

Universidad Nacional de La Plata

Especialización en pedagogía de la formación

Taller Integrador

Cohorte 2013 – 2014

Directora: Pilar Cobeñas

Estudiante: Mario E. Pacifico

D.N.I 24410702

Las elecciones escolares en el nivel secundario de jóvenes con discapacidad intelectual y sus familias en el distrito de Cañuelas.

Resumen

En las últimas décadas, los cambios en las normativas vigentes en el sistema educativo de la Provincia de Buenos Aires, permitieron la paulatina incorporación de adolescentes y jóvenes con discapacidad intelectual al nivel de educación medio.

Si bien estos cambios conviven con la existencia de escuelas especiales que segregan a estos sujetos en un circuito paralelo, muchos estudiantes acceden a escuelas medias no segregadas. Por tanto, en el presente trabajo nos proponemos analizar las condiciones y las lógicas que se ponen en juego al momento de realizar la elección de estas escuelas por parte de estos sujetos y sus familias.

Esta investigación permitirá conocer las valoraciones, las condiciones y los modos de elección de estos sujetos, aportando datos nuevos de gran relevancia para conocer los alcances y los límites de esta política educativa, que propende a la construcción de escuelas más inclusivas

Utilizaremos herramientas metodológicas cualitativas, desde la perspectiva de los actores, involucrándolos en la construcción misma del proceso de investigación siguiendo el modelo participativo emancipatorio (Rada y Parrilla 2008)

Palabras Clave: Elecciones escolares – Adolescentes y Jóvenes con discapacidad intelectual – Inclusión

Índice

Resumen -----	2
Introducción -----	4
Identificación del tema a abordar. Marco Teórico -Normativo -----	5
Formulación y fundamentación de la problemática -----	11
Principales debates actuales en torno a la problemática a abordar -----	14
Integración/inclusión. Definiciones y diferencias -----	18
Sistematización de los principales estudios y debates sobre la problemática -----	21
Algunos trabajos recientes sobre las elecciones escolares de jóvenes y adolescentes sin discapacidad -----	30
Definición de interrogantes acerca de los debates expuestos -----	32
Objetivos de la propuesta de investigación -----	33
Posible metodología de investigación -----	34
Bibliografía General-----	36
Bibliografía Legal -----	40

Introducción

Durante largo tiempo, las personas con discapacidad solo se encontraban alcanzadas por la posibilidad de acceso a la educación a través de un circuito segregado, llamado especial (Moriña Diez, A, 2010) que, en la provincia de Buenos Aires, existe bajo la denominación de Educación Especial.

A partir de las luchas de las personas con discapacidad por el reconocimiento de sus derechos, se logra, en el plano internacional, la firma por parte de distintos Estados de la Declaración de Salamanca (UNESCO 1994) y la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (ONU 2006).

Argentina, como estado firmante de dicha Convención, se compromete a hacer efectivas sus cláusulas, entre las que se destaca la que hace referencia al derecho a la educación inclusiva (Cobeñas2017).

En la provincia de Buenos Aires se dan algunos pasos en ese sentido a partir del establecimiento de las resoluciones 1269/11 de la DGCyE y la 1664/17. se suman a las prerrogativas de la resolución nacional 311/16 del CFE.

Si bien es necesario destacar que estas resoluciones no han dejado atrás el circuito segregado, ni han hecho efectiva completamente la Declaración de Salamanca y la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, acerca del derecho a la educación inclusiva, abrieron la posibilidad a que dichas personas puedan acceder a la educación fuera del circuito segregado (Cobeñas, 2016).

En este sentido, y en concordancia con la sanción de la Ley de Educación Nacional Nro. 26.206 del 2006 que establece la obligatoriedad en la trayectoria del nivel de educación medio, los jóvenes y adolescentes con discapacidad, tienen la posibilidad de transitar su escolaridad en escuelas medias, lo que configura una novedad, ya que no estaba dispuesto en la normativa que pudieran acceder a dicho nivel de escolarización con anterioridad.

Pero también aparecen otros interrogantes que tienen que ver con el momento previo a la incorporación de estos sujetos a dichas instituciones, y es el momento de la elección: ¿Cómo eligen – si pueden elegir – estos/as jóvenes y sus familias la institución a la que van a asistir? Recorreremos en este trabajo, las lógicas de la contemporaneidad en torno a estas cuestiones, para tratar de investigar cómo operan allí las elecciones de los sujetos con discapacidad intelectual y sus familias. Trataremos de profundizar acerca de las variables que determinan las elecciones, las valoraciones que hacen estos sujetos de las instituciones que habitan y la de los propios actores institucionales.

Para ello, llevaremos adelante un trabajo de investigación a realizarse entre adolescentes y jóvenes con discapacidad intelectual y sus familias, que ingresaran al nivel medio del distrito de Cañuelas, en la Provincia de Buenos Aires,

Identificación del tema a abordar. Marco Político-Normativo

Las Personas con discapacidad, se encontraban históricamente alcanzadas por la posibilidad de acceder a la educación solo a partir del tránsito por instituciones segregadas.

Estas personas, solo podían educarse en escuelas segregadas del resto. De tal modo, aparecen escuelas para personas discapacitadas diferenciadas de las escuelas para personas que no son consideradas así. Este circuito, aun activo, era el único que se ofrecía a tales personas para el desarrollo de sus trayectorias escolares (Palacios, 2008)

La lucha de las personas con discapacidad por el acceso a la educación en igualdad de condiciones (esto es, por una educación inclusiva) llevo a la consideración, por parte de organismos internacionales, de la elaboración de documentos, como la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad , que comprometen , en su artículo 24 a garantizar el acceso “en condiciones de igualdad a una educación inclusiva y a un proceso de aprendizaje durante toda la vida , que incluya el acceso a instituciones de enseñanza primaria , secundaria , terciaria y profesional” (Comité sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, 2016).

En Argentina, esto supuso una serie de avances, aunque no consiguen aun hacer efectiva la totalidad de los compromisos que suponen los derechos de las personas con discapacidad, de tal manera que, en la provincia de Buenos Aires, el circuito segregado de Educación Especial sigue operando, y es el destino de muchos estudiantes (Cobeñas, 2015). Esta es una práctica contraria a todo principio de educación inclusiva, que consignan los derechos adquiridos por parte de las personas con discapacidad.

En este trabajo, nos proponemos analizar el comportamiento en relación a algunas de las conquistas que se alcanzaron, y que tienen que ver con las posibilidades de elecciones escolares, por parte de los jóvenes y adolescentes con discapacidad intelectual, en relación a la educación media. Jóvenes y adolescentes que, sorteando dificultades, pueden hacer efectivo el ejercicio de estas conquistas. Nos propondremos destacar la temática a abordar, detallando el marco político – normativo involucrado en esta, para luego elaborar algunas preguntas al respecto. Después, propondremos una serie de objetivos a desarrollar, a través del uso de herramientas metodológicas en un trabajo de investigación Comencemos, entonces, a desarrollar el marco político - normativo al respecto.

De acuerdo a la Ley Nacional de Educación (Ley 26.206) y su correspondiente Provincial de educación (Ley 13.688), la obligatoriedad escolar comprende (particularmente para la provincia de Buenos Aires) desde los cuatro años del nivel inicial, hasta el sexto año de la escuela secundaria (según lo establece la ley 13.688 Artículo 16 inciso b).

Dichas leyes supusieron un avance en la inclusión de algunos sectores de la población. Muchos adolescentes y jóvenes de sectores vulnerables, pudieron acceder al nivel secundario de la escolarización.

Sin embargo, los adolescentes y jóvenes con discapacidad solo eran recibidos en el circuito segregado de educación especial. Pero a partir de allí empezaron a existir algunos instrumentos que empezaban a abrir las posibilidades de estas personas de transitar en instituciones de nivel medio. No se trata de una apertura inclusiva, sino de un momento destacable en términos analíticos a los fines de reconstruir el desarrollo histórico de los acontecimientos que permiten abrir la posibilidad de elección escolar en el nivel medio por parte de estos sujetos.

De esta manera, aparece, en primera instancia, la resolución provincial 1269/11, que habla de integración al sistema educativo en todos sus niveles. En esta resolución, se supone que la integración se lleva adelante cuando el estudiante en cuestión logra adaptarse a la propuesta educativa de la institución de acogida. Para ello, se hace necesario el permanente monitoreo de la escuela espacial en concordancia con especialistas médicos y de otra índole que se consideren necesarios. Cuando él o la estudiante no responden a lo esperado, siempre queda abierta la posibilidad de volver al circuito segregado de la escuela especial. Así se aclara en el Anexo 3 punto 2 de dicha resolución. Puntualmente

Los alumnos que hayan cumplido con el nivel de educación Primaria y que por la complejidad de sus necesidades educativas no puedan concurrir a la Escuela del Nivel Secundario recibirán una propuesta pedagógica individualizada en la sede de las instituciones de Educación Especial que, a partir de la presente Resolución, se desarrollaran en el marco de los Centros de Formación integral de adolescentes jóvenes y adultos con discapacidad (Res 1269/11, p 13)

Esta resolución es la primera que aparece dando la posibilidad de ingreso de sujetos que antes solo accedían a la educación especial. Más adelante, aparece la resolución 311/16 del CFE (Consejo Federal de Educación). Esta es una resolución más amplia y de mayor alcance y

que, además, supone una puesta en juego del concepto de integración hacia el de inclusión. La resolución 311/16 en su Art 1, supuso repensar la categoría de integración para reemplazarla por la de inclusión. Ello implicó un cambio en la mirada acerca de la discapacidad y una revisión de las prácticas al interior de las escuelas. Desde esta perspectiva, serán los docentes y encargados institucionales los que deberán revisar sus propias prácticas para garantizar las trayectorias educativas de la totalidad del estudiantado. En Términos de la resolución:

ARTICULO 1°. El Sistema Educativo asegurará el apoyo necesario para el acompañamiento de las trayectorias escolares de los/as estudiantes con discapacidad en caso que lo requieran, a partir de un trabajo corresponsable entre los niveles y las modalidades.

ARTICULO 2°. Acorde a los lineamientos nacionales e internacionales en materia de inclusión, las jurisdicciones propiciarán condiciones y brindarán los servicios para el acompañamiento de las trayectorias escolares de los/as estudiantes con discapacidad que así lo requieran en vistas a brindar herramientas, saberes específicos, configuraciones de apoyo y ajustes razonables, en los términos de la Convención Internacional de los derechos de las personas con discapacidad, para favorecer la inclusión, en igualdad de condiciones con los demás y sin discriminación (Res 311/16, p2)

Esta nueva política educativa, en el marco político curricular, promueve a la educación como motor fundamental de la inclusión a partir de una educación para la diversidad, y produjo una serie de políticas en torno a ello (Cobeñas, 2016)

En principio, con la resolución 1269/11 que, vale aclarar, no supone la inclusión, pero si la integración, respondiendo a un paradigma diferente (y que será abordado en el apartado dedicado a los “principales debates actuales en torno a la problemática a abordar”) propuso, como derecho fundamental de todos estos sujetos, la educación fuera de la órbita de la modalidad de educación especial, es decir, en escuelas comunes desde el nivel inicial al secundario en forma obligatoria, aun con las salvedades que mencionáramos anteriormente. Tal vez se nos aparezca aquí, entonces, como una innovación radical. Según lo define García (1997):

Romerg y Price (1983) diferencian entre innovaciones menores y radicales. Las primeras se diseñan para mejorar la enseñanza, y no suponen cambios a nivel de valores y tradiciones asociadas con la cultura escolar (por ejemplo, utilizar en matemáticas calculadoras). Las

innovaciones radicales son aquellas que se diseñan para cambiar las tradiciones culturales de las escuelas y se perciben por el profesorado como tales... (García, M C:1997 pp13)

La resolución ministerial de la provincia de Buenos Aires 1269/11 establece la posibilidad de incorporar al estudiantado con discapacidad en escuelas comunes (es decir, que no forman parte del circuito de la educación especial). Si bien la resolución apunta en la dirección respecto a lo firmado en los pactos internacionales (en una mínima medida) supone, al interior de las instituciones, un cambio radical respecto de las formas tradicionales de incorporar a estudiantes con discapacidad en las escuelas medias de la provincia.

Siguiendo el desarrollo del trabajo de Cobeñas (2015) encontramos que las luchas llevadas adelante por el movimiento de personas con discapacidad consiguen los primeros avances en la década de los 80, relacionados con la forma de ver, nombrar y legislar en relación con las personas con discapacidad. Como asegura la autora “constituyen una “ficción ciudadana” ya que los acuerdos y normativas existentes no son de cumplimiento efectivo” (Cobeñas 2015 :12)

En este punto, la autora sostiene que hay una clara diferencia entre la normativa y el cumplimiento efectivo. Así lo demuestra cuando redacta los acontecimientos históricos – Normativos en orden cronológico:

Recordemos que, en 1994, la Argentina firma la declaración de Salamanca (UNESCO) que define el pasaje de la educación integradora a la inclusiva, entendiendo a la discapacidad desde el modelo social. La declaración exige a los países firmantes, el compromiso de transformar sus sistemas educativos en inclusivos, considerando a las escuelas especiales como instituciones no inclusivas y segregadas

En 2006 Argentina firma la Convención de Personas con Discapacidad ratificándola en 2008 (Cobeñas 2015, pág. 12)

Es importante mencionar lo que ocurre con la ley de educación nacional;

En 2006 se sanciona la ley de educación nacional 26206. En el artículo 4 reconoce la responsabilidad de garantizar una educación igualitaria, gratuita y en equidad en el ejercicio de este derecho. La misma, en el artículo 11 inciso n no habla de inclusión sino de integración y habla de propuestas pedagógicas

“Que permitan el máximo desarrollo de sus posibilidades “, dando lugar al sostenimiento del sistema de derivación que supone la existencia de un subsistema especial con capacidad de incidencia en las trayectorias escolares (Cobeñas 2015, pág. 12)

A partir de la implementación de la resolución 1269/11, el paso o derivación del estudiantado se da en las evaluaciones que se hacen en tres secciones del año. De esta manera el estudiante con discapacidad es constantemente evaluado. Por este motivo, se deduce que las opciones para las personas con discapacidad intelectual son siempre individualizadas, contrariamente a los principios de la educación inclusiva. Esto sucede tanto en la escuela especial como en la común. Como sugiere Cobeñas (2015): “todo esto es consecuencia de una legislación basada en un discurso con clasificaciones del tipo “profundo”, “complejo”, “leve”, “moderado” que un equipo de profesionales decide los destinos escolares de las personas con discapacidad” (pg. 69).

Es así que con la resolución 1269/11, la manera de ver la discapacidad está confeccionada a partir del modelo médico- rehabilitatorio condicionando severamente la capacidad de elección escolar de los estudiantes y sus familias. Más adelante, la resolución 311/16, va a apuntar a modificar los modos de actuación institucionales en relación con los jóvenes y adolescentes con discapacidad, en la medida en que nos detenemos a analizar los que ella establece en su artículo 20, donde los estudiantes y sus familias son quienes deciden la escuela a la cual asistir:

la familia, contando con el asesoramiento de los equipos intervinientes de los niveles y modalidades, a fin de propiciar la mejor trayectoria educativa que responda a las necesidades educativas derivadas de la discapacidad, ejercerá el derecho a elegir la institución educativa de su preferencia (Res 311/16 pg 8)

A partir de este contexto, los jóvenes y adolescentes con discapacidad intelectual y sus familias se encuentran habilitadas para elegir escuelas diferentes a las de la modalidad especial, hecho que sin duda es un paso importante hacia la inclusión de personas con este tipo de discapacidad u otras.

Sabemos que los jóvenes con discapacidad intelectual sólo se encuentran ante ésta particular posibilidad de elección a partir de la innovación antes mencionada. Nos parece interesante analizar las elecciones que realizan estas familias en particular, para poder pensar en la escuela como un factor que puede ser integrador o fragmentador de la realidad social, de acuerdo a la función particular que a ella le asignan los distintos grupos sociales involucrados, ya que, desde nuestra perspectiva, habrá que investigar en el campo, cual es el uso real que los actores involucrados hacen de esta nueva reglamentación.

Sabemos que, como sostiene Tiramonti (2004):

la escuela puede funcionar como una institución integradora de la sociedad, aunque también puede tener una función diferenciadora, en la medida en que algunos grupos sociales la utilizan y hasta privatizan para sostener las diferencias sociales, en la medida en que vedan, de diferentes formas, el acceso de sujetos que consideran distintos (pág. 16)

Desde allí partirán diversos análisis que, nos parece, permitirán entender las diferentes vinculaciones que se establecen entre la institución escolar, estudiantado y familias. Sabemos que las elecciones escolares responden a lógicas de grupos. En este sentido, “los grupos clasifican y son clasificados por las escuelas que, de esta manera, se transforman en instituciones tendientes a la separación o fragmentación de los diferentes grupos sociales” (Tiramonti 2004 p16)

Teniendo en cuenta que las personas con discapacidad intelectual se encuentran habilitadas recientemente a elegir escuelas medias en igualdad de condiciones con el resto de la sociedad (aunque dentro del contexto legal y sus restricciones antes descritas), de acuerdo con lo establecido en la resolución 331/ 16 en su artículo 32: Como lo citamos a continuación, sostiene:

ARTICULO 32°. Todos los/as estudiantes con discapacidad que certificaron el Nivel Primario, aunque sus aprendizajes hayan guardado escasa referencia con el diseño curricular jurisdiccional del Nivel Primario, ingresarán al Nivel Secundario en cualquiera de sus modalidades con las configuraciones de apoyo, los ajustes razonables y el acompañamiento de la Educación Especial, si resultara necesario (Res 311/16 pp9-10)

Pretendemos conocer cómo se inscriben esas lógicas y cuáles son los factores que habilitan o no la posibilidad de elegir determinadas instituciones escolares. Nos interesa conocer cuáles son las variables que analizan en la elección, y cuáles son los límites a los que la misma se ve sometida, si es que los hay, desde la perspectiva de los y las jóvenes con discapacidad intelectual y sus respectivas familias. Por último, entender las problemáticas institucionales específicas de la educación especial en el contexto contemporáneo.

Creemos, por otro lado, que el aporte de esta investigación a la formación y a la tarea docente es fundamental en la medida en que permitirá conocer cuáles son los alcances y las limitaciones con las que se encuentran las políticas de inclusión de personas con discapacidad, y específicamente la que se propone a partir de los cambios propuestos a partir

de la resolución 1269/11 de la DGCyE y la 311/16 del CFE. Pensamos que es fundamental que la formación de docentes de educación especial se centre en el apoyo a la inclusión de niños, niñas y jóvenes. En este sentido, es preciso reconocer las dificultades o las potencialidades que en el campo de la práctica tienen las innovaciones institucionales en este punto. Creemos que es importante tener en cuenta las valoraciones que se hacen de las instituciones escolares en torno a la posibilidad de que estos sujetos las habiten.

Y así es como nos encontramos con algunos temores, con algunos prejuicios y con ciertas ideas acerca de las instituciones que deberían habitar estos sujetos como por ejemplo aquellas que están vinculadas a las artes. ¿Es posible la inclusión así? ¿Sucede de alguna manera tal vez implícita, que estos sujetos son discriminados en ciertas instituciones? ¿Se juega el “nivel académico”? Son todas cuestiones que hacen necesaria nuestra investigación en la medida en que tratamos de aportar conocimientos que sirvan a la reflexión acerca del estado de la situación en las instituciones respecto del impacto que estas innovaciones tienen en la realidad de las escuelas.

Formulación y fundamentación de la problemática

Esta propuesta de investigación nace de las inquietudes de un grupo de docentes que nos desempeñamos en el profesorado de educación especial del distrito de Cañuelas. Surge como necesidad de aportar conocimientos acerca del estado de situación en relación con los cambios que se proponen llevar a cabo a partir de la implementación de estas nuevas políticas de inclusión.

Serán estas herramientas cognoscitivas las que servirán luego para pensar y reflexionar con todos aquellos que se vinculen con las prácticas pedagógicas en general y particularmente en nuestro distrito, y en nuestro caso, como docentes de nivel terciario, formar docentes a partir de un nuevo paradigma de enseñanza en relación con los jóvenes y adolescentes con discapacidad intelectual. La problemática que pretendemos abordar en el presente trabajo está centrada en relación con la elección escolar en el nivel medio por parte de las familias de los y las jóvenes y adolescentes con discapacidad intelectual.

Recuperando lo dicho hasta aquí, reconocemos la novedad que supone para estos sujetos su incorporación al nivel medio de la educación en escuelas que no forman parte de la modalidad

de la educación especial que, hasta hace poco tiempo atrás, se encargaba de recibir y educar a estos sujetos en escuelas propias a dicho fin.

En este sentido, la educación especial como modalidad específica de la educación, funciona a la vez como un medio a partir del cual, estos sujetos son separados en su escolarización, de aquellos individuos pertenecientes a su misma franja etaria, tal como lo supone el sistema educativo en general.

Esta investigación aportara específicamente a la construcción de ese conocimiento a partir del análisis de las elecciones escolares que realizan familias y jóvenes con discapacidad intelectual, en la medida en que nos aportara datos acerca de la relación entre estos sujetos y su inserción en el nivel de educación medio.

Esta investigación aportara todo un campo de conocimientos acerca del alcance y el uso que hacen los estudiantes y las familias de personas con discapacidad intelectual en relación con la posibilidad de acceso a escuelas de educación media.

Investigaciones como estas son escasas o nulas (en el caso de nuestro país) por lo que es de fundamental importancia para todos aquellos ligados con las distintas practicas pedagógicas no solo al interior del distrito de Cañuelas.

Aportará datos sobre el comportamiento social de las innovaciones propuestas a partir de estas nuevas políticas educativas y nos permitirá conocer el grado de apropiación y de empoderamientos que estos sujetos ejercen a partir de la puesta en marcha de estos instrumentos desde su propia perspectiva.

Nos interesa saber: ¿A qué escuelas secundarias van estos sujetos con discapacidad intelectual en la localidad de Cañuelas? Y en el mismo sentido: ¿Cuál es la razón de esta elección (si es que se trata de una elección)? ¿Sobre qué ideas basan estas elecciones?

Creemos que es fundamental comprender y analizar a las instituciones educativas tratando de entender el sentido que le atribuyen los actores institucionales responsables de la educación, a la presencia de estos sujetos en la escuela.

Para ello nos centraremos en las perspectivas que sostienen las familias y los jóvenes en la elección escolar.

Es así que, por ejemplo, nos surgen algunas preguntas: ¿es una recepción que responde a la demanda legal que impone la norma, o es más bien el resultado de un esquema institucional que piensa la escuela como un factor cohesionador de la sociedad en tanto que institución

inclusiva? ¿O es la resultante de estos dos momentos? En todo caso, lo importante a los fines de esta investigación será analizar si la escuela es, finalmente, percibida como integradora, inclusiva o excluyente, en su práctica definitiva por parte de los sujetos involucrados. Para conocer las dimensiones de esta problemática partiremos de una investigación de campo que propone, como metodología de investigación, entrevistas en profundidad con familiares y estudiantes con discapacidad intelectual. Nos parece que pueden ser medios válidos a partir de los cuales conocer la perspectiva y los discursos de estos sujetos en torno a la escuela, al acceso (las posibilidades o no de elección) y lo que estos sujetos destacan o valoran de estas instituciones. Nos interesa conocer, a partir de la realización de un trabajo de campo que se desarrollara a partir de acercamientos a partir de entrevistas con estudiantes y entrevistas a partir de los métodos que describiremos más adelante en el apartado destinado a tal fin. ¿Qué conocimientos tienen los estudiantes y sus familias de las leyes que amparan su derecho a la elección escolar? ¿Qué valoran de las instituciones a las que deciden asistir? ¿Cómo conciben la discapacidad? ¿Qué motivaciones llevan a estos estudiantes y sus familias a realizar sus elecciones? ¿Existen miedos o prejuicios al tomar las decisiones? De ser así ¿Cuáles?

Se trata de las distintas instituciones pertenecientes a los diferentes niveles y modalidades de la educación. Cada nivel y modalidad tiene una historia propia, así como la tiene cada institución de acuerdo al contexto en el que se insertan. Como parte de una institución que pertenece al distrito de Cañuelas, nos interesan aquellas que se encuentran en este territorio y que forman parte del nivel de educación medio.

En este punto, la presente investigación podrá aportar algunos conocimientos más acertados sobre el funcionamiento de las instituciones en relación a las nuevas características institucionales que aparecieron en torno a estas innovaciones, especialmente en relación a lo que ocurre en el nivel secundario. La implementación de la resolución 1664/16 de la DGCyE y la 311/16 del CFE supone una apuesta hacia la inclusión de las personas con discapacidad. Esta innovación promueve el lugar de la escuela como un espacio de fundamental importancia en la vida de los sujetos y de gran relevancia en la generación de lazos sociales tendiente a la cohesión social.

Como ya especificáramos anteriormente, el contexto de gran fragmentación social que sufre la sociedad contemporánea, debido a los distintos procesos sociales y económicos, hacen

reflexionar sobre la relevancia de la política en el desarrollo social y cultural de una sociedad. Por tanto, es importante señalar que, dada las dificultades para la efectivización del derecho de las personas con discapacidad al acceso a la educación inclusiva, es que se hacen necesarios estudios como el que aquí se proponen, puesto que permiten conocer las dinámicas de elección de las instituciones educativas por parte de los jóvenes con discapacidad intelectual y sus familias.

Tengamos en cuenta la inexistencia de estudios de este tipo en relación con la necesidad sus potenciales aportes. De ahí, creemos, emana la relevancia social del estudio, que puede aportar conocimientos para la reflexión, para el análisis y también para la práctica y desarrollo estratégico de la política educativa en relación con la inclusión de las personas con discapacidad en la sociedad.

Principales debates actuales en torno de la problemática a abordar

Entendemos fundamental reconocer e interpretar los cambios que se suceden en el seno de la sociedad, para comprender cuáles son los procesos que dan origen a estas nuevas propuestas, de modo que podamos reconocer cuáles son las implicancias de esta innovación y de esta manera formular y reformular nuestra problemática de investigación.

Según los abordajes tradicionales sobre la discapacidad centrada en la idea de la “falta” sobre un modelo de “normalidad”, “se sostenía que una persona estaba en condiciones de ser calificada de tal manera porque, se aducía, este sujeto era alguien que no podía valerse a sí o a los demás” (Rosato y otros, 2009 pág. 20)

De esta manera, tanto lo comprendido como impedimentos motrices como mentales o de otro tipo, se centran en el precepto paradigma del modelo médico de la falta, que toma como referencia un modelo de normalidad construida a partir de una idea de sujeto sano, propicio para el trabajo en la manufactura.

En este sentido, el sujeto incompleto, en comparación con el ideal normativo de completud y sanidad, quedaba separado, como parte de una humanidad diferenciada.

Es importante aclarar, que el modelo medico acerca de la discapacidad, no es una concepción del pasado, dentro del sistema educativo, sino que forma parte de las ideas que tienen muchos actores institucionales al interior de la escuela. También, el que sostiene la existencia de la rama segregada de educación especial. Por eso nos parece importante explicitar los

fundamentos de este paradigma, para entenderlo como parte de una concepción al corriente. Según Sostiene Agustina Palacios (2008):

Así llamado, el modelo médico o rehabilitador entiende que las causas de la discapacidad no son religiosas sino científicas y que no son inútiles, sino que pueden aportar a la sociedad (siempre y cuando sean rehabilitados o normalizados). El modelo se basa en la recuperación de la persona. En este contexto, la Educación Especial es una herramienta. (pág. 66)

Las respuestas sociales en este esquema son paternalistas y centradas en el déficit trayendo aparejado el fenómeno de la institucionalización como modo de lograr la rehabilitación. La subsistencia de estas personas son dejadas en manos de la seguridad social como sucede con los llamados talleres protegidos. “Este modelo se consolida a inicios del Siglo 20 a partir de la primera guerra mundial. Luego, durante la segunda guerra mundial nace el movimiento médico y de la psicología de rehabilitación” (Palacios, A 2008 p 68).

El resultado de este modelo termina en la discriminación y subestimación de estas personas y su destino está definido por el diagnóstico del médico que indica su normalidad o anormalidad. Según el modelo médico, encerrarlos es algo que podía hacerse por su propio bien, tratando de evitar que se transformen en una carga social. En todos los casos, no ha de tenerse en cuenta la voluntad del sujeto.

En este contexto surgen una serie de perspectivas nuevas sobre la discapacidad, desde una mirada social que comprende a la discapacidad como el producto de un proceso socio histórico. Siguiendo a Agustina Palacios:

El modelo surge a mediados del siglo 20 en Estados Unidos e Inglaterra, buscando que las personas con discapacidad tomen el control de sus propias vidas condenando la segregación y la institucionalización.

En el modelo social el concepto de persona con discapacidad se sustenta en las limitaciones de la propia sociedad. Distingue entre deficiencia (como condición del cuerpo y de la mente) y la discapacidad (como las restricciones sociales que estas personas experimentan). “Una incapacidad para caminar es una deficiencia, mientras que una incapacidad para entrar a un edificio debido a que la entrada consiste en una serie de escalones es una discapacidad “J NMorris. (Palacios, A 2008 p 104)

Las personas con discapacidad no tienen acceso a lo mismo que las personas sin discapacidad (escuela, ocio, juegos, deportes, etc.). Cambiar esta situación supone pensar en la accesibilidad universal y la educación inclusiva para dejar atrás la noción de normalidad

sosteniendo que no existe, sino que solo se trata de una categoría que incita a Producir una idea de diferencia. Estas, son algunas de las consignas fundamentales que esgrimen los defensores de los derechos de las personas con discapacidad

Siguiendo este razonamiento, Agustina Palacios (2008) sostiene que:

En cuanto a las respuestas sociales, se busca que la diferencia no sea borrada sino valorada. Aparecen tres supuestos básicos. Primero, toda vida goza de igual valor en dignidad; Segundo, todo ser humano debe poder tomar decisiones en lo que atañe a su desarrollo como sujeto moral y Tercero, toda persona con discapacidad tiene derecho a participar plenamente en todas las actividades económicas, políticas, sociales y culturales.

Se busca la desinstitucionalización, aspirando a la normalización del entorno ofreciendo la posibilidad de entornos por fuera de la institución. Se busca así el servicio de asistencia personal, para que este apoye la vida independiente de la persona con discapacidad. El usuario actúa como un consumidor eligiendo quien presta servicio, que actividad cubre, cuando, donde y como. (Palacios, 2008 p 105)

Desde esta perspectiva, el sujeto es pensado como activo y pleno de derecho. Dejando de lado la visión paternalista y subordinada del mismo a la voz de otro autorizado desde el paradigma de la normalidad. En las escuelas, los y las docentes se enfrentan con las acciones que se suponen se fundamentan en algunos de estos dos modelos no solo presentes en las mismas (uno porque responde a los cánones tradicionales hegemónicos de la educación, otros porque responden a las nuevas políticas educativas, propias del nuevo paradigma, en proceso de instalación, entre las cuales se encuentra la innovación a la que nos referimos), sino que también encuentran referencias en otros espacios sociales donde se pone en evidencia la problemática desde estas diferentes perspectivas.

En este sentido, entendemos que es fundamental pensar permanentemente en centrar la mirada en aquellas acciones que puedan desviarse del sentido inclusivo, a la vez que nos parece importante tener en cuenta para el análisis la categoría de cierre institucional del que habla Santos Guerra cuándo califica “de cierre institucional la actitud que dificulta la apertura y, sobretudo, la negativa a escuchar opiniones contrarias a la propia” (Santos Guerra, 2001 p85)

Si la escuela es una institución universal dedicada a la transmisión de la cultura, pero no a la reflexión para y sobre ella, se hace difícil pensar en nuevas concepciones. La transmisión en algunos casos puede no dar lugar para la reflexión y los elementos que puedan cambiar el

orden institucional, pueden aparecer como peligrosos. Particularmente, la innovación aquí propuesta coincide con otra y que es la obligatoriedad del nivel medio. Esta innovación en coincidencia con la que nos propusimos analizar, encuentra resistencias y se hace necesario entonces, pensar en ambos contextos para comprender las dificultades de la misma puesto que en el origen de la escuela secundaria se encuentra su matriz selectiva.

La escuela media no estaba pensada para la universalización – como es el caso del nivel primario - sino para la selección. Así, los primeros bachilleratos nacieron para la incorporación de los estratos medios a ciertos trabajos y para que las clases altas prepararan su ingreso a la universidad. (Bracchi, 2010 p 3)

Con el tiempo, sostiene la autora, las tensiones en torno al acceso fueron cambiando:

A lo largo del tiempo, la escuela media demostró ser eficaz para aquellos que intentaran el camino de la movilidad social (el famoso m'hijo el doctor, a partir de lo cual, las capas medias e inferiores comenzaron a presionar al sistema en demanda de la escuela secundaria).

Al llegar los 90 la sanción de la Ley Federal, propuso la existencia de una secundaria flexible, con una cantidad de títulos y programas de estudio que buscaban responder a los reclamos de movilidad de esta clase social.

Es así que la gran incorporación de estudiantes a un sistema no obligatorio y otrora exclusivo para ciertas capas de la población, ahora se vieran interpelados por la aparición de sujetos que podían ser estudiantes y trabajadores, en una unión de funciones sociales antes impensada (Bracchi, 2010 p4)

Siguiendo este razonamiento, diremos que los contextos condicionan a las trayectorias escolares y hay que entenderlos, en el sentido propio de los jóvenes, como categoría histórica, según los avatares que se suceden en la contemporaneidad.

De esta forma, empezamos a definir algunas características de la problemática que intentamos proponer, puesto que se trata de sujetos jóvenes con discapacidad intelectual, inmersos en esta nueva realidad de la educación media y que, novedosamente, ya no se encuentran circunscriptos a la órbita de la educación especial, como sucediera históricamente, a raíz de otra innovación que amplía sus derechos.

Ahora bien, esto nos obliga a pensar en las elecciones escolares como una manera a partir de la cual la escuela forma parte de los procesos de fragmentación y desintegración social. En este sentido, el planteo problemático que aquí intentamos exponer supone analizar las

elecciones escolares en este nuevo acceso al que tienen lugar novedosamente personas con discapacidad intelectual respecto de la escuela media.

Entendemos que es fundamental pensar la cuestión de la escuela en relación con los procesos de fragmentación social, en la medida en que pensamos en la tarea docente de educación especial en el contexto actual de la educación. Integración / inclusión. Definiciones y diferencias

Antes de avanzar en el desarrollo del presente trabajo, es pertinente aclarar cada una de estas definiciones y enmarcarlas en el contexto de la presente investigación, a los fines de aclarar al lector no solo la definición de los conceptos sino también el uso que se hace desde la perspectiva legal. El objetivo es comprender el alcance de la innovación analizada en términos de las luchas y reivindicaciones del movimiento de personas con discapacidad. Tomando el trabajo de Moriña- Diez (2010) empezamos a pensar estos dos conceptos. La integración, sostiene, reconoce la implicancia de haber excluido previamente al sujeto en cuestión:

Asimismo, también es posible establecer un continuo en el que un extremo estaría el no derecho a la educación y en el otro la inclusión total. En dicho continuo también es posible identificar las prácticas de integración escolar, que actualmente son cuestionadas, entre otros motivos, por el hecho de no poder garantizar el aprendizaje y participación de todo el alumnado en condiciones de igualdad. Esto es debido a que su principal propósito consiste en reintegrar a alguien o algún grupo en la vida normal de la escuela y de la comunidad de la que había sido excluido, lo que se lograría al producirse la adaptación de este al contexto en el que se ha integrado, sin cuestionar ni revisar las prácticas existentes. Por lo tanto, aunque a veces se utilizan integración e inclusión como conceptos sinónimos, estos connotan significados opuestos (p670 – 671)

De esta manera, el sujeto que fuera previamente excluido, es llamado a insertarse en una institución, casi a manera de prueba o de oportunidad, mientras que demuestre ser capaz de resistir sus formas, las que de ninguna manera van a cambiar. De ser así se hace acreedor a la patente de sujeto que puede pertenecer. El estudiante integrado es siempre un estudiante evaluado que, en cualquier momento, puede volver a la modalidad segregada. Así, la discapacidad sigue ligada a la condición de tragedia individual. En cambio, la inclusión intenta fomentar la participación y pertenencia de todo el alumnado.

En este sentido:

la educación inclusiva se puede considerar como un proceso que fomenta la participación y pertenencia de todo el alumnado (Booth y Ainscow 1998). La inclusión social y educativa puede considerarse, por tanto, como una forma de vivir, como un estilo particular de actuar y participar en la sociedad, de comprender y considerar a cada persona (Moriña Diez, 2010 p671)

Un dato relevante que aparece en las historias de vida de este trabajo, es que la trayectoria escolar en un contexto de integración se vive como un proceso doloroso y segregador que lleva a que incluso muchos terminen prefiriendo contextos educativos segregados o específicos para evitar la discriminación, como lo describen trabajos como los de Nuñez Partido y Jodar Anchia (2010).

Estos estudios, tratan fundamentalmente de destacar el sufrimiento al que son sometidos los estudiantes con Síndrome de Down cuando transitan su escolarización por fuera del circuito segregado de educación especial. Son estudios que se centran en los individuos que sufren, pero que no discuten las condiciones de las instituciones que reciben a estos estudiantes. Vale decir, son estudios que aparecen preocupados por el sufrimiento, pero que cargan en los propios sujetos con discapacidad la inmanencia del dolor sin afectar o cuestionar al entorno como responsable de la causa.

Por lo tanto, los procesos de integración o las prácticas referidas a ella deben ser revisadas en torno a una pregunta: ¿podemos pensar que la integración, entendida desde esta perspectiva y como la sostiene la resolución 1269/11, pueda terminar en la conformación de nuevos procesos de exclusión? Según Moriña Diez “la exclusión puede definirse como un proceso dinámico social y complejo que supone una negación de los derechos fundamentales y que incluye privaciones, entre otras, de derechos económicos, sociales, políticos, formativos” (Moriña Diez, 2010 pg. 669).

Vemos que algunas prácticas de la integración se encuentran “asociadas a la exclusión escolar que según Escudero (2005) son: el abandono escolar, el fracaso educativo, los niveles de formación inferiores a los deseables, la conflictividad escolar, etc.”. (Moriña Diez 2010, p670). Por lo tanto, debemos pensar en las implicancias del concepto y los discursos en función del cumplimiento legítimo de los derechos de las personas con discapacidad que, por este motivo, sostienen la necesidad de pensar la educación desde una perspectiva inclusiva. Por esto la observación general nro. 4 sobre el derecho a la educación inclusiva (2016), de la

Organización de Naciones Unidas, sostiene que “solo la educación inclusiva puede ofrecer educación de calidad y desarrollo social a las personas con discapacidad y una garantía de universalidad y no discriminación en el derecho a la educación “(Observación General Nro. 4 pp1).

Agrega, más adelante, en relación a la realidad del sistema educativo, la necesidad de destacar entre tres procesos bien distintos, ubicando allí muy particularmente a la integración.

Así en el punto 11 dice:

El comité destaca la importancia de reconocer las diferencias entre exclusión, segregación, integración e inclusión. La exclusión se produce cuando se impide o se deniega directa o indirectamente el acceso a los alumnos a todo tipo de educación. La segregación tiene lugar cuando la educación de los alumnos con discapacidad se imparte en los entornos separados diseñados o utilizados para responder a una deficiencia concreta o varias deficiencias, apartándolos de los alumnos sin discapacidad. La integración es el proceso por el que las personas con discapacidad asisten a instituciones de educación general, con el convencimiento de que pueden adaptarse a los requisitos normalizados de esas instituciones. La inclusión implica un proceso de reforma sistémica que conlleva cambios y modificaciones en el contenido, los métodos de enseñanza, los enfoques, las estructuras y las estrategias de la educación para superar los obstáculos con la visión de que todos los alumnos de los grupos de edad pertinentes tengan una experiencia de aprendizaje equitativa y participativa y en el entorno que mejor corresponda a sus necesidades y preferencias (Observación General Nro. 4, pp3)

Así, el comité observador define y observa que la educación debe ser inclusiva. Destacamos el artículo 41 en los siguientes incisos

- b) Los ajustes razonables para asegurar que las personas con discapacidad no queden excluidas de la educación. La denegación de ajustes razonables constituye discriminación por motivos de discapacidad.
- c) los Estados partes se comprometen a garantizar que todos los niños y jóvenes pueden cursar y finalizar por lo menos 12 años de educación primaria y secundaria de calidad, gratuita, pública, inclusiva y equitativa. (Observación General Nro. 4, p 16 – 17)

Por lo que resta decir que la inclusión es la única perspectiva que garantiza no solo el cumplimiento legal de los derechos de las personas con discapacidad sino también el único que garantiza el fin de un modelo normalizador como perspectiva educativa. La integración

sostenida en la resolución 1269/11, si bien habilita nuevos espacios en la estructura escolar para sujetos otrora segregados en la escuela especial, también da lugar a esta posibilidad. La integración que ella propone sostiene las diferencias y funciona entonces como una herramienta discapacitante. Por otro lado, la educación inclusiva supone cambio en la manera y forma tradicional de pensar el funcionamiento institucional de las escuelas. Como sostiene Parrilla Latas:

Así, la educación inclusiva supone dos procesos interrelacionados: el proceso de incrementar la participación de los alumnos en la cultura y el curriculum de las comunidades y escuelas ordinarias, y el proceso de reducir la exclusión de los alumnos de las comunidades y culturas normales (Parrilla Latas, A: 2002, p 18)

De esta manera, el eje de la educación inclusiva está en la participación. Siguiendo a esta autora “la organización educativa inclusiva se plantea desde este marco como aquella que afronta la inclusión como proyecto global, que afecta la institución en su conjunto (Parrilla Latas, 2002, p20) Así, la educación inclusiva supone la modificación respecto de las practicas institucionales tradicionales y se abre a la participación de todos los actores que la componen. La educación inclusiva ya no piensa que es el sujeto quien debe modificarse a sí mismo para adaptarse a las condiciones que la institución le impone, sino que es la institución misma la que debe modificarse para dar lugar a todos. Y esa modificación debe llevarse adelante a partir de la participación de quienes la componen. Como sostiene Ainscow “[d]e esta manera. los objetivos son que, dentro de la escuela. la inclusión se entienda como un proceso continuo, se fomente el desarrollo de prácticas inclusivas; y se utilice la voz de los alumnos como un estímulo para el desarrollo de la propia escuela (Ainsconw, 2004 p13)

Asimismo, el autor propone que la educación inclusiva termine con las clases hacia alumnos determinados, y que hace que sean percibidos como diferentes. Hace necesario el trabajo entre docentes, a partir de la participación de lo que llama “docentes asistentes”. Los docentes asistentes son aquellos que están preparados para dar apoyo en el aula en una clase que incluya a todos los estudiantes por igual.

En este sentido, la educación inclusiva comprende la diversidad desde una perspectiva enriquecedora, supone que las particularidades no deben transformarse en barreras o en clasificaciones que separen, sino que deben estar al servicio de la inclusión.

Sistematización de los principales estudios y debates sobre la problemática

Uno de los aspectos que nos resulta importante indagar a los fines de este trabajo son las distintas perspectivas respecto de la discapacidad, la integración y la inclusión.

La discapacidad, tradicionalmente entendida como resultado de una disfunción o de una falta en las capacidades de una persona,-fue concebida como el resultado de una insuficiencia del orden de lo biológico. Así lo describen Rosato y otros 2009:

Sostenemos que la discapacidad es tradicionalmente considerada como un problema que afecta a individuos, un problema derivado de las condiciones de salud individuales y de deficiencia de algunos sujetos cuyos cuerpos se apartan de los cánones de la normalidad y que, por ende, se transforman en objeto de estudio e intervención de la medicina y la pedagogía –con un fin correctivo– cuyos agentes intervienen para normalizar. En esta perspectiva, anclada en los desarrollos funcionalistas, la discapacidad es pensada en términos de tragedia personal o de desviación social (p90)

Trabajos de investigación sobre la integración de estudiantes con Síndrome de Down, como por ejemplo el que presentan autores como Juan Pedro Nuñez Partido y Rafael Jodar Anchia (2010) sobre la integración en aulas comunes, ponen de manifiesto un sentido contrario a la lógica de la inclusión. Según estos autores, los estudiantes con estas características, presentan niveles de integración socio métricos mucho más bajo cuando se encuentran en aulas comunes de integración que cuando se hallan en aulas dentro del entorno de la escuela especial.

Como sostienen los autores:

Por otro lado, el colegio no puede, ni debe ser el único lugar en el que nuestros hijos, con o sin SD, establezcan y desarrollen lazos de amistad. Una forma de paliar, por tanto, el coste de estudiar en aulas de integración sería fomentando su participación en grupos y actividades de ocio y tiempo libre con otros niños con SD o de características similares. A veces la investigación sólo sirve para refrendar lo que es una obviedad para el sentido común. Nuestros datos sólo ponen de manifiesto una situación que puede darse en otros contextos. Así todos podemos entender las dificultades de inclusión que, por ejemplo, un niño podría tener si tuviera que estudiar en una clase en la que él va a ser el único varón. Nada hay de malo en ello, pero seguro que este alumno expresaría su malestar espontáneamente en muchas ocasiones porque se sentiría solo, buscaría amigos del mismo sexo (Nuñez, J. P y Jodar Anchia, R 2010 pp561)

Entendemos que desde el abordaje que proponen estos autores, se reproduce una idea de la discapacidad que pone de manifiesto la creencia de que se trata de un impedimento biológico

que se corre de la norma y que necesita un tratamiento diferenciado y, por lo tanto, excluyente. Como lo sostiene Cobeñas (2016)

Así, la división de las infancias y creación de espacios segregados para aquellos/as considerados /as anormales dio lugar a la constitución del campo de la educación especial, dedicado a producir saber sobre este grupo, así como a prescribir las formas de escolarización de las personas con discapacidad en un subsistema educativo. Este todavía subsiste y subdivide segregando a su alumnado de acuerdo a categorías basadas en el modelo médicopedagógico y en el modelo médico- rehabilitatorio de la discapacidad (pp15)

Varios trabajos y la lucha de las personas con discapacidad cambiaron la perspectiva de la misma, redefiniendo la categoría de impedimento y entendiendo a la discapacidad como el resultado de un proceso social que categoriza a un determinado grupo de personas por lo que no pueden hacer, de acuerdo a la imposición histórica de un parámetro de cuerpo “normal” que trajo aparejado como resultado el aislamiento de las personas que son categorizadas de esta manera. Como lo explicita Cobeñas (2016)

El modelo social describe la discapacidad como un efecto opresor de la sociedad sobre algunas personas que, al estar diseñada para un tipo específico de sujetos, de cuerpos, discapacita a quienes poseen determinadas características. Así, la discapacidad es entendida como una forma específica de opresión, en términos de relaciones de poder desiguales en una sociedad (p17 –18)

Desde allí, podríamos pensar cómo la innovación actúa como un elemento central en la inclusión de estos estudiantes con discapacidad intelectual, y nos permitiría pensar en aquellos elementos que, en definitiva, siguen actuando como elementos incapacitantes de los sujetos. Pretendemos que los conocimientos que se deriven de esta investigación, se puedan transformar en una herramienta de análisis al interior de la formación de los profesionales de la educación.

Sostiene Ainscow (2017) que es necesario terminar con las clases hacia alumnos determinados, puesto esto los hacen percibir como diferentes. Es necesario el trabajo entre docentes que el autor denomina “enseñanza colaborativa con dos docentes”. (p 44). Esta es la tarea específica para la que debemos preparar a los estudiantes en la formación del

profesorado. Destaca el mismo “la necesidad de contar además con un equipo directivo que trabaje en forma colaborativa y con gran compromiso hacia la inclusión” (Ainscow 2017 p 44)

Entendemos, siguiendo a Cobeñas (2015) que las elecciones escolares de las familias de jóvenes con discapacidad se encuentran sujetas a una serie de obstáculos interpuestos por agentes mediadores que aun poseen una voz autorizada. Sostiene la autora que

Las familias consultadas coinciden en que, con suma frecuencia, los padres desconocen su derecho inalienable a decidir acerca de qué tipo de escuelas enviar a sus hijos. De este modo son muchas las familias que, frente a estas situaciones, desconocen su derecho a exigir una educación no segregada para sus hijos (p25)

De lo que se desprende que las posibilidades de elección son para un grupo de familias, las informadas, y un grupo de escuelas, aquellas que perciben a estos estudiantes como educables guiadas por el principio de inclusividad. De entre este grupo de escuelas (¿reducido?) Es que se producen las elecciones escolares que nos interesa analizar.

En este sentido, nos parece fundamental investigar acerca de los criterios y los modos a partir de las cuales los jóvenes con discapacidad y sus familias habilitan las elecciones escolares en relación con el paso a la escuela secundaria ya que creemos que las mismas están siempre ligadas a unas lógicas de inclusión – exclusión de unos grupos respecto de otros. Es así que, siguiendo los trabajos de Tiramonti (2004) y Villa (2008) entendemos a la elección escolar como un proceso en el cual los actores involucrados intervienen tanto desde algunos grupos sociales hacia la escuela como institución diferenciadora de “otros” sujetos o sectores sociales, como así también desde la escuela como institución en busca de determinados grupos sociales que la sostengan y legitimen como propia.

Desde esta perspectiva, nos interesa acercarnos al conocimiento sobre el funcionamiento de estas lógicas eleccionarias, en el caso particular de esta innovación, teniendo en cuenta a la discapacidad desde una perspectiva histórica en este contexto de reivindicaciones de derechos en el cual nos encontramos inmersos, en el sentido que la nueva resolución se propone abordar.

Por lo tanto, nos importa incorporar el aporte de Zygmunt Bauman (2000) quien propone una mirada sobre el mundo que comprende la aparición de un modelo histórico, social y cultural en donde la sociedad global pone el acento fuertemente en el consumo. Según este autor, la

contemporaneidad supone la concentración de los bienes materiales y simbólicos, De allí, que ser pobre se determina a partir de la posición de los sujetos en la sociedad en torno a la capacidad de consumo, En términos del autor “[u]na cosa es ser pobre en una comunidad de productores con trabajo para todos; otra, totalmente diferente, es serlo en una sociedad de consumidores cuyos proyectos de vida se construyen sobre las opciones de consumo y no de trabajo (Bauman, 2000 pp11)

En este contexto, las élites se alejan de las otras capas sociales a partir de una gran concentración del capital financiero. Esto hace que nos encontremos frente a una sociedad fuertemente fragmentada, debido a la precarización del trabajo causada por el influjo de la tecnología en la producción industrial, que de esta manera y a partir de la globalización de la producción, prescinde cada vez más de la mano de obra. El aporte de Bauman (2000) nos permite entender el contexto social e histórico en el que ocurren los procesos de fragmentación social que inciden en las elecciones escolares

De acuerdo a la investigación desarrollada por Guillermina Tiramonti (2004) respecto de las elecciones escolares de las elites, sabemos que las mismas se insertan en los procesos de fragmentación social y de acuerdo a las lógicas del consumo. Sostiene la autora:

Los cambios estructurales desorganizan el mundo en que se mueven las instituciones y los sujetos y generan una diversidad de posicionamientos y estrategias que no necesariamente se diferencian por estrato social, sino que, en más de una ocasión, las diferenciaciones se construyen en grupos provenientes de distintos sectores sociales (Tiramonti: 2004 pp16) Así, la publicidad de las escuelas, los grupos sociales que las forman o comprenden y la selección de los sujetos que la componen, determinan las lógicas de selección de las familias. En relación a la escuela en la situación contemporánea, la autora señala que “La estrategia de integración fue abandonada por subsectores de las clases medias hace ya mucho tiempo; sin embargo, es en los años noventa cuando se produce el abandono de algunos grupos del espacio ciudadano común para construir un hábitat segregado” (Tiramonti, 2004 pp21).

La escuela se inserta en esta lógica fragmentaria transformándose en un factor de división de los grupos sociales. Son escuelas para determinados grupos, su pertenencia o no determina el tipo de relaciones sociales que el sujeto puede desarrollar en el futuro y lo aleja del contacto con otros grupos, de los que se pretende diferenciar.

Sabemos, a partir de este trabajo, que las elecciones escolares en la contemporaneidad se insertan en una lógica que implica pensar en la racionalidad del mercado, como elemento central y organizador de la vida actual, dentro de un proceso permanente de fragmentación social. En palabras de la autora “es pertinente suponer que tanto en la definición de las instituciones escolares como en la ideación de trayectorias futuras que hacen padres y alumnos subyace una estrategia (Tiramonti, 2004 pp35).

Entendemos así, que es fundamental el aporte de Tiramonti (2004) a nuestra línea argumentativa, en la medida en que nos permite pensar en los comportamientos de diferentes grupos respecto del acceso a determinadas escuelas, su valoración y su incidencia social. El trabajo de Alicia Villa (2008) respecto de las elecciones escolares de las elites platenses, muestra un corrimiento hacia instituciones de tipo tradicional, incluso religiosas por parte de este grupo social. Esta investigadora muestra cómo las elites platenses buscan reafirmar, en algunos casos, el modelo de transmisión tradicional, donde el hijo del abogado pase a ser abogado como su padre. Afirma la autora:

Sostendremos, por tanto, que la elección escolar no es solamente parte de la libertad de consumo dentro de una racionalidad capitalista, sino más bien supone el inter juego entre la historia biográfica de los individuos, la de sus familias y las posibilidades concretas de elegir en un mercado de opciones fuertemente segmentado /fragmentado (Villa, 2008, pp46)

Así, se evidencia la presencia de una racionalidad en las elecciones escolares de estas familias en busca de estabilidad. En este sentido, dan a la escuela un lugar en el que priorizan una educación que reafirme el espacio social de estos sujetos como elite. La estrategia que despliegan en este sentido no es homogénea:

En definitiva, hacemos referencia a las acciones particulares que los colectivos familiares despliegan para que los capitales en juego (económico, social, cultural, simbólico) se combinen, se conviertan a partir de diferentes estrategias que permiten posiciones más o menos elevadas, pero siempre dominantes en el campo social (Villa, 2008, pp47)

En estos trabajos se ve como la escuela funciona como un factor que determina, según la valoración de la misma, los límites que franquean los espacios sociales (en este caso, el de las elites) que ocupa cada sector social.

Frente a esta circunstancia, nos preguntamos si otros grupos sociales, ya no determinados por la condición económica sino por su “clasificación social” actúan sobre este proceso

fragmentador con las mismas lógicas y perspectivas que las anteriores o si presentan características diferenciadoras o novedosas al respecto. Desde esta perspectiva podemos plantear el cruce entre la variable clase social con la condición de la discapacidad intelectual como eje de la investigación, que nos acerque a pensar, a partir de lo que nos presentan los trabajos precedentes, en relación con los condicionamientos en las elecciones escolares de las personas con discapacidad en el marco de la integración o inclusión propuesta por la incorporación de sujetos con discapacidad intelectual en escuelas de educación no especiales. Creemos que la pertinencia de esta pregunta, se fundamenta en la particularidad de la innovación que estamos analizando puesto que permite ver otros caminos de este proceso fragmentador o si, por el contrario, lo que sucede es que nos hallamos ante novedosas maneras de mirar el mundo.

Nos referimos con ello, a una concepción del mundo y de lo que se espera lograr en él, en función del tránsito por las instituciones que constituyen el orden social (particularmente la escuela) que es diferente a las de un orden social anterior en términos históricos. Para ello, la perspectiva que nos aporta de lo contemporáneo Bauman (2000), nos sirve para decir que las concepciones de las instituciones se inscriben en otros parámetros, que se infieren en sí mismas como diferenciadoras entre los grupos.

De esta manera, esperamos aportar a partir de esta investigación, a la construcción de un conocimiento que permita analizar los modos de elección de estas familias respecto de las escuelas, que sirva para entender estos procesos y problematizarlos. Creemos que es de gran relevancia y que supone un gran avance social, político y cultural la propuesta innovadora inserta en las resoluciones ya mencionadas.

Creemos que la inclusión de estas personas con discapacidad intelectual a la sociedad no se logra únicamente por su paso por la escuela común, pero sí creemos que la implicancia de la escuela en la formación de la ciudadanía es de una enorme importancia social e histórica. El presente trabajo, se propone aportar una herramienta cognoscitiva que pueda servir al trabajo de los agentes encargados de hacer efectivo para todos los estudiantes con discapacidad, el acceso al derecho a la educación inclusiva

Aquellos ligados a la educación especial, deben conocer, comprender y comprometer su labor en asegurar los derechos y la inclusión plena de las personas con discapacidad en el ámbito

educativo. Entendemos que para ello es fundamental comprender los procesos históricos que suponen la fragmentación social como variante histórica de toda forma de exclusión social. Será importante para nuestra investigación, que se tengan en cuenta las perspectivas de lo institucional para poder analizar las escuelas que habitan las personas con discapacidad. Carlos Skliar (2008) nos pone en situación, en cuanto a la escolarización de personas con discapacidad. Sostenía en 2008, año de la ratificación de la convención de personas con discapacidad que “casi el 80% de la población con discapacidad en edad escolar abandona el sistema” (pág. 8), lo que hace necesario no solo evitar la exclusión inicial sino también la deserción.

La cuestión de la inclusión, dice el autor, depende en mayor medida del sistema general de educación. Sin embargo, afirma: “habría que revisar cuál es la pregunta de la inclusión cuya respuesta casi siempre es “no estamos preparados” o bien “no estoy preparado para atender a este niño/a o joven” (Skliar,2008 pág. 69).

Más que estar preparados sería necesario plantearse la necesidad de estar disponible o de ser responsables, para lo que se hace necesario pensar la cuestión acerca de lo que pasa con nosotros reemplazando la pregunta acerca de qué pasa con el otro.

Respecto de la inclusión en términos de las instituciones y sus disposiciones, Skliar (2008) nos propone tres imágenes:

Las tres imágenes de inclusión y abertura/apertura serían las siguientes: la imagen de inclusión a puertas abiertas, la imagen de inclusión y las puertas giratorias y la imagen de inclusión y las puertas con detectores de metales. Me parece que las imágenes son lo suficientemente claras como para exigir más comentarios. Aun así, remiten a tres experiencias diferentes de inclusión: la de las instituciones que abren sus puertas o que ya tenían sus puertas abiertas o que no consideran la existencia de puertas y que no solicitan ni exigen nada del que llega; la de las instituciones que dejan entrar a alguien y que, en ese mismo movimiento, también lo excluyen, lo expulsan; y las instituciones que, antes de abrir sus puertas, realizan un “diagnóstico” completo del que llega (¿Quién eres tú? ¿Qué lengua hablas? ¿Cómo te llamas? ¿Cómo aprendes? ¿Qué tienes? ¿Qué quieres de nosotros?).

Quisiera dejar registrado que el acto de “abrir las puertas” institucionales no supone ninguna virtud moral de la cual jactarse; más bien se trata de una condición inicial, de una condición (si se me permite el juego de palabras) incondicional. (Skliar, 2008 p13)

Estas distinciones en torno a las instituciones en relación con la inclusión o integración de personas con discapacidad nos son útiles a la hora de referenciar a las instituciones que eligen nuestros sujetos de investigación, lo que nos permitirá analizar cómo son vistas las instituciones receptoras de sujetos con discapacidad intelectual.

Según Cobeñas (2015) “[l]os alumnos con discapacidad pueden circular por las escuelas comunes y especiales, cambiando de tipo de escuelas las veces que fueran necesarias. Esto resulta en la producción de una multiplicidad de formas de alumnidad entre las personas con discapacidad” (pp. 22). La misma autora, identifica al menos tres grados de exclusión e incumplimiento del derecho a la educación inclusiva y la vida independiente en la escolarización de personas con discapacidad:

El estudio de las diferentes dinámicas de escolarización para diversos grupos con discapacidad evidencia un espectro de posibilidades que van desde prácticas orientadas por el principio de inclusividad, pasando por la integración, hasta estrategias educativas excluyentes basadas en clasificaciones limitantes del derecho a la educación (Cobeñas 2015 p19)

La innovación que aquí analizamos propone la inclusión como principio rector. Y como afirma Ainscow:

los objetivos son que, dentro de la escuela, la inclusión se entienda como un proceso continuo, se fomente el desarrollo de prácticas inclusivas; y se utilice la voz de los alumnos como un estímulo para el desarrollo de la propia escuela y del personal docente. La intención de las autoridades educativas participante es que el Estándar sea incorporado como parte integral de los procesos de auto-evaluación y de desarrollo de la escuela (2004, p13)

Sin embargo, en las escuelas sucede más la integración que la inclusión. Pensamos entonces que es en este binomio que oscilan las instituciones escolares que vamos a encontrar.

Finalmente, y siguiendo a Mariana Chaves (2005) podemos adentrarnos en el estudio de las representaciones de los y las jóvenes, sujetos centrales de esta investigación, ya que se trata del grupo etario al que nos vamos a referir en el desarrollo de nuestra investigación. Según esta autora:

Se interpreta que las miradas hegemónicas sobre la juventud latinoamericana responden a los modelos jurídico y represivo del poder. Tomando la propuesta foucaultiana sostengo que la juventud está signada por «el gran no», es negada

(modelo jurídico) o negativizada (modelo represivo), se le niega existencia como sujeto total (en transición, incompleto, ni niño ni adulto) o se negativizan sus prácticas (juventud problema, juventud gris, joven desviado, tribu juvenil, ser rebelde, delincuente, etc.) (Chaves , M 2005 pg18)

Estas definiciones acerca de la noción de juventud en el contexto Latinoamericano serán relevantes en nuestra investigación en la medida en que se trata de pensar aquí en estudiantes que se enmarcan dentro de dicha categorización social.

Por otro lado, sostiene Cobeñas (2015) las mujeres jóvenes con discapacidad están menos escolarizadas que los varones con discapacidad. Las personas jóvenes con discapacidad están menos escolarizadas que los niños y niñas con discapacidad. En palabras de la autora “[I] lectura estadística realizada en el capítulo IV muestra que aun cuando las mujeres jóvenes con discapacidad superan en número a los varones, se encuentran menos escolarizadas (Cobeñas, 2015, p89)

Es claro que la variante género y edad deben ser tenidas en cuenta en esta investigación. En las dinámicas de escolarización de jóvenes alumnas con discapacidad aparecen trayectorias discontinuas, mientras el sistema educativo produce clasificaciones fragmentarias basadas en el modelo médico. Citando a la autora:

Lo que si efectivamente pudimos registrar es que el conjunto de mujeres jóvenes con discapacidad que formaron parte de nuestro campo de estudio atraviesan procesos de escolarización marcados por la exclusión y las rupturas en sus trayectorias. Algunas de ellas han iniciado sus estudios en escuelas especiales pasando al sistema común en calidad de integradas para luego volver al sistema especial. El pasaje de la integración a la desintegración escolar produce efectos duraderos en la subjetividad y en su condición de docilidad (Cobeñas, P 2015 p 90 – 91)

Creemos así, que el aporte de esta investigación será importante no sólo para la futura práctica docente sino también para el reconocimiento y ejercicio del derecho a la educación de las personas con discapacidad intelectual dentro del sistema educativo a la vez que pretenderá ser importante como fuente de renovación de las prácticas institucionales y pedagógicas. De allí la importancia central para esta investigación de dar la voz a estos jóvenes estudiantes.

Algunos trabajos recientes sobre las elecciones escolares de jóvenes y adolescentes sin discapacidad

El siguiente apartado se propone sumar a la propuesta de investigación algunos estudios de reciente difusión sobre la temática abordada en relación con las elecciones escolares de jóvenes y adolescentes. En primera instancia nos proponemos indagar en el análisis de Sebastián Fuentes (2013) llamado “Elecciones escolares: moral y distinción en la relación familia-escuela” En el mismo se propone analizar los modos en que se configura la relación familia-escuela en un grupo social de clase media-alta y alta. Las relaciones se analizan en función de las elecciones escolares que realizan familias de dos tradicionales localidades del Gran Buenos Aires sobre una escuela católica

Por otro lado, podemos citar la investigación propuesta por Orellana, Víctor, Caviedes, S, Bellei, C, y Contreras, M. (2018). “La elección de escuela como fenómeno sociológico. Una revisión de literatura”. En él se presentan los resultados de una revisión de literatura sobre la investigación sociológica cualitativa (incluyendo estudios mixtos) acerca de los procesos de elección de escuela por parte de las familias y les interpreta en su conjunto. El principal hallazgo del campo ha sido establecer la estrecha ligazón entre elección de escuela y la estructura de clases, especialmente para el caso de las clases medias que encuentran en ella un vehículo de separación de los sectores populares. Este fenómeno se discute como parte de un proceso más general de constitución de nuevas capas medias y de re-estructuración de los sistemas educacionales, especialmente mediante reformas de mercado en educación. El artículo concluye enunciando algunos desafíos para el estudio de la elección de escuela en América Latina, reconociendo que se trata de un asunto crecientemente relevante pero escasamente investigado en la región.

Otro estudio que podemos destacar en este sentido es el de Narodowski, M, y Gottau, V (2017). “Clases medias y escuela pública. La elección escolar como resistencia”. Dicho trabajo documenta que durante los últimos 30 años se observa en Argentina un importante crecimiento de la matrícula en escuelas privadas; sin embargo, muchas familias de clase media que poseen recursos para pagar escuela privada se resisten a la tendencia mayoritaria y permanecen en escuelas públicas. Este autor aquí se propone describir las motivaciones, expectativas y percepciones por parte de familias de clase media/alta con hijos en edad escolar que, contrariamente a la práctica mayoritaria para ese sector social, eligen escuelas públicas para sus hijos. Intenta, además, comprender la elección de escuela pública y el relato que se construye como parte de un proceso de construcción de identidades

Otra propuesta que destacaremos sobre la temática electiva en relación a las escuelas es el de Cruz Orozco, I. (2016). “Elegir un bachillerato: el prestigio como factor determinante para los alumnos y sus familias”. Este trabajo se propone identificar y analizar los criterios en los que las familias se basan para elegir la escuela en la que sus hijos cursarán su educación media superior. Con base en información recabada por medio de entrevistas realizadas a egresados, estudiantes y maestros, se analiza el caso de una escuela ubicada en la capital de Oaxaca, cuyo prestigio constituye el criterio principal por el que los estudiantes y sus padres la eligen. El prestigio de dicha institución está basado en tres elementos: la calidad de la educación, las actividades del área de desarrollo humano y la percepción de que los egresados tienen mayor posibilidad de ser admitidos en una universidad. El prestigio atrae a familias que denominamos "tenaces", por estar conformadas por padres que se informan y movilizan para que sus hijos estudien en una escuela pública prestigiosa y por estudiantes con buen desempeño en secundaria y aspiraciones a cursar estudios superiores.

Finalmente encontramos la investigación de Gubbins Foxley, V. (2014). Estrategias educativas de familias de clase alta: un estudio exploratorio. El mismo se propone explorar las estrategias educativas de familias de clase alta. Específicamente, la lógica cultural subyacente que las organiza y les da sentido en el ámbito particular de la socialización académica de sus hijos. El análisis de las entrevistas realizadas estableció cinco ejes semánticos estructurantes: libertad de elección para la conservación de prestigio y posición social; la privatización de las decisiones educacionales para los hijos; el desarrollo cognitivocultural de los hijos como principio organizador de las decisiones educacionales; la felicidad como rector de la acción parental; y la madre, como principal agente de conservación del prestigio y poder social de la clase alta. Estos ejes organizan las estrategias educativas parentales desde una lógica de consumo de servicios educacionales y disposición pragmática instrumental hacia la escuela.

Definición de interrogantes acerca de los debates expuestos

En este apartado, nos proponemos explicitar las diferentes categorías de análisis, así como también las distintas variables que nos proponemos abordar en el trabajo de investigación, poniendo en evidencia cada uno de los elementos que tratamos de indagar, como también, los andamiajes conceptuales e históricos que constituyen nuestra perspectiva.

Nos preguntamos, entonces, ¿Cómo podemos entender las lógicas que definen las elecciones escolares de estos y estas jóvenes y sus familias? ¿Qué concepciones tienen los jóvenes con discapacidad intelectual de la escuela especial y común? ¿Conocen su derecho a ir a la escuela común? ¿Qué imagen de sí tienen como alumnos?

Claro que para ello tendremos en cuenta el marco contextual que ya describiéramos anteriormente, y que supone el compromiso con el desafío que hace a la innovación que nos atrae investigar y que es la inclusión, en este caso, de personas con discapacidad intelectual en el nivel medio de la educación.

Suponemos que será de gran importancia para la formación docente, porque si bien sabemos que la propuesta se encuentra en debate en el seno de las instituciones que las implementan, sabemos también que la integración o inclusión (según suceda) supone comprender no solo la realidad de los sujetos que nos convocan sino también la totalidad de la realidad en la que se encuentran inmersos, para saber si nos encontramos frente a nuevas formas de exclusión social que se están sucediendo, como parte misma de las relaciones de fragmentación imperantes en la nueva realidad contemporánea y sus implicancias en la escuela.

Atendemos para ello, a las voces de los principales actores involucrados, esto es, a los estudiantes que nos encontramos en las escuelas medias (involucrando así en el propio proceso de investigación a los estudiantes en la formación docente) y a sus familias. Nos parece pertinente que la metodología propicia para esta investigación sea de tipo cualitativa, por el tipo de objeto que nos proponemos investigar, con el uso de herramientas como la entrevista en profundidad y las historias de vida.

El trabajo, centrará entonces su mirada específicamente en las dimensiones cualitativas puesto que nuestro objetivo es acercarnos al conocimiento de las lógicas que trasuntan las elecciones escolares de los sujetos involucrados.

Como dijéramos anteriormente, en este trabajo de investigación, la centralidad está puesta en el estudio de las elecciones escolares de las familias de jóvenes con discapacidad intelectual.

Objetivos de la propuesta de investigación

Con esta investigación nos proponemos puntualmente:

- Describir los criterios y condiciones que subyacen las elecciones escolares de los estudiantes con discapacidad intelectual y sus familias, que ingresan en el nivel medio de educación, en el contexto actual.

Y a partir de allí:

- Conocer el contexto y el o los condicionamientos en el que se desarrollan estas elecciones
- Interiorizarnos acerca de los mecanismos y modos de pensar que se ponen en marcha en el momento de la elección escolar por parte de los actores involucrados (adolescentes o jóvenes y sus familias)
- Comprender como se representan a sí mismos como estudiantes estos jóvenes y adolescentes en la etapa previa al paso por la educación media.
- Conocer qué características de las escuelas elegidas son valoradas para su elección por los jóvenes y sus familias

Posible metodología de la investigación

Este trabajo pone la centralidad de su finalidad en el estudio acerca de las elecciones escolares que realizan las familias y los jóvenes con discapacidad intelectual que ingresan a la educación media en el distrito de Cañuelas. Nos interesa indagar en las condiciones en que los jóvenes y sus familias realizan la elección de la institución educativa. Esto implica el conocimiento de la legislación vigente, pero también de las causas que sostienen su elección como pueden ser la perspectiva acerca de la discapacidad, así como también de lo que esperan de la institución que eligen. Y aquí se nos hace necesario aclarar que en este estudio solo suponemos que las instituciones son elegidas libremente, pero la pregunta, por su posibilidad, subyace.

Pondremos especial énfasis en el aspecto subjetivo que estos jóvenes y sus familias ponen en juego en relación con la elección.

Pensamos que, a través de esta investigación, podremos aportar más y mejores herramientas para la inclusión de estos sujetos, en la medida en que podamos aportar nuevas perspectivas críticas.

Creemos que la metodología de investigación debe sustentarse en un enfoque de análisis cualitativo.

Siguiendo la experiencia de Suscinos Rada y Parrilla Latas (2008) quienes tienen en cuenta el lugar de la exclusión social en relación con la metodología de la investigación, es que sostenemos con las autoras que:

“no es suficiente el análisis de las causas que podrían favorecer la exclusión, ni incluso el estudio de episodios puntuales sobre determinadas situaciones excluyentes. Por eso recurrimos también y de forma complementaria al análisis longitudinal y sincrónico de las barreras y ayudas que nos ofrecen las historias de vida para acercarnos a la complejidad con que se entretajan los procesos de exclusión social y educativa” (Rada y Parrilla, 2008 pág. 159)

En este sentido, pensamos trabajar siguiendo ambas pautas puesto que, como sostienen las autoras más adelante también tenemos “(...) la necesidad de equilibrar en nuestra aproximación al fenómeno la consideración del impacto que sobre las personas tienen las estructuras sociales y la necesidad de reconocer la capacidad de los individuos de resistir esos discursos dominantes” (Rada y Parrilla, 2008, pág. 159)

Trataremos, a lo largo de esta investigación, poner en evidencia estas dos cuestiones respecto de la exclusión social.

Como sostienen las autoras:

el diseño de la investigación está comprometido con la indagación de los elementos comunes que comparten todos los colectivos, que podemos considerar excluidos, pero, por otra parte, como veremos después, la propia metodología narrativa nos permite rescatar, reconocer y poner en valor la experiencia individual y las particularidades biográficas del caso (Rada y Parrilla, 2008, pág. 164).

Cabe destacar que esta manera de concebir el proceso de investigación se conoce en el ámbito de la discapacidad como “*Modelo participativo emancipatorio*” (Rada y Parrilla, 2008 pág. 161). La investigación participativa, permite dar la voz a los sujetos de esta investigación visibilizándolos. Por otra parte, entendemos que, a partir del desarrollo de estas herramientas metodológicas, podremos registrar una mirada desde dentro de los procesos de construcción de la exclusión social a partir de la experiencia vivida.

En este sentido, la presente investigación se va a proponer la realización de entrevistas en profundidad. Entendiendo este tipo de entrevistas desde la perspectiva propuesta por Rosana Guber, quien sostiene que:

Existen variantes de esta técnica: hay entrevistas dirigidas que se aplican con un cuestionario preestablecido, semiestructuradas, grupos focalizados en una temática, y clínicas (Bernard, 1988; Taylor & Bogdan, 1996; etc.). En este capítulo analizaremos lo que algunos autores llaman entrevista antropológica o etnográfica (Agar, 1980; Spradley, 1979), entrevista informal (Kemp, 1984; Ellen, 1984) o no directiva (Thiollent, 1982; Kandel, 1982). Nuestro objetivo será mostrar que este tipo de entrevista cabe plenamente en el marco interpretativo de la observación participante, pues su valor no reside en su carácter referencial –informar sobre cómo son las cosas– sino preformativo. La entrevista es una situación cara-a-cara donde se encuentran distintas reflexividades pero, también, donde se produce una nueva reflexividad. Entonces la entrevista es una relación social a través de la cual se obtienen enunciados y verbalizaciones en una instancia de observación directa y de participación. (Guber, R. 2004)

Entendemos que esta es la manera de concebir el modo de entrevistar en esta investigación, puesto que, creemos, nos garantiza el acercamiento a los contextos y los modos de pensar y de entender las elecciones que llevan adelante estos sujetos junto a sus familias. Y es relevante entender que las familias forman parte del entorno cercano del sujeto en cuestión y quienes avalan las elecciones, ya que se trata de individuos menores de edad, y que deben ser avalados por los adultos que están a su cargo.

Entonces, se llevarán adelante con jóvenes, adolescentes y también con sus familias, porque entendemos que allí se desarrolla el núcleo del proceso de elección escolar.

Entrevistaremos a jóvenes y adolescentes tanto varones como mujeres. La idea es seleccionar sujetos que estén próximos al momento de elegir escuela secundaria, con la intención de conocer sus criterios de búsqueda.

Respecto de sus familias, comprendemos fundamental seleccionar aquellos miembros relevantes en el orden de la misma, teniendo en cuenta que serán fundamentales aquellos que efectivamente son quienes adquieren relevancia a la hora de tomar este tipo de decisiones. (independientemente del rol que tengan, padre, madre, tío o abuelo) La intención es trabajar con un número acotado de sujetos, pero que puedan ser representativos del universo que intentamos conocer. Diez sujetos seleccionados previamente cinco varones y cinco mujeres

estudiantes y sus familias, de diferentes niveles socioeconómicos, lo que nos permitirá analizar las relaciones entre discapacidad, género y clase

Bibliografía

Ainscow, M. (2004). El desarrollo de sistemas educativos inclusivos: ¿Cuáles son las palancas de cambio? *Journal of educational change*, 5(4), 1-20.

Ainscow, M. (2017). Haciendo que las escuelas sean más inclusivas: lecciones a partir del análisis de la investigación internacional. *Revista de Educación inclusiva*, 5(1).

Ainscow, M., & Miles, S. (2008). Por una educación para todos que sea inclusiva: ¿Hacia dónde vamos ahora? *Perspectivas*, 38(1), 17-44.

Bauman, Z. (2000). *Trabajo, consumismo y nuevos pobres*. Editorial Gedisa.

Bracchi, C; Causa, M; y Gabbai, Ma I. (2010)” Estudiantes Secundarios: un análisis de las trayectorias sociales y escolares en relación con las dimensiones de la violencia “Ponencia presentada en VI Jornadas de Sociología de la UNLP *Debates y perspectivas sobre Argentina y América Latina en el marco del Bicentenario. Reflexiones desde las Ciencias Sociales*. Departamento de Sociología. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. UNLP. La Plata, 9 y 10 de diciembre de 2010. Mesa 12: Repensar la escuela Media: Innovaciones, Experiencias y Procesos de Desigualdad.

Chaves, M. (2005). Juventud negada y negativizada: representaciones y formaciones discursivas vigentes en la Argentina contemporánea. *Última década*, 13(23), 09-32.

Cobeñas, P (2015 a) Buenas practicas inclusivas en educación de personas con discapacidad en la provincia de Buenos Aires y desafíos pendientes. Asociación por los derechos civiles

Cobeñas, P (2015 b). Visiones de si de jóvenes mujeres con discapacidad que asisten a escuelas públicas de la Provincia de Buenos Aires. UNLP. FaHCE. Tesis Maestría. La Plata. Abril 2015

Cobeñas, P; Fernandez, C; Galeazzi, M; Noziglia, J; Santuccione, G; Schnek, A (2017) Educación inclusiva y de calidad, un derecho de todos CABA: COPIDIS y Grupo Articulo 24

Cobeñas, P (2016) Jóvenes mujeres con discapacidad en escuelas públicas de la provincia de Buenos Aires: problematizando los procesos de inclusión y exclusión educativa. UNLP. Secretaria de Posgrado. Doctorado en Ciencias de la Educación. La Plata 29 de febrero de 2016

Coscarelli ML. (2001) Proyectos educativos como trabajos de significación. Seminario ALAIC, Facultad de Periodismo y Comunicación Social. UNLP. Publicación en CD. 2001.

Cruz Orozco, I (2016). Elegir un bachillerato: el prestigio como factor determinante para los alumnos y sus familias. *Innovación educativa (México, DF)*, 16(70), 111-130.

http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-26732016000100111&lng=es&tlng=es

Cruz Orozco, I (2016). Elegir un bachillerato: el prestigio como factor determinante para los alumnos y sus familias. *Innovación educativa (México, DF)*, 16(70), 111-130.

http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-26732016000100111&lng=es&tlng=es

Fernández, M. V. (2011). De la escuela integradora a la escuela inclusiva. *Innovación educativa*, (21), 119-131.

Fuentes, S (2013). Elecciones escolares: moral y distinción en la relación familiaescuela. *Cadernos de Pesquisa*, 43(149), 682-703.

<https://doi.org/10.1590/S010015742013000200015>

García, M. C. (1997) “La naturaleza de los procesos de cambio “en Marcelo García , C y López Yañez , J. (coord.) *Asesoramiento curricular y organizativo en educación*, Barcelona, Ed. Ariel. Reimpreso en Argentina Ed. Planeta

Guber, R. (2004). *El salvaje metropolitano: reconstrucción del conocimiento social en el trabajo de campo*. Buenos Aires: Paidós.

Latas, Á. P. (2002). Acerca del origen y sentido de la educación inclusiva. *Revista de educación*, 327(1), 11-29.

Moriña Díez, A. (2010). Vulnerables al silencio. Historias escolares de jóvenes con discapacidad. *Revista de Educación*, 353, 667-690.

Narodowski, M & Gottau, V. (2017). Clases medias y escuela pública. La elección escolar como resistencia. *Perfiles educativos*, 39(157), 34-51.

http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982017000300034&lng=es&tlng=es

Núñez Partido, J. P., & Jódar Anchía, R. (2010). La integración socio-afectiva de los niños con síndrome de Down en aulas de integración y de educación especial.

Orellana, V Cabiedes S Bellei C y Contreras, M (2018). La elección de escuela como fenómeno sociológico. Una revisión de literatura. *Revista Brasileira de Educação*, 23, e230007. Epub February 01, 2018. <https://doi.org/10.1590/s1413-24782018230007>

Palacios, A (2008). El modelo social de Discapacidad: orígenes, caracterización y plasmación en la Convención Internacional sobre los derechos de las Personas con Discapacidad.

Rada, T. S. (2008). Dar la voz en la investigación inclusiva. Debates sobre inclusión y exclusión desde un enfoque biográfico-narrativo. *REICE: Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 6(2), 157-171.

Rosato, A., Angelino, A., Almeida, M. E., Angelino, C., Kippen, E., Sánchez, C., ... & Priolo, M. (2009). El papel de la ideología de la normalidad en la producción de discapacidad. *Ciencia, docencia y tecnología*, 20(39).

Santos Guerra, M. (2001) *La escuela que aprende* Ed. Morata, Madrid, Capítulos IV y V.

Skliar, C. (2008). ¿Incluir las diferencias? Sobre un problema mal planteado y una realidad insoportable. *Orientación y sociedad*, 8.

Tiramonti, G. (Ed.). (2004). *La trama de la desigualdad educativa: mutaciones recientes en la escuela media*. Ediciones Manantial.

Villa, A (2008) "La elección escolar en las familias de elite de la provincia de Buenos Aires, Argentina" En *Cuaderno didáctico institucional Nro 10 UNICRUZ* Departamento de Estudios Humanos y Sociales, Cruz Alta, RS Brasil.

Bibliografía Legal

Declaración de Salamanca (1994). Aprobada por aclamación en la ciudad de Salamanca, España, el día 10 de junio de 1994. Unesco

Convención por los Derechos de las Personas con Discapacidad y su Protocolo Facultativo aprobados el 13 de diciembre de 2006. Naciones Unidas. En Argentina, Ley Nacional N° 26.378, 2008.

Comité sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (2016). Observación General No. 4 sobre el Derecho a la Educación Inclusiva, CRPD/C/GC/4.

Ley de Educación Nacional Nro. 26206

Resolución 1269/11 “Organización de Escuelas y Centros dependientes de la Dirección de Educación Especial” Dirección de General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires

Resolución 1664/17 “Derecho a la educación inclusiva”. Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires

Resolución, C. F. E. 311/16. Consejo Federal de Educación. Ministerio de Educación de la Nación, Buenos Aires, 15 de diciembre de 2016.