Denominador común de las respuestas fue el trabajo en conjunto, tanto con las familias como con los/as docentes y los diferentes actores involucrados.

Para una de las profesionales en relación al rol del Orientador/a Social dentro del equipo, *“tiene la función socio-comunitaria, si bien se trabaja en equipo, en el jardín se llevan a cabo diferentes tareas, como la participación en la inclusión de alumnos, armado de grupos, ingresos y egresos, seguimiento de asistencia, reunión con las familias, y con profesionales externos que atienden niños con diferentes problemáticas, armado de legajos técnicos para seguimiento de situaciones diferentes como por ejemplo convivencia, aprendizaje, salud, situación de vulneración de derechos.*

También se trabaja con la tramitación de solicitudes de ingresos a proyectos de inclusión, solicitud de ingresos a proyectos de inclusión, solicitud de acompañantes externos, también se organizan actividades preventivas, como pruebas de visión en tercera sección, observaciones en sala del desenvolvimiento áulico de los niños. Se realiza una

articulación y trabajo en red con las instituciones de la comunidad y articulación con las escuelas primarias.”

Retomando el capítulo anterior, en relación a los obstáculos y facilitadores del proceso de inclusión educativa, se encuentra la relación escuela-familia como fundamental.

El rol del Trabajo Social dentro del ámbito educativo puede favorecer dicha relación. Dicho profesional va a tener una mirada comprensiva en relación a la dinámica familiar, teniendo en cuenta la historia de vida de cada familia, y como esa dinámica en relación a ese/a hijo/a con discapacidad. Esto va a permitir al profesional analizar cuáles son los recursos, tanto materiales como simbólicos con los que cuenta la familia.

Es importante entender que el rol del Trabajo Social dentro del ámbito educativo y como integrante del equipo de orientación escolar, tiene su eje en lo interventivo a partir de la restitución de los derechos vulnerados. Ya que frecuentemente, en relación a la inclusión educativa en niños, niñas y adolescentes con discapacidad, se vulnera el derecho de las de formar parte de las decisiones que se toman en relación a su situación, lo que conlleva a experiencias de inclusión educativa negativas, generando en las familias sentimientos de frustración y soledad.

Para restituir el derecho de una inclusión educativa, el/la profesional de Trabajo Social debe considerar a las familias como actores activos, capaces de participar y decidir en la toma de decisiones en relación a lo que es mejor para su hijo/a, fundamentalmente brindarle un espacio de escucha a ese/a niño, niña o adolescentes.

En la entrevista realizada a los familiares de un adolescente incluido, se pudo observar que cuando la familia y el alumno se sintieron parte de la comunidad educativa, comenzaron a participar de forma activa en la institución.

“Sí, totalmente nos sentimos parte de la institución, y colaboramos en todo lo que podemos porque es el lugar donde nuestro hijo es feliz. La directora es una persona muy amable, y cada vez que tenemos alguna duda o nos preocupa algo podemos comunicarnos con ella o con el equipo de orientación escolar, siempre están predisuestos al diálogo.”

Reflexiones finales

Para conocer el proceso de inclusión educativa de los/as niños, niñas y adolescentes con discapacidad en la escolaridad común que concurren a Instituciones educativas de Salto, Provincia de Buenos Aires, fue necesario realizar un recorrido bibliográfico para enmarcar a la educación como un derecho humano, que el Estado debe garantizar.

La Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (2006) en su artículo N° 24 plantea que los Estados Partes reconocen el derecho de las personas con discapacidad a la educación, éste debe ser ejercido sin discriminación y en igualdad de oportunidades.

Partiendo de la legislación basada en el enfoque de derechos, se puede reconocer a la inclusión educativa y al enfoque de derechos humanos como pilares en los cuales se fundamenta la intervención de Trabajo Social en el campo educativo en la actualidad.

Tomando como principio dicho enfoque, es imprescindible que se realice un acercamiento a la comunidad, para escuchar las experiencias de los actores sociales que permanentemente están en contacto con la institución educativa.

En relación a la intervención profesional del Trabajo Social en el ámbito educativo en la provincia de Buenos Aires, forma parte de los Equipos de Orientación Escolar, los mismo son los encargados de favorecer la inclusión a través de diversas intervenciones interdisciplinarias que le permitan tanto al personal docente como a la familia atravesar por el proceso de inclusión en todos los niveles de escolarización.

En las entrevistas realizadas a familiares de personas con discapacidad se pudo inferir que en determinadas situaciones se sintieron solos, o poco acompañados por la institución escolar. En este punto se quiebra la relación fundamental de cooperación que tiene que existir entre la familia y la escuela para que un proceso de inclusión sea exitoso.

Para reestablecer esta relación es fundamental pensar el rol del Trabajo Social dentro de los equipos de orientación escolar, los/as Trabajadores/as Sociales intervienen

gestionando y acercando a la familia y los/as alumnos/as con discapacidad a la política concreta con el fin de restaurar los derechos vulnerados.

Por su parte, la Agencia Nacional de Discapacidad (ANDIS) es un organismo estatal que tiene por objetivo propiciar el acceso a la justicia de las personas con discapacidad, brindando acompañamiento jurídico en materia de derecho y discapacidad.

Claudio Espósito es el nuevo Director Ejecutivo de ANDIS asumió en enero del corriente año. En una entrevista brindada a un medio electrónico, sostuvo que durante el gobierno anterior la discapacidad era vista como un gasto, a su vez sostiene que la educación para personas con discapacidad cambió mucho a lo largo de los años, y que se tiene como objetivo ir hacia una escuela única.

Para lograrlo es necesario que todos los actores sociales que integran el ámbito educativo participen del cambio.

Históricamente la educación común y la educación especial fueron dos sistemas paralelos, por su parte la escuela especial se hizo cargo de una supuesta "anormalidad". Teniendo en cuenta el paradigma de inclusión educativa, proceso que pretende abordar y responder a la diversidad de las necesidades de todas las personas, no se puede pensar en términos de "normales" y "anormales", la diversidad es una condición humana, que hay que respetar.

Al entender a la diversidad como condición humana, no es posible seguir pensando en dos sistemas de educación paralelos, la escuela común debe considerar la singularidad, la identidad y la diversidad de todos/as sus alumnos/as, sin excluirlos/as a una educación especial.

Para poder lograr una escuela única tanto escuela común y escuela especial deben dejar de ser dos sistemas paralelos, la escuela debe ser una sola, una que contemple realmente a la diversidad de las necesidades educativas de todos/as. Esto no implica la desaparición de la educación especial, sino que la misma debería brindar un apoyo a la escuela, para mejorar la educación en general.

Entendiendo que la intervención es un dispositivo, es decir una construcción que se realiza en un momento determinado para enfrentar diversos problemas sociales, es necesario realizar un trabajo interdisciplinario, necesario institucionalmente, pero al mismo tiempo un trabajo con lo comunitario, teniendo en cuenta las organizaciones de la sociedad con las que tiene relación la familia, para no cargar a las personas individuales y a sus capacidades la solución de todos los problemas. Para lograr los cambios esperados es fundamental que la comunidad ejerza un papel activo en la toma de decisiones, por lo tanto la escuela debe brindarle los espacios de participación.

Nuestra intervención como profesionales, debe basarse en un abordaje integral, es decir, dar participación a los/as alumnos/as con discapacidad y a sus familias, a la institución escolar y sus actores y a la comunidad.

La persona con discapacidad es un **sujeto de derechos**, por ello como profesionales en el encuentro con las otras disciplinas, debemos comprometernos en pos de romper con los obstáculos y las barreras que impiden a las personas hacer uso pleno de sus derechos, derechos que son colectivos, diversos, en definitiva, humanos.

Los/as Trabajadores/as Sociales, como parte del equipo de orientación escolar, en la Provincia de Buenos Aires, generan vinculaciones entre la institución educativa y la comunidad, a través de un análisis de la situación socio-educativa, institucional y comunitaria. Al mismo tiempo brindan la dimensión social al abordaje de los grupos de alumnos/as, vinculándose con sus familias y con la comunidad.

Anexo
Entrevistas

Escuela rural: Berdier

E: ¿Cuánto tiempo hace que forma parte del Equipo de Orientación Escolar de la Institución?

T: *"Formo parte del equipo desde hace cuatro años".*

E: ¿Por qué profesionales está compuesto el equipo?

T: *"Conformamos el equipo una psicopedagoga, como orientadora educación y yo como orientadora social".*

E: ¿Qué función cumple la Trabajadora Social dentro del equipo? ¿Qué función cumple el equipo en el proceso de inclusión?

T: *" Me ocupo de orientar y acompañar a los jóvenes, con el objetivo de contribuir a la inclusión educativa y social", también se trabaja en la prevención del ausentismo; detectar situaciones de riesgo y orientar a las familias en relación a los servicios disponibles y derivar al alumno en caso que lo requieras a los diferentes servicios, salud, servicio social o psicología. En relación al proceso de inclusión se acompaña a la familia."*

E: ¿Hay en la Institución Adolescentes con discapacidad?

T: *"Sí, en el anexo concurren tres adolescentes con discapacidad que cuentan con proyecto de inclusión".*

E: ¿Qué piensa acerca de la inclusión?

T: *Considero que la inclusión es de vital importancia, porque favorece la igualdad de oportunidades, y a su vez permite mejorar la enseñanza.*

E: ¿Qué factores considera que obstaculizan la inclusión? ¿Y cuáles la favorecen?

T: *Los factores que obstaculizan la inclusión son la falta de recursos; actividades inadecuadas para el/la adolescente, es decir, adaptaciones curriculares que no satisfacen las necesidades individuales de los mismos; la falta de acompañamiento familiar y la existencia de leyes y normas insuficientes.*

Favorecen la inclusión la obtención de mayores recursos; los programas y políticas de inclusión y el trabajo de los docentes con mayor experiencia.

E: **¿Qué implicancia tiene la familia de los/as adolescentes? ¿Qué acompañamiento se les brinda desde el equipo?**

T: *Hay poca participación de las familias, lo que dificulta el trabajo, desde la escuela orientamos y acompañamos.*

E: **En el proceso de inclusión, ¿cómo se trabaja con los/as docentes? ¿Cuáles son sus inquietudes?**

T: *Se orienta y asesora al docente sobre el trabajo con el alumno, hay situaciones en las que se requiere de un acompañamiento más cercano o individual. Muchas de las inquietudes de los docentes se relacionan con el no saber cómo trabajar con alumnos con discapacidad.*

Jardín de infantes N° 901 " Marta Salotti"

E: **¿Cuánto tiempo hace que forma parte del Equipo de Orientación Escolar de la Institución?**

T: *El cargo lo tomé en el año 2005, es decir, que soy orientadora social del jardín desde hace catorce años*

E: **¿Por qué profesionales está compuesto el equipo?**

T: *El equipo de orientación escolar está compuesto por una Orientadora Educacional, una Fonoaudióloga orientadora y la Orientadora Social*

E: ¿Qué función cumple la Trabajadora Social dentro del equipo?

T: *Dentro del equipo la Trabajadora Social tiene la función socio-comunitaria, si bien se trabaja en equipo, en el jardín se llevan a cabo diferentes tareas, como la participación en la inclusión de alumnos, armado de grupos, ingresos y egresos, seguimiento de asistencia, reunión con las familias, y con profesionales externos que atienden niños con diferentes problemáticas, armado de legajos técnicos para seguimiento de situaciones diferentes como por ejemplo convivencia, aprendizaje, salud, situación de vulneración de derechos.*

También se trabaja con la tramitación de solicitudes de ingresos a proyectos de inclusión, solicitud de ingresos a proyectos de inclusión, solicitud de acompañantes externos, también se organizan actividades preventivas, como pruebas de visión en tercera sección, observaciones en sala del desenvolvimiento áulico de los niños.

Se realiza una articulación y trabajo en red con las instituciones de la comunidad y articulación con las escuelas primarias.

E: ¿Hay en la Institución niños/as con discapacidad?

T: *Actualmente en la institución hay niños que cuentan con proyecto de inclusión, un servicio de TES y un servicio de sordos e hipoacusicos. Años anteriores hubo más, con disminución visual, con dificultades motoras e incluidos en el servicio de mentales.*

E: ¿Qué piensa acerca de la inclusión?

T: *La inclusión es un derecho que se lleva a cabo, pero en lo personal, considero que en diferentes situaciones, como por ejemplo falta de recursos humanos, edilicios, formativos, entre otros.*

E: ¿Qué función cumple el equipo en el proceso de inclusión?

T: *La función del equipo en el proceso de inclusión, es la de observar al niño en lo que respecta a su desenvolvimiento áulico y en relación a los aprendizajes, reuniones con las familias para indagar sobre consultas, tratamientos y requerimientos de salud de los niños.*

Armado de legajos técnicos, tramitación de pedidos de inclusión y de acompañantes externos.

Orientación al docente en algunas cuestiones, en lo que respecta a la adquisición de aprendizajes, vínculos, etc.

E: ¿Qué factores considera que obstaculizan la inclusión? ¿Y cuáles la favorecen?

T: *Los factores que obstaculizan la inclusión son principalmente la falta de recursos humanos. En algunos casos la falta de responsabilidad de los familiares en cuanto a la asistencia de los niños.*

Hay casos que son más severos que necesitan una trayectoria compartida, pero por falta de oferta en escuelas de educación especial para el nivel inicial no se puede llevar a cabo.

Los factores que las favorecen son el compromiso familiar, que colaboración con la educación y el tratamiento de sus hijos.

En los casos donde se trabaja conjuntamente con la familia los profesionales y la escuela, es donde se pueden ver los mayores logros, siempre teniendo en cuenta las posibilidades y potencialidades de los niños.

E: ¿Qué implicancia tiene la familia de los/as niños/as? ¿ qué acompañamiento se les brinda desde el equipo?

T: *la aceptación de la familia es el pilar más importante, porque es la base para que puedan llevar adelante los tratamientos y seguimientos que los niños requieren para su desarrollo y crecimiento.*

Hay familias que necesitan de un acompañamiento más de cerca, que su aceptación hace que no requieran de tanto seguimiento por parte del jardín, igualmente, de una u otra manera, siempre se está trabajando y observando a cada uno de los niños.

E: En el proceso de inclusión, ¿cómo se trabaja con los/as docentes? ¿Cuáles son sus inquietudes?

T: *con las docentes se trabaja dándole alguna orientación en lo que respecta a la problemática específica, muchas veces explicando la característica de la problemática del niño. También se trabaja como nexo entre la maestra inclusora acompañante externo, sobre todo en el comienzo.*

Jardín de Infantes N° 906

E: **¿Cuánto tiempo hace que forma parte del Equipo de Orientación Escolar de la Institución?**

T: *En el 2018 ingreso al equipo distrital con sede en esta institución educativa.*

E: **¿Por qué profesionales está compuesto el equipo?**

T: *está compuesto por una Orientadora Educacional, una Fonoaudióloga orientadora y la Orientadora Social*

E: **¿Qué función cumple la Trabajadora Social dentro del equipo?**

T: *El orientador social dentro del equipo, brinda su aporte a la dimensión social, al abordaje del grupo de alumnos, vinculándose con las familias y promoviendo la recuperación de los saberes que resultan ser socialmente significativos para dicha comunidad educativa, dentro de un proceso de integración educativa.*

E: **¿Hay en la Institución niños/as con discapacidad?**

T: *si, hay alumnos con necesidades educativas especiales, como por ejemplo Trastorno del Espectro Autista, y discapacidad motora.*

E: **¿Qué piensa acerca de la inclusión?**

T: *comparto y adhiero a la inclusión, entendido esto, como la posibilidad de ofrecer igualdad de oportunidades y herramientas educativas a niños, atendiendo a la diversidad.*

E: ¿Qué función cumple el equipo en el proceso de inclusión?

T: *el equipo de orientación escolar deberá promover y favorecer la detección temprana de las necesidades educativas del alumno y desarrollar un criterio para la propuesta de inclusión, articular con otras instituciones para llevar a cabo dicha propuesta de inclusión; articular con otras instituciones para llevar a cabo dicha propuesta, como E:E:E N°501, CEATI, Centro de Día, Salas de atención primaria de la salud, Hospital local.*

Otra de las funciones es orientar a la familia y a los docentes.

E: ¿Qué factores considera que obstaculizan la inclusión? ¿Y cuáles la favorecen?

T: *obstaculizan la inclusión la tardanza en los diagnósticos médicos, el ausentismo y la falta de compromiso familiar.*

Favorecen la inclusión el compromiso familiar, la articulación y el trabajo en conjunto con todas las partes intervinientes.

E: ¿Qué implicancia tiene la familia de los/as niños/as? ¿ qué acompañamiento se les brinda desde el equipo?

T: *en general las familias se implican y compromete en forma paulatina y favorable dentro de este proceso, el equipo la acompaña en esta trayectoria, entrevistando en ocasiones a profesionales de la salud y articulando con las instituciones que participan del proyecto.*

E: En el proceso de inclusión, ¿cómo se trabaja con los/as docentes? ¿Cuáles son sus inquietudes?

T: *El equipo trabaja en el acompañamiento y en la orientación, rol que se comparte junto a la maestra inclusora y el equipo técnico de la escuela de educación especial.*

Docente de educación secundaria

E: ¿Qué piensa de la inclusión?

D: *pienso que es importantísima para poder brindar oportunidades y así lograr mayores aprendizajes significativos, respetando modos y tiempos para aprender.*

E: **¿Cuáles son para ustedes los obstáculos y los facilitadores de la misma?**

D: *considero que muchos de los obstáculos se relacionan a los prejuicios contra los que tienen diferencias, esto puede conducir a la discriminación. Los docentes que no están capacitados o poco entusiasmados por trabajar con alumnos incluidos también es un obstáculo.*

La escasa financiación, las escuelas carecen de instalaciones adecuadas, pocas horas de presencia de las maestras inclusoras para acompañar a los profesores.

Y facilita la inclusión la colaboración de la comunidad educativa, renovación y capacitación del docente, y considero que el trabajo en equipo es fundamental.

E: **¿Con qué dificultades se encuentra a la hora de trabajar con un/a alumno/a incluido?**

D: *me encontré con una planificación deficiente, falta de formación e información. Con la falta de recursos didácticos, poco trabajo en equipo.*

Entrevista a familiares

E: **¿Cuántos años tiene su hijo?**

F: *Nuestro hijo tiene quince años.*

E: **¿Qué diagnóstico tiene?**

F: *"N" (la mamá lo nombra por su sobre nombre), tiene hidrocefalia, quiste aracnoide, sindactilia de mano derecha.*

E: **¿Cómo fue el proceso de inclusión en el ámbito educativo, en los diferentes niveles de escolarización?**

F: *Actualmente excelente, tuvimos que pasar por diferentes instituciones, donde los maestros llegaron a decirnos que no habían estudiado para trabajar con chicos especiales, sugiriéndonos que aumentáramos la dosis de medicación porque, según ellos, no le hacía efecto.*

E: **¿Se sintieron acompañados en dicho proceso por el personal de la Institución?**

F: *Como te decía antes, tuvimos que atravesar por diferentes instituciones, en los primeros años de "N" no nos sentimos acompañados, actualmente concurre a una escuela rural, donde se le redujeron las pre horas, se encuentra totalmente incluido por sus compañeros y profesores que trabajan interdisciplinariamente con su maestra inclusora para adaptar actividades.*

"N" cuenta con el apoyo de un Acompañante Terapéutico que concurre jornada completa.

E: **¿Se encontraron con trabas u obstáculos en el camino?, ¿con facilitadores?**

F: *Sí lamentablemente nos cruzamos con muchos obstáculos, no es fácil que todos quieran incluir y abrir mentes, también nos encontramos con que muchos directivos que tienen incertidumbre y miedo a la hora de incluir a un chico con discapacidad.*

Se habla mucho de incluir pero es muy difícil hacer cumplir ese derecho.

En relación a facilitadores, de nuestra parte siempre buscamos el diálogo, a veces tuvimos suerte de que del otro lado también estén predispuestos y muchas veces no.

E: **¿Qué beneficios encuentran, en su hijo, al concurrir a una escuela común?, ¿qué experiencia tuvieron con Escuela especial?**

F: *Notamos que logró socializar, sentirse parte de un grupo, hacer amigos que mantiene luego del horario escolar. Se siente igual al resto, porque no le marcan sus diferencias. También al concurrir a una escuela rural notamos que puede ser más independiente y tener más autonomía, ya que se vuelve solo de la escuela caminando.*

N concurrió a Escuela especial en dos oportunidades, la última vez fue el año pasado. No logró adaptarse a sus compañeros ni docentes, no quería ir, así que lo hablamos con él y se tomamos la decisión de que este año no concurra a escuela especial.

Con respecto a nuestra experiencia como padres, no fue la mejor, nos llamaban todo el tiempo para que vayamos a buscarlo, que no sabían qué hacer con él.

E: ¿Se sienten parte de la Institución a la que concurre su hijo actualmente?

F: Sí, totalmente nos sentimos parte de la institución, y colaboramos en todo lo que podemos porque es el lugar donde nuestro hijo es feliz. La directora es una persona muy amable, y cada vez que tenemos alguna duda o nos preocupa algo podemos comunicarnos con ella o con el equipo de orientación escolar, siempre están predispuestos al diálogo.

E: ¿Qué expectativas tienen en relación a la inclusión de su hijo?

F: Nuestra expectativa más importante es que N sea feliz y se sienta cómodo e incluido, también que tenga una mejor calidad de vida con la mayor autonomía posible.

Anotaciones de observación

Escuela secundaria

De la observación de campo, se puede inferir una nueva figura que acompaña el proceso de inclusión, ya que dos de los tres adolescentes que se encuentran incluidos Acompañantes Terapéuticos, y todos con Maestras Inclusoras.

Se observa la buena predisposición de las profesoras, adaptan los contenidos, manejan las situaciones de crisis, manifiestan que no están lo suficientemente preparadas para trabajar con discapacidad.

A su vez se observa que otros docentes no se encuentran tan predispuestos, MI dice que la inclusión es una mentira, que hay chicos que no están para escuelas comunes.

Poca participación del equipo. Ya que se comparte con otra escuela, el EOE está un solo día por semana.

Jardín de Infantes

Al igual que en la escuela, los/as niños/as incluidos/as cuenta con acompañante externo (AT).

El EOE, participa de la jornada escolar, estando en sala o cuando alguna seño los necesite.

Se realizan reuniones con familiares.

Se escuchan comentarios como: que hay niños/as que no están para ir al jardín

Los/as niños/as incluidos/as cuentan con maestras inclusoras que van uno o dos veces por semana.

El EOE es permanente en el jardín, hay días que van de mañana y otros de tarde

Trabajan conjuntamente.

Bibliografía

- Ley N°27.720. Ley Federal de Trabajo Social (2014). Publicada en el *Boletín Oficial*, 22 de diciembre de 2014.
- Ley N° 13.688. Ley Provincial de Educación (2007). Publicada en el *Boletín Oficial*, 10 de julio de 2007. Argentina.
- Ley N°26.206. Ley Nacional de Educación (2006). Publicada en el *Boletín Oficial*, 28 de diciembre de 2006. Argentina.
- Disposición 76/08 de la Modalidad Psicología Comunitaria y Pedagogía Social y la DGCyE de la provincia de Bs. As.
- Asociación Civil por la Igualdad y la Justicia (2013). *Un aula para todos/as. La educación de niños y niñas con discapacidad*. Argentina
- Agencia Nacional de discapacidad. *Guía de buenas prácticas en educación inclusiva en relación a las personas con discapacidad orientada a la comunidad educativa*. Disponible:

https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/guia_de_buenas_practicas_en_educacion_inclusiva_pdf.pdf
- Amilibia, I. (2017) *Trabajo Social y escuelas primarias. Perspectivas de trabajadores sociales que integran Equipos de Orientación Escolar en el partido de La Plata*. Tesis de Maestría. Maestría en Trabajo Social, FTS-UNLP.
- Barrio de la Fuente, J.L. (2009): *Hacia una educación inclusiva para todos*. Revista Complutense de Educación. Vol. 20, núm. 1 (pp. 13-31). Madrid.
- Barton, L. *Estudios sobre discapacidad y la búsqueda de la inclusividad: observaciones*. En: Revista de Educación, 349, mayo-agosto, 2009.
- Blanco, R. (1999) *Hacia una escuela para todos y con todos*. Oreal/Unesco. Santiago

- Booth, T. y Ainscow, M. (2002). *Guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva*. Madrid: Consorcio Universitario para la Educación Inclusiva.
- Calvo, M. (2016) *La intervención del Trabajo Social en el campo educativo: enfoque de derechos*. Tesis de Maestría. Maestría en Trabajo Social, Facultad de Trabajo Social, UNLP.
- Carballeda, A. (2010). *La intervención en lo social como dispositivo. Una mirada desde los escenarios actuales*.
- Carballeda, A.(2016) *El enfoque de derechos, los derechos sociales y la intervención del Trabajo Social*, en: Revista Margen, n° 829 disponible en: <https://www.margen.org/suscri/margen82/carballeda82.pdf>
- Cazzaniga, S. (2011) *La Inscripción Social como horizonte de sentido de la Intervención de los Trabajadores Sociales, Entramados conceptuales en Trabajo Social. Categorías y problemáticas de la intervención profesional*. Editorial Fundación La Hazienda, UNER.
- Cepeda, A y Rustoyburu, C (2004). *Familia y escuela en la sociedad en riesgo. Modelos y vínculos en redefinición*. VI Jornadas de Sociología. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.
- Conferencia Internacional de Educación (2008). *La Educación Inclusiva: El camino hacia el futuro*. Centro Internacional de Conferencias.Ginebra. Disponible en: http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Policy_Dialogue/48th_ICE/General_Presentation-48CIE_-4_Spanish_.pdf
- García F. (2004). *Una educación de calidad para los niños bien dotados desde la atención a la diversidad. De la educación integradora a la educación inclusiva*. Revista Complutense de Educación, 15 (2), 597-620.
- García Ruiz, A. y Fernández Moreno, A. (2010). *La inclusión para las personas con discapacidad: entre la igualdad y la diferencia*. Revista Ciencias de la Salud.

- Gonzalez, A, y Fernandez, M. (2017). *El Derecho a una Educación Inclusiva: el título como último de los obstáculos*. Revista Derechos en Acción. Vol.4, número 4.
- Gonzalez Gil, F., Martín-Pastor, E. y Poy, R. (2019). *Educación inclusiva: barreras y facilitadores para su desarrollo. Análisis de la percepción del profesorado*. Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado, 23(1), 243263. DOI:10.30827/profesorado.v23i1.9153.
- Guía de Orientación para la Intervención en Situaciones Conflictivas en el Escenario Escolar (2012). Disponible en:

<http://abc.gob.ar/primaria/sites/default/files/documentos/comunic. conj. 1-12.guia de orientacion para la intervencion en situaciones conflictivas 0.pdf>
- Himm, A. (2013). *El quehacer de los Trabajadores Sociales en educación. Del control de ausentismo a la Inclusión educativa*. Tesis de Maestría. Universidad Nacional de La Plata, Facultad de Trabajo Social, Maestría en Trabajo Social.
- Espósito, C.(2020)., *director de la Agencia de Discapacidad: “Tenemos unas 2 millones de personas fuera del sistema en Argentina”*, recuperado el 5 de abril de 2020 de

<https://www.infobae.com/sociedad/2020/03/06/claudio-esposito-director-de-la-agencia-de-discapacidad-tenemos-unas-2-millones-de-personas-fuera-del-sistema-en-argentina/>
- Jelin, E. (1998) *Pan y afectos. La transformación de las familias*. Buenos Aires, Argentina: Editorial Fondo de Cultura Económica.
- Kaplan, C. (1992). *Buenos y Malos alumnos. Descripciones que predicen*. Buenos Aires: Aique.
- Lemos, D. (2008). *El rol del Trabajo Social en las escuelas de recuperación*, en Revista Margen, edición n° 49.

- Mancebo, M. E. y Goyeneche, G. (2010). *Las políticas de inclusión educativa: Entre la exclusión social y la innovación pedagógica*. VI Jornadas de Sociología de la UNLP, 9 y 10 de diciembre de 2010, La Plata, Argentina. En Memoria Académica. Disponible en:
http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.5273/ev.5273.pdf
- Muntaner, Joan Jordi (2010) *De la integración a la inclusión: un nuevo modelo educativo*. En Arnaiz, P.; Hurtado, M^a.D. y Soto, F.J. (Coords.) 25 Años de Integración Escolar en España: Tecnología e Inclusión en el ámbito educativo, laboral y comunitario. Murcia: Consejería de Educación, Formación y Empleo.
- Pacheco, J., y Mansilla, J. (2013). *Significados Subjetivos de Fortalezas y Debilidades del Proceso en Inclusión Educativa*. Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva.
- Padin, G. (2013). *La educación especial en Argentina. Desafíos de la educación inclusiva*. Revista Latinoamericana de Inclusión Educativa.
- Palacios, A. (2008). *El modelo social de discapacidad: orígenes, caracterización y plasmación en la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*. CERMI.
- Pérez, M. E. y Chhabra, G. (2019). *Modelos teóricos de discapacidad: un seguimiento del desarrollo histórico del concepto de discapacidad en las últimas cinco décadas*. Revista Española de Discapacidad, 7 (I): 7-27
- Rodríguez Muyor, J. (2001). *La (con)ciencia del Trabajo Social en la discapacidad: Hacia un modelo de intervención social basado en derechos*. Documentos de Trabajo Social n°49 · ISSN 1133-6552 / ISSN Electrónico 2173-8246.
- Sautu, R. (2003). *Todo es teoría*. Buenos Aires: Lumiere.
- Tonon, G. (2009) (comp.), *Reflexiones latinoamericanas sobre investigación cualitativa*. San Justo: UNLAM-Prometeo Libros.

- Vasilachis de Gialdino, I., Ameigeiras, A.R., Chernobilsky, L.B., Giménez Béliveau, V., Mallimaci, F., Mendizábal, N., Neiman, G., Quaranta, G. y Soneira, A, J. (2006) *Estrategias de Investigación Cualitativa*. Barcelona: Gedisa.
- Vasilachis de Gialdino, I. (1992) *Métodos Cualitativos I. Los problemas teórico-epistemológicos*. Buenos Aires: Centro Editor de América Latina