

EL DERECHO AL ACCESO A LA EDUCACIÓN DE LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD EN EL CONTEXTO DE LAS POLÍTICAS DE INCLUSIÓN. SU EFECTIVIDAD*

THE RIGHT TO EDUCATION OF PERSONS WITH DISABILITIES IN THE CONTEXT OF INCLUSION POLITICS. ITS EFFECTIVENESS

*María Virginia Bertoldi de Fourcade***, *Patricia Stein****,
*Adriana Ester Raffaeli***** y *Andrea Isabel Fornagueira******

Resumen: Dentro del abanico de derechos con jerarquía constitucional es trascendente la tutela que debe dispensarse al grupo humano vulnerable que constituyen las “personas con capacidades diferentes o personas con discapacidad para lograr su “inclusión” integral a la sociedad; ello tiene su marco en los principios enunciados por la Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad -aprobada en diciembre de 2006 por la Asamblea General de Naciones Unidas e incorporada en el derecho argentino por ley 26378 (2008)-. Estimamos fundamental, para que se logre este objetivo de la inclusión integral a la sociedad de las personas con discapacidad, enfocar la cuestión desde el ángulo de la educación. Ello nos motivó a indagar si las normas y programas educativos creados con tales perspectivas gozan de validez formal y material, para luego comprobar su eficacia

* Trabajo presentado para su publicación el 10 de octubre de 2014 y aprobado el 19 de noviembre del mismo año.

** Abogada, Doctora en Derecho, Especialista en Educación Superior, Vocal de la Cámara de Familia de 1º Nominación; Profesora Titular de la Cátedra “B” de la asignatura Derecho Privado I de la carrera de Abogacía de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Córdoba.

*** Abogada, Especialista en Educación Superior, Profesora Adjunta de la asignatura Derecho Privado I y Profesora Asistente por concurso en la asignatura Derecho Civil I de la carrera de Abogacía de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Córdoba; Profesora Adjunta de la asignatura Civil I en la Universidad Blas Pascal.

**** Abogada, Especialista en Educación Superior, Profesora Adjunta de la asignatura I.E.C.A; Profesora Asistente en la asignatura Introducción al Derecho de la carrera de Abogacía de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Córdoba; Profesora Adjunta de la asignatura Introducción al Derecho en la Universidad Blas Pascal.

***** Abogada, Profesora Asistente por concurso de las asignaturas Derecho Privado I y Derecho Civil I de la carrera de Abogacía de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Córdoba.

y si las acciones que se desplieguen en su consecuencia, se adecuan a la problemática real.

Palabras clave: Derechos humanos - Discapacidad - Inclusión - Docente integrador.

Abstract: Within the range of rights with constitutional status is important to safeguard vulnerable human groups, which are "people with disabilities or people with different abilities", to achieve full inclusion of those groups in the society. This has its framework in the principles enunciated by the Convention on the Rights of Persons with Disabilities, approved in December 2006 by the UN General Assembly and incorporated in Argentine law by law 26378 (2008). We consider essential, for this purpose, approach the issue from the angle of education. This led us to investigate whether standards and educational programs created with such prospects enjoy formal validity and equipment, then verify their effectiveness and analyze whether the actions that are deployed in consequence, are adapted to the real problem.

Keywords: Human rights - Disability - Inclusion - Inclusive teacher.

Sumario: I. Introducción.- II. Objetivos perseguidos en la indagación.- III. Metodología y formas de trabajo durante la investigación.- IV. Consideraciones semánticas-conceptualizaciones.- V. Coherencia del marco jurídico y eficacia del sistema.- VI. Resultados generales de la indagación cuantitativa.- VII. Aspectos destacados de las entrevistas a expertos.- VIII. A modo de conclusión.- IX. Bibliografía.

I. Introducción

A partir de la incorporación a la Constitución Nacional, en 1994, de los instrumentos internacionales con validez supra legal que configuran el llamado "bloque de constitucionalidad", se ha instaurado un nuevo paradigma que transformó nuestro sistema jurídico, vigorizando los derechos humanos. Desde esta óptica, la actual directriz postulada por el constitucionalismo nos sitúa frente a un plexo de valores y principios fundamentales, los cuales no podemos desconocer como sociedad integradora. Dentro del abanico de derechos con jerarquía constitucional es trascendente la tutela que debe dispensarse al grupo humano vulnerable que constituyen las "personas con capacidades diferentes o personas con discapacidad" para lograr su "inclusión" integral a la sociedad; ello tiene su marco en los principios enunciados por la Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad -aprobada en diciembre de 2006 por la Asamblea General de Naciones Unidas e incorporada en el derecho argentino por ley 26378 [2008] (1).

Estimamos fundamental, para que se logre este objetivo de la inclusión integral a la sociedad, de las personas con discapacidad, enfocar la cuestión desde el ángulo de la educación; ello nos motivó a indagar si las normas y programas educativos creados con tales perspectivas gozan de eficacia y si las acciones que se desplieguen en su consecuen-

(1) CASADO, Demetrio, "Comentario crítico", en *Naciones Unidas, Reglas estándar sobre igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad*, Lumen, Buenos Aires, 1996, p. 88.

cia, se adecuan a la problemática real, dentro de la educación escolar de nivel primario y medio. En efecto, las necesidades educativas especiales (NEE) no siempre pueden ser abordadas por los docentes comunes sin el apoyo de personas formadas para auxiliar en la integración; asimismo, los contenidos curriculares ordinarios pueden requerir ajustes, adaptaciones o simplificaciones que permitan al educando acceder al conocimiento, debiendo organizarse el contexto educativo para su apoyo personalizado sin descuidar la necesidad de superar barreras de orden material que también pueden conspirar con los objetivos de integración que se definen.

Este trabajo puede evidenciar si el derecho al acceso a la educación de las personas con discapacidades se ve obstaculizado y se pone en riesgo su efectivo ejercicio o, por el contrario, demostrar que en la realidad se asegura adecuadamente la satisfacción de las NEE para una completa inclusión social superada la primera etapa formativa.

II. Objetivos perseguidos en la indagación

En relación a los objetivos que nos propusimos alcanzar, distinguimos los siguientes:

Objetivos generales:

- 1) Verificar la coherencia de la norma de rango constitucional con el derecho interno.
- 2) Identificar las políticas públicas tanto a nivel nacional, provincial como municipal, que se llevan a cabo para asegurar la integración de las personas con discapacidad.
- 3) Identificar los problemas que imposibilitan o dificultan el cumplimiento de los objetivos previstos legislativamente.
- 4) Determinar si es necesario modificar los cursos de acción seguidos hasta el presente para garantizar el cumplimiento de los preceptos legales.

Objetivos especiales:

- 1) Determinar las alternativas y mecanismos que favorezcan a la efectiva integración e inclusión de la persona con discapacidad.
- 2) Identificar cuáles son las principales falencias a nivel de recursos materiales y humanos.
- 3) Releva el grado de implementación en escuelas de Córdoba de los programas existentes en los diferentes niveles, como así también el cumplimiento de las Resoluciones Ministeriales existentes en la temática.
- 4) Analizar si existe coherencia entre los objetivos previstos legalmente y las reales necesidades de educación especial de los titulares del derecho y destinatarios de los cursos de acción estatal.
- 5) Evaluar si conforme la normativa vigente y los fines allí enunciados son adecuadas las acciones desarrolladas a nivel estatal conforme el entorno social-económico.

III. Metodología y formas de trabajo durante la investigación

Para llevar adelante el estudio que nos ocupa se elaboró un documento preliminar destinado a orientar en la conceptualización a fin de lograr la unificación de nociones básicas para iniciar la investigación, determinar sus fuentes y metodología; preestablecer

los instrumentos que se requerirían para realizar las entrevistas dirigidas a expertos, a funcionarios del área de educación a nivel provincial, y a docentes y a integradoras/es escolares de personas con discapacidad (fonoaudiólogas y psicólogas) y las encuestas auto-gestadas para obtener información del personal, jerárquico y docente, que se desempeña en los diversos establecimientos escolares de nivel primario y secundario consultados.

La investigación desarrollada puede calificarse como de tipo exploratorio y descriptivo. La metodología de recolección de datos y posterior análisis aplicada en este trabajo ha sido cualitativo-cuantitativo.

En una etapa, mediante la metodología cualitativa, se realizaron encuestas en profundidad a algunos actores claves de la realidad bajo análisis. Se efectuaron entrevistas a funcionarios del área específica y a profesionales que se desempeñan como integradores y servicios de apoyo.

En la fase descriptiva se recurrió a una técnica cuantitativa, mediante cuestionarios o encuestas formulando por escrito preguntas puntuales a individuos comprometidos con el fenómeno a estudiar. En esta etapa, el cuestionario fue estructurado, con preguntas en su mayoría cerradas y autoadministrado para ser recuperado ya completo. Previamente a la aplicación de los instrumentos de recolección de datos, que eran anónimos, se realizaron pruebas piloto a fin de validarlos. El método de muestreo fue de tipo probabilístico estratificado proporcional aleatorio. La población bajo estudio fueron las escuelas de la ciudad de Córdoba, primarias y secundarias, públicas y privadas. Para la muestra, se individualizaron en el mapa de la ciudad de Córdoba los barrios en los cuales se realizarían las encuestas, debiendo cumplir con los requerimientos de cuota de nivel y tipo de escuela por zona.

Sobre un universo de las escuelas primarias y secundarias públicas y privadas, se eligió una muestra con un nivel de confiabilidad del 95% y 10% de error +/- de 84 escuelas.

Sin embargo se superó la expectativa pues las encuestas fueron dirigidas a noventa y nueve [99] escuelas, de las cuales cincuenta [50] son de nivel primario y cuarenta y nueve [49] de nivel medio; cincuenta y una [51] son estatales y cuarenta y ocho [48] privadas. Las personas encuestadas fueron: 49 del cuerpo directivo y 50 docentes.

IV. Consideraciones semánticas-conceptualizaciones

Una sociedad que pretende estar abierta a nuevas modalidades de vida, a la aceptación y tolerancia a lo “diferente”, impone incluir sin discriminaciones negativas a las “personas con capacidades diferentes o personas con discapacidad”.

La reforma de la Constitución Nacional en 1994, que determinó el llamado “bloque de constitucionalidad”, ha vigorizado los derechos humanos y la exigencia de una realidad inclusiva desde una óptica integral. En este marco los derechos de las personas con discapacidad constituyen un tópico normativamente diferenciado.

En su consecuencia, la Convención sobre los derechos de las personas con Discapacidad, puso especial acento en principios rectores relacionados con la problemática y

aunque posterior a algunas regulaciones locales que se ocupaban del tema, tal perspectiva debe ser integrada a su interpretación.

Los principios, entonces, se incorporan al ordenamiento jurídico y ellos resultan coincidentes con lo que la sociedad legitima respecto de las personas con discapacidad; al ser ellas reconocidas como sujetos de derecho, deben involucrarse activamente en la vida social y reivindicar su dignidad, la autoestima, la igualdad y la no discriminación.

Desde esta perspectiva el modo de designar a las personas con discapacidad ha sufrido algunas variantes en el uso de la palabra y su carga emotiva. Si bien el lenguaje “no es inocente” no puede desconocerse la importancia que el uso común tiene como código de comunicación.

a) Designaciones utilizadas en nuestro ordenamiento jurídico

- 1) La ley 22431 de Sistema de protección integral de los discapacitados [1981], en su art. 2º, ha considerado discapacitada a toda persona que padezca una alteración funcional permanente o prolongada, física o mental, que en relación a su edad y medio social implique desventajas considerables para su integración familiar, social, educacional o laboral.
- 2) La ley 24901 de personas con discapacidad [1997], en su art. 9º: “entiéndase por persona con discapacidad, conforme lo establecido por el art. 2º de la ley 22431, a toda aquélla que padezca una alteración funcional permanente o prolongada, motora, sensorial o mental, que en relación a su edad y medio social implique desventajas considerables a su integración familiar, social, educacional o laboral”.
- 3) La Convención sobre los Derechos de las personas con discapacidad [2006] (Asamblea General de Naciones Unidas); ley 26378 [2008], en el denominado Preámbulo, señala: inc. e) Reconociendo que la discapacidad es un concepto que evoluciona y que resulta de la interacción entre las personas con deficiencias y las barreras debidas a la actitud y al entorno que evitan su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con las demás. En su art. 1º, expresa: Las personas con discapacidad incluyen a aquellas que tengan deficiencias físicas, mentales, intelectuales o sensoriales a largo plazo que, al interactuar con diversas barreras, puedan impedir su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con las demás.
- 4) La Convención internacional sobre los derechos del niño (CDN 1989). Se refiere al “niño mental o físicamente impedido” (art. 23). No brinda un concepto, más se refiere expresamente a sus derechos.
- 5) La ley 26061 de protección integral de los derechos de las niñas, niños y adolescentes [2005] utiliza la expresión “niñas, niños y adolescentes con “capacidades especiales”. El art. 15, se refiere a los sujetos que tienen derecho a la educación y en el último párrafo expresa “...las niñas, niños y adolescentes con capacidades especiales tienen todos los derechos y garantías consagrados y reconocidos por esta ley, además de los inherentes a su condición específica. Los Organismos del

Estado, la familia y la sociedad deben asegurarles el pleno desarrollo de su personalidad hasta el máximo de sus potencialidades, así como el goce de una vida plena y digna”.

- 6) La Ley Federal de Educación 24195 [1993]. Emplea dos denominaciones dentro de un mismo texto, a saber: a) “niños/as con necesidades especiales”; b) “alumnos con capacidades o talentos especiales”. En el art. 27 expresa: las Autoridades Educativas de las Provincias y de la Municipalidad de la Ciudad de Buenos Aires coordinarán con las de otras áreas, acciones de carácter preventivo y otras dirigidas a la detección de niños/as con necesidades especiales. b) mientras que el art. 33 dice: las Autoridades educativas oficiales: organizarán o facilitarán la organización de programas a desarrollarse en los establecimientos comunes para la detección temprana, la ampliación de la formación y el seguimiento de los alumnos/as con capacidades o talentos especiales.
- 7) La Ley de Educación Nacional 26206 [2006] en el art. 42, dice: “...la educación especial es la modalidad del sistema educativo destinada a asegurar el derecho a la educación de las personas con discapacidades, temporales o permanentes, en todos los niveles y modalidades del sistema educativo. La educación especial se rige por el principio de inclusión educativa...”
- 8) En la provincia de Córdoba la Ley de Educación 9870 [2010], expresa en el art. 52: “...el Ministerio de Educación de la Provincia de Córdoba creará las instancias institucionales y técnicas necesarias para la adecuación, orientación y sostenimiento de la trayectoria escolar más conveniente de los alumnos con discapacidades -temporales o permanentes- en todos los niveles de la enseñanza obligatoria, así como también las normas que regirán los procesos de evaluación y certificación escolar...”

El art. 49, a su vez reza: Características. La educación especial es la modalidad del Sistema Educativo Provincial que comprende el conjunto de servicios, recursos y procedimientos destinados a garantizar el derecho a la educación de las personas con algún tipo de discapacidad, temporal o permanente.

- 9) La ley 9944 de Promoción y protección integral de los derechos de las niñas, niños y adolescentes de la provincia de Córdoba [2011]. Se refiere a niños, niñas y adolescentes con “discapacidad”. Expresa el art. 18 en el inc. g): “...Las niñas, niños y adolescentes con discapacidad tienen todos los derechos y garantías consagrados y reconocidos por esta ley, además de los inherentes a su condición específica. Los organismos del Estado, la familia y la sociedad deben asegurarles el pleno desarrollo de su personalidad hasta el máximo de sus potencialidades, así como el goce de una vida plena y digna”.

b) Marco teórico desde los significados de los términos legales que describen la situación

- 1) Se ha considerado discapacitada a toda persona que padezca una alteración funcional. Según la Real Academia de la Lengua Española, alteración significa (del lat. *alteratio, -onis*) “Acción de alterar. Sobresalto, inquietud, movimiento de la ira

u otra pasión. Alboroto, tumulto, motín. Altercado, disputa. Estado de inquieta atención a lo exterior, sin sosiego ni intimidación. Se opone a ensimismamiento". En cambio, "alterar" (del lat. *alterare*, de alter, otro) se define como "cambiar la esencia o forma de algo; perturbar, trastornar, inquietar; excitar, enojar; estropear, dañar, descomponer".

- 2) También se hace referencia a "personas con deficiencias". La voz "deficiencia" (del lat. *deficientia*) alude a defecto (imperfección).
- 3) Por su parte, las normas también se refieren al "niño mental o físicamente impedido". La denominación "impedido", según la Real Academia de la lengua española, significa que no puede usar alguno o algunos de sus miembros. Deviene de "impedir" (del lat. *impedire*) que se refiere a "estorbar, imposibilitar la ejecución de algo".
- 4) También las regulaciones normativas se dirigen a niñas, niños y adolescentes con "capacidades especiales". La palabra "capacidad", en su segunda acepción, se refiere a "aptitud, talento, cualidad que dispone a alguien para el buen ejercicio de algo". A su vez, "especial" es un término que proviene del lat. "*Specialis*" y alude a lo "singular o particular, que se diferencia de lo común o general". Se advierte que tales expresiones no ponen el acento en las dificultades; sin embargo, la "educación especial" es caracterizada por la fuente citada, como la que "se imparte a personas afectadas de alguna anomalía mental o física que dificulta su adaptación a la enseñanza ordinaria".
- 5) También la legislación que nos ocupa hace mención a los "alumnos con capacidades o talentos especiales". En tal caso la voz "talento", alude a "inteligencia, capacidad intelectual"; en su segunda acepción, se destaca que se trata de "aptitud", como capacidad para el desempeño o ejercicio de una ocupación"; noción que reitera la tercera acepción: "persona inteligente o apta para determinada ocupación".
- 6) La expresión "discapacidad" es la que más se encuentra en las regulaciones específicas y se vincula a la "cualidad de discapacitado". A su vez "discapacitado" significa que tiene impedida o entorpecida alguna de las actividades cotidianas consideradas normales, por alteración de sus funciones intelectuales o físicas.

La Organización Panamericana de la Salud (OPS) informa acerca del significado de "funcionamiento y discapacidad". "Funcionamiento" es un término genérico que incluye funciones y estructuras corporales, actividades y participación. Indica los aspectos positivos de la interacción de un individuo (con una "condición de salud") y los factores contextuales (factores ambientales y personales). "Discapacidad" es un término genérico, que incluye deficiencias en las funciones corporales y en las estructuras corporales, limitaciones en la actividad (capacidad) y restricciones en la participación (desempeño). Indica los aspectos negativos de la interacción entre un individuo (con una "condición de salud") y sus factores contextuales (factores ambientales y personales).

En este enfoque, la discapacidad es el resultado de la interacción del funcionamiento de una persona y el ambiente, siempre relacionado a una condición de salud.

Lo que parece más apropiado es que desde la visión jurídica, se busque una denominación que no posea implicancias discriminatorias; la más utilizada parte de la idea de discapacidad: “Dis” -(del lat. *dis-*), prefijo que significa ‘dificultad’ o ‘anomalía’, y se le agrega el de capacidad que tiene que ver con la aptitud, talento, cualidad que dispone a alguien para el buen ejercicio de algo. Si bien podría hacerse referencia a personas con capacidades diferentes o personas de distintas capacidades, lo cierto es que el término discapacidad es el que más se ha difundido.

V. Coherencia del marco jurídico y eficacia del sistema

Partimos del concepto de validez jurídica otorgado por Martínez Roldán (2), quien expresa: “...Las normas que tienen un contenido compatible con las superiores en rango, y que reúnen esos requisitos de creación, poseen no solo existencia -validez formal- sino también fuerza obligatoria...”

Entendemos que nuestro sistema jurídico en el marco educacional en materia de discapacidad, posee validez tanto formal como material. Los principios generales de no discriminación, de inclusión, y de integración previstos en el bloque de constitucionalidad se encuentran plasmados tanto en las normas nacionales como provinciales. Esto nos lleva a afirmar que el ordenamiento luce coherente a la hora de hablar de educación para personas con discapacidad, y en todos los estamentos jurídicos se traslucen los principios constitucionales abarcativos del derecho a la educación de las personas con discapacidad.

1. Coherencia de las normas jurídicas que se ocupan de la cuestión

El reconocimiento de los derechos de las personas con discapacidad supone aceptar la “singularidad” y generar mecanismos que faciliten arribar hacia una vida plena, integral, igualitaria y feliz. Para ello, desde nuestra perspectiva, debemos analizar la coherencia y validez de las normas dentro del sistema jurídico.

- a. En primer lugar, en el orden constitucional se destaca la Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad ya citada, que estableció como principios el respeto de la dignidad, la autonomía individual, incluida la libertad de tomar las propias decisiones, la no discriminación, la participación e inclusión plenas y efectivas en la sociedad, el respeto por la diferencia y la aceptación de la discapacidad como parte de la diversidad y la condición humana, la igualdad de oportunidades, la accesibilidad, la igualdad entre el hombre y la mujer, y el respeto de las capacidades en evolución de los niños con discapacidad (3). Para ello se establecen objetivos a llevar a cabo en el ámbito educacional (art. 24).

(2) MARTÍNEZ ROLDAN, Luis - FERNÁNDEZ SUÁREZ, Jesús, *Curso de Teoría del Derecho y Metodología Jurídica*, Ariel, Barcelona, 1994.

(3) VILLAVERDE, M. S., “La nueva Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (ONU)”, en *Clave de derechos civiles y políticos. Publicación especial sobre la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*, Jurisprudencia Argentina 2008-III, 27/8/2008, Abeledo-Perrot, ps. 20-54.

También la CDN se pronuncia en contra de la discriminación de los niños (art. 2º, apart. 1º), y pone énfasis en la tutela de los niños con discapacidad para facilitar su inclusión en la comunidad, con derecho al acceso efectivo a la educación, la capacitación, los servicios sanitarios, los servicios de rehabilitación, la preparación para el empleo, las oportunidades de esparcimiento y reciba tales servicios con el objeto de que el niño logre la integración social y el desarrollo individual, incluido su desarrollo cultural y espiritual, en la máxima medida posible lo que debería darse en todos los niveles de educación (arts. 23 y 28).

Por lo tanto, del andamiaje normativo de raigambre constitucional se desprenden tres principios generales del derecho en materia de discapacidad: principio de no discriminación, principio de inclusión, y principio de integración en lo referente a educación.

- b. En orden a la legislación nacional se debe atender a Ley Federal de Educación 24195 que apunta a la detección de niños/as con necesidades educativas especiales para garantizar su atención desde ese momento; ello a fin de brindar una formación individualizada, normalizadora e integradora, orientada al desarrollo integral de la persona y a una capacitación laboral que le permita su incorporación al mundo del trabajo y la producción. Se persigue que la atención en centros o escuelas especiales sea superada para la integración a las unidades escolares comunes, con el personal especializado adoptando criterios particulares de currículo, organización escolar, infraestructura y material didáctico (arts. 27, 28 y 29).

El Acuerdo Marco para la Educación Especial Serie A-19 [1998], es un documento emitido por el Consejo Federal de Cultura y Educación que define los roles y funciones de la educación especial y procura estrategias de integración de alumnos con NEE a la escolaridad común.

Se dice que “Las necesidades educativas especiales son las experimentadas por aquellas personas que requieren ayudas o recursos que no están habitualmente disponibles en su contexto educativo, para posibilitarles su proceso de construcción de las experiencias de aprendizaje establecidas en el Diseño Curricular. Se instituyen: los servicios de atención y educación temprana con un enfoque interdisciplinario (y/o transdisciplinario) e intersectorial, con profesionales de otros sectores (especialmente salud y acción social), y con la participación activa de los padres; las escuelas especiales, brindarán prestaciones que no puedan ser dadas por la educación común y los servicios de apoyo a las instituciones de educación común y de la comunidad; servicios para la formación profesional, para la evaluación, orientación, adaptación y formación profesional de los alumnos con necesidades educativas especiales, que no puedan hacerlo en las instituciones de la educación común; la educación permanente, en tanto tenderá a facilitar los apoyos y servicios necesarios para que las personas NEE puedan continuar sus procesos formativos”.

La ley Nacional de Educación 26206 [2006] (Título 2, Capítulo VIII arts. 42, 43, 44 y 45) se refiere a la educación especial como una modalidad del sistema educativo; ello con el propósito de asegurar el derecho a la integración escolar de personas con discapacidades temporales o permanentes en todos los niveles y modalidades y favorecer la inserción

social de las personas con discapacidades, temporales o permanentes; dotar de personal especializado suficiente que trabaje en equipo con los/as docentes de la escuela común; asegurar la cobertura de los servicios educativos especiales, el transporte, los recursos técnicos y materiales necesarios para el desarrollo del currículo escolar; propiciar alternativas de continuidad para su formación a lo largo de toda la vida y garantizar la accesibilidad física de todos los edificios escolares.

Asimismo es pertinente referirnos a la ley 26061 de Protección integral de los derechos de los niños, niñas y adolescentes”, que en su art. 3º señala que se debe respetar el derecho de las niñas, niños y adolescentes a ser oídos y que su opinión sea tenida en cuenta; el objetivo general de la ley es la efectiva satisfacción de sus derechos humanos pues, es en la infancia y adolescencia cuando deben adoptarse disposiciones de discriminación positiva que permitan superar las dificultades que, de otra manera, obstan a un desarrollo integral de las potencias de las personas con discapacidad.

c. En el orden provincial el tema “integración” es abordado por ley 9870 de Educación de la Provincia, siendo el Ministerio de Educación el encargado de crear las instancias institucionales y técnicas necesarias para la adecuación, orientación y sostenimiento de la trayectoria escolar más conveniente de los alumnos con discapacidades temporales o permanentes, en todos los niveles de la enseñanza obligatoria, así como también las normas que regirán los procesos de evaluación y certificación escolar. Asimismo, participará en mecanismos de articulación entre ministerios y otros organismos del Estado que atienden a personas con discapacidades, para garantizar un servicio eficiente y de calidad (art. 52). Por lo tanto, el sujeto pasivo obligado en materia de educación de personas con discapacidad es el Estado provincial. En el aspecto referido, la ley citada en su sección II, se ocupa de los “Derechos de las Personas con Discapacidad” y define la educación especial, como modalidad del sistema educativo, con resguardo del principio de inclusión (art. 49). Este principio asegura la integración de los alumnos con discapacidades en todos los niveles según las posibilidades de cada persona. La escuela especial, por su parte, debe asegurar una atención multiprofesional a quienes, por su problemática específica no puedan recibirla de la escuela común (art. 50). Además, la misma norma, incluye la cláusula de garantía para su cumplimiento. En consonancia con las disposiciones nacionales el Ministerio de Educación dispondrá las medidas necesarias para: a) Posibilitar una trayectoria educativa integral que permita el acceso a los saberes tecnológicos, artísticos y culturales; b) Contar con el personal especializado suficiente que trabaje en equipo con los docentes de la escuela común; c) Asegurar la cobertura de los servicios educativos especiales, el transporte, los recursos técnicos y materiales necesarios para el desarrollo del currículo escolar; d) Propiciar alternativas de continuidad para su formación a lo largo de toda la vida, y e) Garantizar la accesibilidad física de todos los edificios escolares (art. 51). Asimismo se afirma que la organización curricular e institucional de la educación de jóvenes y adultos responderá como criterio a “...Promover la inclusión de la población adulta mayor y de las personas con discapacidad temporales o permanente...”

Por su parte, la ley 9944, al tratar el derecho a la educación, expresa que “...Las niñas, niños y adolescentes con discapacidad tienen todos los derechos y garantías consagra-

dos y reconocidos por esta ley, además de los inherentes a su condición específica. Los organismos del Estado, la familia y la sociedad deben asegurarles el pleno desarrollo de su personalidad hasta el máximo de sus potencialidades, así como el goce de una vida plena y digna”.

Esta norma provincial reafirma el principio de no discriminación en el orden educacional y propugna la integración social al responsabilizar del desarrollo de los potenciales de los sujetos, al Estado, la familia y la sociedad en general.

La resolución ministerial 1114/2000 de aplicación a las escuelas de la provincia dispone que toda certificación final de estudios de alumnos con NEE, integrados al nivel inicial y primario a los que se les hayan implementado adecuaciones curriculares significativas, esté acompañada por una leyenda y por un informe (parcial o final) de competencias adquiridas debidamente cumplimentado por la dirección del centro educativo interviniente.

La resolución ministerial 635/2008, ampliatoria de la anterior, apunta a los alumnos con NEE que estén cursando el nivel secundario (Ciclo Básico o Ciclo Orientado) cuando se encuentren en la situación anterior y señala que también la certificación final deberá acompañarse de una leyenda y de un informe de las competencias adquiridas que describa de manera sintética la trayectoria escolar, la integración social y el proceso de aprendizaje.

La resolución ministerial 33/2001 dispone que las escuelas especiales de la provincia de Córdoba dependientes de la Dirección General de Regímenes Especiales (DGRE) y eventualmente el Programa de “integración escolar y diversidad”, realicen tareas inherentes al diagnóstico de orientación escolar, apoyo y orientación a docentes y padres para la integración de alumnos con NNE a la escuela común a través de un equipo de profesionales; a tal fin “Las escuelas de educación especial asignarán a tiempo completo y de la planta de personal del establecimiento, como mínimo un docente que cumpla las funciones de apoyo, manteniendo su dependencia orgánica de la Escuela Especial”.

La resolución 667/2011 del Ministerio de Educación es de aplicación actual en materia de discapacidad y dispone que el Estado Provincial garantizará el proceso de integración, en el ámbito de la escuela común, de los alumnos que presenten necesidades educativas derivadas de la discapacidad, sea con carácter permanente o temporal; a cuyos fines disminuirá y/o eliminará toda barrera física, ambiental y de organización institucional que lo impida o entorpezca (art. 2º).

La integración debe darse en escuelas estatales y en escuelas privadas o institutos privados donde se impartan educación obligatoria (art. 3º). Por otra parte, se expresa que el agente integrador, será un maestro de grado de enseñanza especial -código 3-455- dependiente de una escuela de modalidad especial de gestión estatal o privada. Cumplirá sus funciones atendiendo un número de alumnos integrados no mayor a diez [10]. Asimismo, “Cuando las tareas de apoyo al proceso de integración sean brindadas por profesionales particulares y/o dependientes de centros privados y ONGs, el seguimiento de los mismos estará a cargo del Equipo Directivo y de Supervisores de las escuelas correspondientes, contando con la cooperación del Programa de Integración Escolar y

Diversidad de la Dirección General de Planeamiento e Información Educativa y de las Escuelas Especiales dependientes de la Dirección General de Regímenes Especiales y de la Dirección General de Institutos Privados de Enseñanza (art. 9º). Los particulares y/o instituciones que intervengan en el ámbito de la educación formal deberán suscribir previamente un convenio donde se establecerán las condiciones en que prestarán los servicios y los requerimientos del establecimiento educativo”.

Cabe destacar la implementación en la provincia del Programa integración escolar y diversidad [2010] ya mencionado, por parte de la Dirección de Planeamiento e Información Educativa de la Subsecretaría de Promoción de Igualdad y Calidad Educativa que depende del Ministerio de Educación, cuyos objetivos generales son: 1) Brindar asesoramiento y orientación técnica a Instituciones de los diferentes niveles y modalidades del Sistema Educativo, con referencia a los procesos de integración e inclusión de estudiantes que presentan necesidades educativas especiales; 2) Promover la creación de redes interinstitucionales e interministeriales, como así también entre y con otros organismos no gubernamentales; 3) Brindar capacitación en concordancia con los criterios que delinea la política educativa actual en relación con los procesos de integración escolar.

En las diferentes legislaciones del resto del país y en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires se advierten dos líneas de legislación que se orientan a estructurar el acceso a la educación de niñas, niños y adolescentes con capacidades diferentes. Una de estas líneas está receptada en las leyes que adhieren o regulan el sistema integral de protección de las personas discapacitadas de la ley 22431 [1981] y ley 24901; por lo tanto dichas leyes provinciales, en su mayoría, datan de la década de 1980 y de 1990, salvo algunas excepciones que se adhieren con posterioridad o dictan las leyes pertinentes a partir del año 2000 (como San Juan en el 2008, Tucumán en el 2007, Misiones en el 2006, Jujuy adhiere a la ley 22431 en el 2003, La Pampa en el 2005 y Río Negro en el 2011).

Dichas normativas provinciales hacen una regulación general de la función de los ministerios u organismos que tienen a su cargo el diseño y la implementación del sistema educativo, estableciendo algunos principios generales que se repiten en casi todas las jurisdicciones, tales como:

- Integrar a los educandos en la estructura de enseñanza común y cuando ello no sea posible, deberá ser incluido en programas de educación especial.
- Incorporar las innovaciones tecnológicas para facilitar a las personas con necesidades educativas especiales el acceso al sistema.
- Formar personal docente y profesionales especializados para todos los grados educacionales de los discapacitados, promoviendo los recursos humanos necesarios para la ejecución de los programas de asistencia, docencia e investigación en materia de rehabilitación.
- Implementar sistemas de detección de los educandos con discapacidad, y su orientación a los diferentes niveles y modalidades, tendientes a su integración al sistema educativo común.
- Implementar planes y programas de atención educativa en centros educativos terapéuticos o escuelas de atención hospitalaria.

- Establecer sistemas de detección y derivación de los educandos con discapacidades, y reglamentar su ingreso obligatorio y egreso de los diferentes niveles y modalidades, tendiendo a su integración al sistema educativo corriente.

En todas estas legislaciones provinciales se ha acogido el principio de favorecer la integración de las personas con discapacidad en escuelas comunes, salvo que se necesite una mayor atención y no sea conveniente para los alumnos con discapacidad que se insertaran en las escuelas de modalidad especial. A pesar de que se favorece la integración en las escuelas comunes, no se ordenan cambios curriculares ni una re-estructuración de la currícula en general, sino que algunas legislaciones indican que se deberá hacer en cada caso concreto. En Entre Ríos (ley 9891), se establecen como función del Consejo General de Educación promover la formulación de programas y adaptaciones curriculares que atiendan las necesidades educativas especiales y los garantizará, en todos los niveles de intervención, incluyendo los proyectos educativos institucionales. En este mismo sentido, la provincia de Chaco (ley 6477) ordena el establecimiento de currículas flexibles y diversificadas que permitan la inclusión en el trayecto educativo obligatorio de las personas con discapacidad y también, adecuar la infraestructura de las instituciones educativas a fin de asegurar la accesibilidad, permanencia y circulación de las personas con discapacidad. En la provincia de San Luis, con una de las legislaciones más nuevas (ley I-0802-2012), se instituye que los establecimientos públicos y privados del sistema de educación regular, deberán incorporar las innovaciones y adecuaciones curriculares necesarias para permitir y facilitar a las personas que tengan necesidades educativas especiales, el acceso a los cursos o niveles existentes, brindándoles la enseñanza complementaria que requieran, para asegurar su permanencia y progreso en dicho sistema, tales como oficialización de lenguaje de Señas, Sistema Braille, y todo tipo de software educativos.

Algunas jurisdicciones, como por ejemplo San Juan (ley 7850) y Chaco (ley 6477) otorgan becas por escolaridad a personas de escasos recursos, cualquiera sea su edad, que presenten capacidades especiales acreditadas y que no gozaren de otro beneficio, para solventar los gastos que demande el ingreso y/o permanencia en el sistema común o especial de educación, como su capacitación laboral y/o profesional. En otras leyes, se prevé el acceso a la educación en periodos de hospitalización cuando se esté imposibilitado para asistir temporalmente a un centro educativo, con la finalidad de continuar el programa de estudios (Entre Ríos, Chaco).

En conclusión, en esta línea que regula el acceso a la educación de las niñas, niños y adolescentes a través de las leyes del sistema de atención integral a las personas con discapacidad, amplía lo dispuesto en las leyes nacionales 22431 y 24901.

La otra línea en la que se inserta el derecho a la educación de los alumnos con discapacidad en la legislación provincial, está dada por las leyes de educación de cada jurisdicción. Estos cuerpos legales se han modificado a partir de la sanción de la Ley Nacional de Educación 26206 para receptor sus principios; la mayoría de las provincias han receptor lo dispuesto en los arts. 42 a 45 a partir del año 2006. De este modo, el principio de esta ley, por el que la Educación Especial brinda atención educativa en to-

das aquellas problemáticas específicas que no puedan ser abordadas por la educación común, se encuentra en todas las leyes provinciales de educación. Así se recepta que la “educación especial” es una “modalidad del sistema educativo destinada a asegurar el derecho a la educación de las personas con discapacidades, temporales o permanentes, en todos los niveles y modalidades del sistema educativo... brinda atención educativa en todas aquellas problemáticas específicas que no puedan ser abordadas por la educación común” (art. 42). Además, todas las normativas provinciales se rigen por el principio de inclusión educativa.

Muchas jurisdicciones han establecido los objetivos de la educación especial, entre los que podemos destacar:

- Garantizar una educación que asegure los derechos de igualdad, inclusión y justicia social de todos los niños/as, adolescentes, jóvenes y adultos con discapacidades temporales o permanentes (La Rioja, ley 8688).
- Promover la participación de las personas con discapacidad en la sociedad, el desarrollo de su personalidad, creatividad y talentos para la construcción de la igualdad y el valor personal (La Rioja, ley 8688).
- Aportar propuestas curriculares a la educación común que garanticen los derechos de igualdad, inclusión, calidad y justicia social de todos/as los/as niños/as, jóvenes y adultos con discapacidades temporales y/o permanentes de la comunidad educativa (La Pampa, ley 2511).
- Tender a una capacitación laboral que les permita su inserción en el medio social y del trabajo (Tierra del Fuego, ley 159).
- Plantear articulaciones de las instituciones y los programas de formación específica de todos los niveles y modalidades educativas con aquellos ámbitos de la ciencia, la tecnología, la producción y el trabajo que puedan aportar recursos materiales y simbólicos para el completo desarrollo de la educación especial (Santa Cruz, ley 3305).

En definitiva, en las legislaciones del resto del país, tanto las leyes que establecen el sistema integral de atención a las personas con discapacidad y las leyes de educación, diseñan a la educación especial como una modalidad del sistema educativo a la que se debe recurrir en caso que el sistema común no pueda brindar el apoyo necesario a las personas con discapacidad. Sin embargo la mayoría de las legislaciones provinciales no prevén una adaptación de la currícula ni de las estructuras edilicias (salvo la provincia de Chaco), por lo que la adaptación va a depender más de la persona con la discapacidad que de la estructura organizativa de la escuela. Por último, también debemos resaltar que ninguna legislación contiene disposiciones especiales para niños, niñas y adolescentes, ya que la totalidad de las leyes están redactadas sin referencia a edades ni a la especial consideración de los derechos de la ley 26061.

2. La efectividad de las normas se verifica en la realidad

El sistema puede ser válido pero ello es distinto a asegurar que las normas previstas para la inclusión e integración se hacen efectivas; tener derechos es una condición necesaria pero no es suficiente. La efectividad normativa, supone “...La búsqueda de

nuevos caminos con el intento de alcanzar el derecho vivo, el derecho concreto de una sociedad, nos conduce a una nueva perspectiva o visión sobre la validez entendida como vigencia social o práctica de la norma. Eso que sociólogos y juristas llaman la eficacia del derecho....aquí lo decisivo no es el estudio del derecho vigente, sino el conocimiento del derecho que efectivamente regula la conducta de una sociedad determinada, por ser el realmente vivido y acatado por los destinatarios..." (4).

VI. Resultados generales de la indagación cuantitativa

De la indagación realizada en las escuelas públicas y privadas, tanto primarias como de nivel medio, se concluye que, en los últimos cinco años, el 96% de ellas han recibido alumnos con discapacidad. En más de la mitad de los casos (el 57%) la discapacidad padecida ha sido permanente; las discapacidades detectadas fueron, en orden decreciente, cognitivas, motrices, auditivas, visuales y otras. En el 43% de los casos se ha señalado que se admite más de un alumno por curso y han permanecido todos o la mayoría en la institución educativa avanzando en los distintos ciclos lectivos en un 69%, con un 47% de alumnos que no han repetido año.

A la fecha de las encuestas se respondió que asisten alumnos con discapacidad en el 92% de los establecimientos, teniendo, en el 68% de los casos entre uno y cinco niños en cada escuela. Si bien se señala en la mayoría de los supuestos (77%) que han ingresado todos los alumnos con necesidades especiales que lo solicitaron de manera directa, al desagregarse el dato se advierten que han existido inadmisiones. Las razones dicen no conocerse en un alto porcentaje pero las que se identifican se refieren a exceso de alumnos, alto grado de discapacidad en el postulante, falta de infraestructura (material y personal). En general, se ha señalado que los alumnos con discapacidad han avanzado en los diversos ciclos educativos y que han existido sólo algunos repitentes.

Desde lo normativo, el 72% de los consultados dijeron conocer el Programa "Integración Escolar y Diversidad" del Ministerio de Educación de la Provincia de Córdoba y el 74% las Resoluciones Ministeriales existentes sobre la materia, pero en proporción similar (79%) no se conoce el cuadernillo "Reflexiones para compartir, una invitación para pensar(se) cada uno en su práctica" del Ministerio de Educación de la Provincia; en cuanto al conocimiento del espacio específico en la página Web de la Subsecretaría de Promoción y Calidad Educativa en la que se brinda información sobre el Programa el porcentaje de conocimiento disminuye al 57%. Quienes lo conocen expresan que les ha sido de utilidad en un porcentaje del 65%.

El trabajo en forma articulada con los servicios educativos de modalidad especial para consensuar el sistema de apoyo más conveniente para cada alumno con discapacidad, la cooperación es más significativa en el área primaria y estatal -72% con relación al 42% de las escuelas de nivel medio y las privadas-. Entre las medidas de apoyo para los alumnos con NEE se identificaron, en porcentajes decrecientes, el docente integrador, la adaptación curricular, la asistencia del gabinete interno, los acompañantes terapéuticos

(4) MARTÍNEZ ROLDÁN, ob. cit., p. 146.

y la reducción horaria. Más de la mitad de los consultados destaca que se promueven en la institución educativa otras actividades de integración como, por ejemplo, eventos deportivos, culturales, etc. y se utilizan las tecnologías educativas para apoyar los aprendizajes de alumnos con discapacidad.

Se expresó contar con docentes de apoyo para la integración de alumnos con discapacidad en más del 70% de los establecimientos consultados, sin distinciones entre públicos y privados, en ambos niveles. Las actividades que desarrollan los docentes integradores tienen que ver con ayudar a los docentes y a los alumnos dando instrucciones dentro y fuera del aula. Es notable destacar que el mayor porcentaje de los docentes de apoyo son particulares y no designados por el Estado. Por otra parte, es significativo que el 70% de los docentes de las instituciones consultadas dijeron no haber recibido capacitación sobre educación inclusiva para alumnos con discapacidad, y quienes lo han hecho, mayoritariamente en forma privada, ha sido como resultado de iniciativas obligatorias (48%) y en menor proporción obedeciendo a estímulo voluntario (40%).

El diagnóstico inicial para determinar la modalidad educativa del alumno con necesidades especiales, tiene fuentes diversas (profesionales y técnicos del Área Central de la Dirección de Registros especiales y del Programa de integración escolar, o docentes del mismo establecimiento o de las escuelas especiales o ya llegan con el diagnóstico realizado).

La evaluación del proceso de integración de los alumnos con necesidades educativas especiales que concurren al establecimiento se produce con distintas frecuencias de modo que no parece haber un único criterio y en una amplia mayoría de los casos se elabora un informe de las competencias adquiridas de los alumnos con necesidades educativas especiales aunque con diferentes modalidades. En el 90% de las respuestas se señaló que se trabaja en forma conjunta con la familia del educando. Es significativo que pese al mandato legal, más de la mitad de los establecimientos tanto públicos como privados (59%) no han realizado adecuación física del edificio para brindar mayor accesibilidad a los alumnos con algún tipo de discapacidad.

VII. Aspectos destacados de las entrevistas a expertos

1. Funcionarios del área específica

- a. De la entrevista a la Subdirectora de Educación Especial del Ministerio de Educación de la Provincia de Córdoba, pudo concluirse que los datos estadísticos con los que se cuenta, se refieren solamente a las personas con discapacidad que están insertas en el sistema, no sobre el total de la población. En cuanto a los docentes, se señala que se conoce cuántos son los docentes integradores, maestros de grado, especialista en artística, en educación física, etc., lo que se calcula más o menos en 139 en toda la Provincia. Por “docentes integradores” o de “apoyo a la integración” se conoce a quienes salen de la escuela especial a atender a alumnos en la escuela común; sin embargo se destaca que el verdadero integrador es el docente del aula. Las personas que realizan integraciones

deben ser primero docentes con cierta formación en función de la mirada de la discapacidad; especialista en educación especial ya sea en discapacidad visual, en sordos; se entiende que puede haber psicólogos u otros profesionales, pero en forma supletoria; el título que conforma el perfil es el de docente de base con especialización en la discapacidad.

El costo de las maestras integradoras lo asume la Provincia, a través del Ministerio de Educación, más allá de que puede haber otras instituciones que también participan. La funcionaria ha informado que todas las escuelas tienen de dos a tres cargos de integradoras.

También se indicó que las obras sociales lo cubren y eso está regulado por el APES (Asociación de Programas Especiales del Ministerio Nacional de Desarrollo Social del área de discapacidad). Esta cuestión también determinó comentarios respecto de los inconvenientes con las coberturas de las obras sociales.

Se hace hincapié en la capacitación (Instituto Cabred y desde la Subsecretaría en el área de “atención a la diversidad”; de la UEPC, de la Ademes; equipo técnico de profesionales que viajan dando talleres, etc.).

Se señaló que se enfoca la cuestión desde un paradigma de acompañamiento en la escuela común con un perfil diferente del puramente médico y que quien coordina, acompaña, lidera, orienta el proceso de integración es el Director de la escuela. Se indica que se hacen seguimientos sobre los estudiantes con integración en la escuela común y en la especial. Se destacó la existencia de un convenio entre la familia, la escuela común y la escuela especial para poder iniciar un proceso de acompañamiento de un alumno con discapacidad para integrarlo a la escuela común; se recurre a protocolos y formularios (“DIAL” o Documento Individual de Integración) en el que constan las necesidades, potencialidades y adecuaciones con un seguimiento permanente por la docente de apoyo y por el equipo técnico. La Provincia se divide en zonas escolares asignándole una escuela especial a cada una. Debe distinguirse las personas con discapacidad, de quienes padecen otros problemas. Hay escuelas que no reciben chicos con discapacidad por la resistencia que provoca la diferencia; tiene que ver con políticas educativas pues las escuelas deben ser inclusivas, lo que se está logrando muy lentamente. Todo alumno tiene derecho a comenzar su trayectoria escolar en cualquier escuela sin perjuicio de dar acompañamiento por la discapacidad. Cuando la situación es sumamente compleja y necesita una configuración de apoyo mucho más compleja, el mejor espacio puede ser la escuela especial pero se está tratando de romper con las clasificaciones rígidas según las discapacidades. Se procura flexibilizar el concepto de diagnóstico pues viene del campo de la salud; prefiere hablarse de “valoración pedagógica” con miras a determinar el mejor espacio para el alumno. La mejor valoración la hace el docente de grado; si hay que profundizar se pone el equipo especializado. No se determina un cupo de estudiantes con discapacidad sino que varía de acuerdo al grupo.

- b. De la entrevista a la Directora de discapacidad de la Dirección de jurisdicción discapacidad del Ministerio de Desarrollo social de la Provincia de Córdoba resultó un estimado de 7000 alumnos integrados en la Provincia, y en Córdoba Capital 2500.

Se utiliza la expresión “alumnos con necesidades educativas especiales derivadas de la discapacidad” (ANEDLD). Las estadísticas no son precisas porque se confunde discapacidad con otros problemas. La integradora es sólo una prestadora para la discapacidad. El costo de estas maestras integradoras debe ser cubierto por las obras sociales (ley 24901, Ley de Prestaciones Básicas) cumplidos ciertos requisitos y si no, lo debe cubrir el Estado. La Provincia de Córdoba se hace cargo a través de un programa para cubrir las prestaciones básicas de los que no tengan obra social, hasta que le pague la pensión no contributiva de las personas con discapacidad sin recursos económicos para solventar sus gastos. Existe una nueva resolución del Ministerio de Educación, en adhesión al plan federal de educación que hace que el Estado tome más participación. Hay dos tipos de integración: el centro de apoyo escolar, que es lo que tienen que reconocer las obras sociales y un centro educativo terapéutico; de ahí se envían las integradoras a las escuelas. Hay un equipo (fonoaudióloga, psicóloga, psicopedagoga) que arman la propuesta de educación integral. El Ministerio ha fijado un convenio en convivencia donde se fijan roles. Las adecuaciones curriculares las hace la director/a de la escuela. No existiría una base de datos actualizada de maestras integradoras, aunque el Ministerio de Educación tiene una lista, que se le entrega a la familia que contrata una integradora para que pueda encontrarla en ese listado. Los directivos tienen la obligación de ingresar a los niños a la escuela y después se evalúa si se requiere apoyo; se está monitoreando el cumplimiento y los padres saben que pueden reclamar y está el INADI acompañando mucho lo que es inclusión educativa. Si el niño necesita un apoyo pormenorizado tal vez lo mejor sea la escuela especializada o un centro educativo terapéutico (CET), que está pensado para alumnos que requieren un equipo de profesionales, de manera diaria donde lo terapéutico está fuertemente puesto en la rutina. En la escuela especial, el equipo técnico trabaja de manera grupal, en el CET es individual. En una inclusión educativa es la escuela la que tiene que crear los espacios educativos. En cuanto a la legislación se dice que tenemos muchas leyes de dudoso cumplimiento.

2. Entrevistas a profesionales que se desempeñan como integradores y servicios de apoyo

Se realizaron entrevistas dirigidas a siete [7] personas (6 psicólogos y 1 fonoaudióloga especialista en educación especial) que trabajan como integradores.

En general se destacaron las ventajas de realizar las integraciones de niños con discapacidad, en las escuelas públicas y privadas y se señalaron como tales que no suma actividades extraescolares (concurrir a la fonoaudióloga, psicóloga, psicomotricista, etc.); asegura la equidad y accesibilidad social, favorece la relación con otros niños y la comprensión y apoyo a quien tiene NEE; a los niños con integración les amplía la mirada al compartir con otros (pares y adultos); no recibe rechazo y aislamiento sino comprensión y ayuda para desarrollar su potencial; ello fomenta el aprendizaje de otros modos de conducta y expresión de emociones e incorporan a su rutina las reglas de la institución, siempre dentro de sus posibilidades; es una oportunidad para desarrollar habilidades sociales, al acceder a un ambiente de normalidad. Se destaca que la escuela

privada tiene más posibilidades de realizar adecuaciones de infraestructura y contar con equipo pedagógico.

Como desventajas se señaló que puede resultar estigmatizante para el niño tener un “maestro exclusivo”; la falta de formación del personal de las escuelas con relación a las integraciones (no saben para qué sirven, los objetivos, ni su rol); la carencia de espacio físico preparado (rampas, bancos, baños, etc.); algunas veces las discapacidades resultan perjudiciales para el resto de los alumnos (por ejemplo, en niños muy violentos). En las escuelas públicas se procura encontrar solución al problema; en el ambiente privado, si la educación se convierte en una mercancía, el niño deja de importar. Se suele desconocer la diferencia entre integrar e incluir. Integrar significa que el chico debe adaptarse a lo instituido a modo de homogeneizar la clase. El paradigma de la inclusión se nutre de la diferencia, convive con ella y se beneficia, aceptándola y sin querer cambiarla.

Las diferentes discapacidades se abordan según las dificultades y potencialidades de cada niño desde un trabajo interdisciplinario, con supervisiones semanales, escuchando los pedidos de la escuela y los docentes, y orientando en cuanto a la posibilidad real de cumplirlos pero depende de la institución y sus autoridades. Se destaca que el trabajo en las habilidades sociales debe hacerse constantemente y de acuerdo a la discapacidad se realizan adecuaciones ya sea de acceso a la currícula no significativas o curriculares propiamente dichas que son significativas.

Se señala que no se logra siempre trabajar en equipo para realizar la planificación y adaptación de la currícula y las hace la integradora sola, por lo que no se cumple con la pertinente resolución a la hora de adaptar conjuntamente con el integrador. Que es necesario el acuerdo con la Dirección de la institución educativa, respecto a qué se necesita de los integradores y que cuando hay coincidencias, no hay dificultades con el trabajo con los docentes.

El involucramiento de la familia en el proceso de integración se produce informando lo que se va trabajando, los avances o dificultades y también algunas pautas para que se acompañe en el hogar lo que se está realizando con el niño; ello produce resultados beneficiosos para el educando. Sin embargo el trabajo del integrador no es “milagroso” pues el niño pasa la mayor parte del tiempo con su docente, compañeros y familia. Ésta transmite su emocionalidad y si no está de acuerdo, el niño presentará dificultades tanto de aprendizaje como de comportamiento. Se firma el acta acuerdo para la integración, donde la escuela establece las condiciones que deben cumplir cada una de las partes involucradas y en reuniones periódicas se informa sobre el proceso de integración, se escucha la impresión de los padres y, si es necesario, se modifican las estrategias para que el niño avance.

VIII. A modo de conclusión

Esta indagación ha demostrado que, en principio, no hay mayores inconvenientes en cuanto a la admisión de alumnos con capacidades especiales en los establecimientos, tanto primarios como secundarios, quienes en un alto porcentaje permanecen en la institución educativa avanzando en los distintos ciclos lectivos.

Sin embargo, se destacan algunas necesidades formuladas por los consultados:

- Contar con equipos técnicos y maestros integradores en los establecimientos, para trabajo continuo.
- Se hace hincapié mayoritariamente en la falta de capacitación y orientación por parte de las escuelas a las maestras que reciben alumnos con NEE, lo que determinaría resistencia en los docentes por sus prejuicios frente a la inclusión por falta de herramientas para afrontar la situación. Pero también se ha planteado la falta de compromiso para planificar conjuntamente con el docente integrador cuando directores o docentes de grado no aceptan intercambiar conocimientos en beneficio del niño.
- La carencia de diagnósticos precisos y en otros casos las propias familias no colaboran con las indicaciones del equipo y carecen de compromiso al no aceptar sus dificultades.
- La falta de remuneración acorde a los honorarios profesionales establecidos; las obras sociales, que no pagan a tiempo lo que hace que la rotación sea muy alta, con trabajo a desgano pese a la complejidad de la actividad.
- En cuanto a las modificaciones a nivel legal o de políticas públicas que se estimaría necesario implementar, se hace hincapié en las deficiencias del funcionamiento de las obras sociales y los entes encargados de cubrir las prestaciones, más que en la falta de legislación, en la falta de información respecto a los derechos de los alumnos con NEE y las carencias en la capacitación en la materia en todo el personal docente, directivo y no docente para que se efectivicen en la realidad las pautas legales.
- Es significativo que se destaque en las encuestas y en las entrevistas a las integradoras la falta de formación y muchas veces de actitud frente a la inclusión en la escuela común. Pese a las formulaciones realizadas, sin embargo entre las observaciones de los encuestados se destacó la carencia de estas docentes integradoras en forma permanente en las escuelas. La falta de capacitación regular también se señaló como una falencia en las encuestas y en las entrevistas a quienes se desempeñan en la integración aunque desde el pensamiento institucional se ha puesto énfasis en que el docente de la clase y las autoridades de la escuela deben fijar las pautas para la integración o inclusión lo que supone previa formación.

Finalmente, del análisis realizado se desprende la coexistencia de tres realidades, según desde el punto de vista desde donde se mire:

- 1) Los encuestados en las escuelas, tanto públicas como privadas y de ambos niveles, se ha mostrado muy complacidos con la inclusión de alumnos con necesidades especiales dentro de su universo escolar.
- 2) Sin embargo, al analizar las entrevistas a las integradoras, encontramos que su queja principal se centra en que la maestra a cargo del grado se desentiende del alumno discapacitado y les traslada toda la responsabilidad, con lo que se ve desnaturalizada su propia función, que debiera ser la de acompañamiento y apoyo.

- 3) Por último, las autoridades provinciales muestran al sistema como en pleno funcionamiento, con algunas -muy pocas, en realidad- dificultades en su realización.

IX. Bibliografía

- BLAXTER, L., HUGHES, C. & TIGHT, M., *Cómo se hace una investigación*, Barcelona, 1ª ed., Gedisa, 2007.
- BIDART CAMPOS, Germán J., *El Derecho de la Constitución y su fuerza normativa*, Ediar, Buenos Aires, 1995.
- CASADO, Demetrio, *Ante la discapacidad. Glosas iberoamericanas*, cap. 7, Lumen, Buenos Aires, 1995.
- CASADO, Demetrio: "De la integración a la calidad de vida" en SETIÉN SANTAMARÍA, María Luisa, *Ocio, calidad de vida y discapacidad*, Universidad de Deusto, Bilbao, 2000.
- CASADO, Casado, "Comentario crítico", en *Naciones Unidas, Reglas estándar sobre igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad*, Lumen, Buenos Aires, 1996.
- ECHEITA SARRIONANDIA, Gerardo, *Educación Para La Inclusión O Educación Sin Exclusiones*. Narcea SA, 2006.
- GIL DOMÍNGUEZ, A., FAMÁ, M. V., HERRERA, M., *Ley de Protección integral de niñas, niños y adolescentes. Comentada, anotada y concordada*, Ediar, Buenos Aires, 2007.
- HERRERA, Marisa, "Autonomía, capacidad y participación en el ejercicio de derechos personalísimos de niños, niñas y adolescentes a un lustro de la ley 26061", en *Los Desafíos del Derecho de Familia en el Siglo XXI - Derechos Humanos - Bioética. Relaciones familiares. Problemáticas infanto-juveniles - Homenaje a la Dra. Nelly Minyersky*, Lily R. Flah (dir.), Errepar S.A., Buenos Aires, 2011.
- IRIMIA FERNÁNDEZ, María del Pilar, *Superando La Soledad, La Educación De La Persona Con Discapacidad Intelectual*, Fundamentos, 2006.
- LÓPEZ URQUIZAR, Natividad; *Perspectivas Didácticas y Organizativas de la Educación Especial*, Grupo editorial Universitario, 2006.
- LUS, María Angélica, *De la integración escolar a la escuela integradora*, Paidós, 1998.
- Ley 25280 Convención Interamericana para la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra las Personas con Discapacidad.
- Ley 26378, Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad.
- NACIONES UNIDAS, "Programa de Acción Mundial para las Personas con Discapacidad", Real Patronato de Prevención y de Atención a Personas con Minusvalía, Madrid, 1988.
- NACIONES UNIDAS, "Programa de Acción Mundial para las Personas con Discapacidad y Normas uniformes sobre la igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad", Real Patronato de Prevención y de Atención a Personas con Minusvalía, Madrid, 2000.
- NINO, Carlos S., *Introducción al análisis del derecho*, Astrea, Lenguaje, Comunicación y Discapacidad, Ministerio de desarrollo social, Gobierno de la Provincia de Córdoba, año 1984.
- PÉREZ DE LARA, N., *La capacidad de ser sujeto*, Laertes, Barcelona, 1998.
- PUGDELLÍVOL, Ignasi; *La Educación Especial En La Escuela Integrada. Una Perspectiva Desde La Diversidad*, Grao, 1998.
- SÁEZ DE SANTA MARÍA, Guillermo, *De La Integración A La Inclusión*. Fundación Ecoem, 2008.

- SÁNCHEZ PALOMINO, Antonio (coord.); TORRES GONZÁLEZ, José, *La Educación Especial*, Pirámides S.A., 2004.
- SANTOS REGA, Miguel A., *Políticas Educativas y Compromiso Social: El Progreso de la equidad y la calidad*, S L Ediciones Octoedro, Barcelona, 2009.
- SAUTU, R., *Práctica de la investigación cuantitativa y cualitativa. Articulación entre la teoría, los métodos y las técnicas*, 1ª ed., Lumiere S.A., Buenos Aires, 2007.
- UNESCO, *Informe final de la Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales: Acceso y Calidad*.
- UNESCO, *The Salamanca Statement and Framework for Action on Special Needs Education. Adopted by the World Conference on Special Needs Education: Access and Quality*, UNESCO, disponible en la dirección Web <http://unesdoc.unesco.org/ulis/spa/index.html>, a 13 de febrero de 2002.
- VEGA FUENTE, Amado, *La Educación ante la Discapacidad. Hacia una respuesta social de la escuela*, Nau Llibres, Valencia, España, 2000.
- VILLAVERDE, María Silvia, "La nueva Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (ONU)", en "Clave de derechos civiles y políticos. Publicación especial sobre la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad", Jurisprudencia Argentina, Abeledo-Perrot, 2008.
- WALKER, M., *Cómo escribir trabajos de investigación*, Barcelona, 1ª ed., Gedisa, 2000.
- WARNOCK, H. M.; *Special Educational Needs. Report of the Committee of Enquiry into the Education of the Handicapped Children and Young People*, HMSO, Londres, 1978. Existe una versión sintética, en castellano, de este informe en el número 130 de la *Revista Siglo Cero* del año 1990.
- YUNI, J. - URBANO, C.: *Técnicas para investigar 1 - Recursos metodológicos para la preparación de proyectos de investigación*, 2ª ed., Brujas, Córdoba, 2006.
- YUNI, J. - URBANO, C., *Técnicas para investigar 2 - Recursos metodológicos para la preparación de proyectos de investigación*, 2ª ed., Brujas, Córdoba, 2006.
- YUNI, J. - URBANO, C.: *Técnicas para investigar 3 - Análisis de datos y redacción científica*, 1ª ed., Brujas, Córdoba, 2006.