



Universidad Abierta Interamericana

Facultad de Investigación y Desarrollo Educativo
Licenciatura en Gestión de Instituciones Educativas

Taller II: Trabajo Final

Tema:

**Gestión Institucional de Experiencias Escolares de
Formación Laboral de Nivel Post Primario de Modalidad
Especial en la Ciudad de Buenos Aires**

Alumna: ABELLO, ROMINA

Sede: Ciudad de Buenos Aires

2017

Resumen

Pensar la inclusión socio-laboral en tanto participación de la persona con discapacidad en su comunidad mediante la actividad productiva, es pensar un rol donde esta se relacione con el sector socio-económico del trabajo. (OIT, 2008)

Actualmente, en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, concretar propuestas y/o estrategias institucionales para la inclusión laboral de personas con discapacidad, implica que una escuela de educación especial gestione espacios institucionales donde las experiencias escolares estén orientadas a la formación laboral, pensada desde los nuevos paradigmas y concepciones sobre discapacidad, discapacidad mental, trabajo, educación y formación laboral. Tal como considera la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (2006) hoy los conceptos son atravesados por nuevas corrientes; y, a nivel local, redefinen su encuadre según el contexto institucional, el perfil de alumnos, docentes y directivos, en la experiencia de transitar y generar prácticas de aprendizaje que promuevan la inclusión social y laboral de los alumnos.

Crear espacios de pasantías educativas, formar y capacitar en ambientes laborales diversos, promueve competencias para una inserción laboral exitosa, dentro de un mercado que atraviesa, pauta, beneficia o afecta las practicas institucionales, como el actual. Es necesario promover espacios innovadores, organizados, utilizando herramientas y recursos para desarrollar experiencias que contemplen las dificultades, y promuevan la calidad como parámetros constitutivos. (Plan Resolución Ministerial 598/02)

El estudio, mediante un abordaje cualitativo, busca caracterizar el conocimiento de los integrantes del equipo de conducción respecto de cómo se gestionan estos espacios institucionales, mediante la investigación bibliográfica y documental, entrevistas y análisis comparativo de los datos.

Se evidencia que para gestionar estos espacios institucionales es necesario un conocimiento específico que contemple las relaciones y el impacto en su contexto, promoviendo instancias de aprendizaje y la organización del tiempo y los recursos para la apertura de experiencias de inclusión laboral.

PALABRAS CLAVE: Derechos de las Personas con Discapacidad – Derecho a la Educación – Derecho al Trabajo – Educación y Trabajo – Educación Especial – Formación e Inclusión Socio-Laboral

ÍNDICE

Introducción

1.	Concepción acerca de la discapacidad en el devenir histórico	Pág.	8
1.1	El viejo paradigma	Pág.	8
1.2	Nuevas concepciones sobre discapacidad	Pág.	10
2.	Discapacidad: educación y aprendizaje	Pág.	11
2.1	Educación y discapacidad. Recorrido histórico	Pág.	11
2.2	La inclusión desde el encuadre normativo	Pág.	17
2.3	El concepto de aprendizaje	Pág.	19
3	Educación para el trabajo	Pág.	20
3.1	El concepto de trabajo	Pág.	20
3.2	Educación de personas con discapacidad para la inclusión sociolaboral	Pág.	21
3.3	Educación e inclusión social - laboral	Pág.	22
3.4	La formación laboral como aproximación al mundo del trabajo	Pág.	24
4	Propuestas educativas actuales para personas con discapacidad. La educación con vistas a la inclusión laboral	Pág.	26
4.1	Datos estadísticos significativos	Pág.	26
4.2	Formación laboral en personas con discapacidad intelectual y mental	Pág.	27
4.3	Inclusión educativa	Pág.	28
4.4	Experiencias educativas de formación laboral en educación especial	Pág.	28
4.5	Propuesta educativa de formación laboral	Pág.	36
5	Gestionar el espacio institucional	Pág.	37
5.1	Escuela como unidad de cambio	Pág.	37
5.2	Perfil requerido para gestionar este tipo de proyectos	Pág.	38
5.3	Gestión educativa	Pág.	40
6	Encuadre metodológico	Pág.	47
7	Análisis de una experiencia escolar de formación laboral de nivel postprimaria de modalidad especial que promueve la inclusión socio laboral	Pág.	49

7.1	Características de la propuesta institucional	Pág.	49
7.2	Gestión institucional: conflictos externos e internos y su abordaje	Pág.	64
7.3	Estrategias de gestión identificadas	Pág.	70
7.4	La inclusión sociolaboral en la práctica escolar	Pág.	72
	Conclusiones	Pág.	78
	Bibliografía citada	Pág.	88
	Bibliografía consultada	Pág.	88
	Anexos	Pag.	93

Introducción

En la actualidad hacer referencia a la discapacidad implica abordar un nuevo paradigma que promueve comprender que las personas con discapacidad son aquellas que poseen algún tipo de deficiencia (física, mental, intelectual, sensorial) que al interactuar con diversas barreras, puedan ver afectada su plena y efectiva participación en la sociedad, en igualdad de condiciones con los demás. Para garantizar esta igualdad de condiciones se recurre a diversas modificaciones y adaptaciones que puedan ser necesarias, conocidas como “ajustes razonables”. Esto implica la implementación de diversos dispositivos durante la vida de la persona con discapacidad. (Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, 2006)

Pensar en la inclusión socio-laboral, involucra pensar en la participación de la persona con discapacidad en la vida cotidiana de su comunidad, mediante una actividad productiva, mediante un rol que se relaciona con el sector socio-económico del trabajo. Abordar la formación laboral implica la capacitación de los jóvenes y adultos con discapacidad intelectual para ser incluidos en una actividad productiva, remunerada, disponiendo de actitudes, aptitudes y destrezas necesarias para desenvolverse con autonomía y responder a las propias exigencias del mercado. Es aquí donde la institución de Educación Especial comienza a poner el acento en la rehabilitación profesional, en el logro de un perfil laboral que respete lo que cada alumno pueda hacer desde su capacidad, lo que quiere hacer desde su interés y lo que debe hacer en forma eficaz. (Plan Resolución Ministerial 598/02)

Entonces, la tarea de la institución de Educación Especial es ser intermediaria hacia la creación de un espacio de vida y aprendizaje, generadora de experiencias de desarrollo, de aprendizaje creativo y de prácticas de inserción social y laboral; iniciar el recorrido desde el aprendizaje del niño pequeño, conduciéndolo a ser un adulto independiente e integrado a su sociedad, implementando un trabajo pedagógico sistemático para el abordaje integral del alumno en las diferentes etapas de su vida. (Plan RM 598/02)

Se selecciona la temática *estrategia institucional escolar para la inclusión laboral de personas con discapacidad mental leve y moderada/ intelectual*, con el interés puesto en

la relación que surge con el contexto, que repercute en forma concreta en el proyecto que desarrolla una organización escolar.

Tomando la experiencia de una escuela ubicada en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, incorporada a Gestión Privada, que posee los niveles: inicial, primaria y postprimaria con orientación en formación laboral, donde la inclusión laboral es abordada específicamente por el proyecto que desarrolla el Nivel Postprimaria.

A partir de un relevamiento informal se observa que la Institución lleva adelante un plan educativo (Plan RM 598/2002) que implica que iniciando el tránsito por el nivel postprimaria, los alumnos comiencen a realizar progresivamente vivencias relacionadas a la inclusión sociolaboral, pasantías educativas, espacios de trabajo en empresas y organizaciones sociales, realizando actividades para las cuales se están formando.

En esta institución para llevar a cabo esta oferta, fue necesario elaborar un Plan que contemplara una propuesta diferente a los planes ya conocidos en la jurisdicción, pues existían planes escolares de formación laboral, pero los mismos no poseían la capacitación en terreno, ese espacio de aprendizaje necesario para el desarrollo de competencias. Vista la necesidad y hecha la solicitud a supervisión, el establecimiento elabora un plan experimental que cuenta con reconocimiento de gestión privada. Este plan actualmente atraviesa su proceso de evaluación de cierre, realizando las primeras cohortes de egresados.

Además de los aprendizajes curriculares que son necesarios transitar en el Nivel Postprimaria, abordados desde el profesor de educación especial, la propuesta incluye la presencia de “maestros de grado integración laboral”, docentes con un perfil especializado en terapia ocupacional que aborda las prácticas del aprendizaje de habilidades y conocimientos que hacen al rol del trabajador directamente en el campo.

Estos maestros de grado integración laboral (MGIL), gradualmente, como parte de la cursada del proyecto, pasan de estar en forma permanente a disminuir su asistencia, para que el alumno al transitar el último ciclo del nivel pueda contar con la posibilidad de incorporarse a un puesto efectivo, si sus posibilidades así lo permiten.

Desplegar esta propuesta implica, dentro de las actividades a desarrollar desde el equipo de conducción, el salir a gestionar estos espacios de aprendizaje laboral, destinar recursos humanos dentro de la planta laboral y destinar tiempo a realizar estos procesos.

Actualmente se atraviesa la dificultad de la poca apertura de puestos de trabajo en empresas de mercado abierto, hay diversas circunstancias que motivan esta situación, que repercute directamente en el espacio escolar, generando replantear la propia propuesta.

Resulta de interés profundizar en la experiencia institucional que transitan alumnos y profesionales, lo que moviliza en ellos la apertura, o no, de nuevas posibilidades laborales, o la inauguración de experiencias de acercamiento; con que herramientas cuenta el equipo de conducción para acompañarlos, para gestionar los espacios, cómo se inician las prácticas de gestión que aborden los conflictos que se presentan tanto interna como externamente, que conflictos surgen y tal vez aproximarme al impacto que las crisis externas y la reducción de posibilidades laborales concretas o de espacios de pasantías desarrolla sobre el propio proyecto institucional.

Continuando entonces con el desarrollo precedente, es la intención desarrollar un estudio que profundice en el conocimiento respecto de cómo se gestionan estos espacios a cargo del director de la escuela y del propio equipo del nivel, la distribución del tiempo, las herramientas con que cuentan, las dificultades que atraviesan y en particular sobre cuál es la vivencia de los equipos docentes y de los alumnos ante las dificultades que se presentan; así como el impacto de la realidad y sus crisis, como repercuten en el desarrollo de las estrategias que implementan para atravesar estos movimientos. Todo esto se aborda desde la caracterización de los conflictos que surgen, tanto interna como externamente, durante el desarrollo de la propuesta/ estrategia institucional para la inclusión socio-laboral de personas con discapacidad intelectual / mental leve y moderada.

Habiendo determinado las circunstancias y los conceptos que dan cuerpo al abordaje específico, es donde entra en juego la problemática sobre la que se propone el abordaje del presente estudio, investigando sobre la caracterización de los conflictos que surgen, tanto interna como externamente, durante el desarrollo de la propuesta institucional para la inclusión socio-laboral de personas con discapacidad mental e intelectual leve y moderada, y cuáles son las estrategias implementadas para abordar estos conflictos.

Puesto que el interés del estudio se centra en comprender e interpretar los datos que se presentan dentro de un contexto determinado y que repercuten en acciones, propuestas y estrategias institucionales para lograr la propia inclusión sociolaboral, la metodología a

utilizar para investigar la problemática planteada, se desarrollaría apelando al paradigma interpretativo, recurriendo a una mirada sobre el contexto en el que se desarrolla esta problemática, utilizando la interpretación para lograr la integración de las distintas miradas; el abordaje desde la lógica cualitativa, desde su naturaleza dinámica, de origen múltiple y variado, concebido desde la interrelación entre la teoría y la práctica, y la necesidad de la interpretación de la realidad presentada.

Desde un diseño de alcance exploratorio y descriptivo se busca caracterizar profundizar el conocimiento respecto de cómo se gestionan los espacios institucionales, pudiendo así llegar a un conocimiento más profundo y explicativo de dichas circunstancias. La metodología se basa en la investigación bibliográfica y documental; en la observación para recabar información inicial y datos significativos, y la realización de entrevistas a miembros del equipo directivo, profesionales del cuerpo docente y alumnos en formación y egresados que han estado insertos en el mercado laboral, para desarrollar un análisis comparativo, identificando variables que pudieran relacionarse para establecer semejanzas y diferencias sobre las conclusiones abordadas.

1. Concepciones acerca de la discapacidad en el devenir histórico

1.1. El viejo paradigma

Según Martínez Pérez (s.f), a lo largo de la historia han variado los términos y conceptualizaciones sobre las personas con discapacidad, personas que por distintos motivos eran percibidas y consideradas diferentes.

Existe una relación estrecha de esos pensamientos con el contexto histórico – socio – cultural; estos ubicados en enfoques que los justifican y que los relacionan también con el posicionamiento y la mirada de la sociedad, a aquello que era distinguido como diferente, de orígenes desconocidos y hasta atemorizantes.

En este devenir histórico las personas con discapacidad fueron percibidas de diferentes maneras: seres infrahumanos, poseedores de dones especiales o personas malvadas, dignas de piedad, chivos expiatorios u objetos de entretenimiento. También como personas con diversas características que podían describirlos desde infantiles, dañadas, amables, siniestras o criminales. A estas cualidades se asociaron consecuencias directas como el convertirse en una carga económica, no ser seres capaces de poseer un proyecto de vida, ser un problema para quienes están a su alrededor, ser una amenaza sexual para otros o no encuadrar con los estándares estéticos esperados.

En la búsqueda de comprender aquello que era diferente o que estaba fuera de la norma se recurrió a explicaciones sobre las causas que originan la discapacidad, desde motivos mágico – religiosos, situaciones naturales (accidentes, de origen médico, de origen astrológico o creencias folclóricas). Estas etapas estaban vinculadas a concepciones propias del devenir histórico, como ser: en el cristianismo era asociado con el pecado y/o la compasión, durante el humanismo renacentista se comienza a pasar de la indiferencia a la acción social, surgiendo las primeras instituciones de cuidado; con los progresos de la medicina moderna las explicaciones comenzaron a apartarse de lo sobrenatural aunque aún en las instituciones de cuidado, que continuaban sosteniendo el aislamiento; en esta etapa comienza a progresar el desarrollo urbano y la industrialización, y con ellos los movimientos por los derechos de los trabajadores.

Al llegar al siglo XX comienzan a desarrollarse avances que inciden en la concepción sobre la discapacidad; progresos en relación a las ciencias médicas como la medicalización, las cirugías, la rehabilitación y la reeducación. Así el modelo médico se caracteriza como individual y comienza a incluir la mirada sobre el diagnóstico y el

propio tratamiento médico; en esta instancia la discapacidad era entendida como una “tragedia personal” con “afectados” que eran “victimas” y “dependientes”, personas limitadas y excluidas de la sociedad.

Los avances en psiquiatría y en psicología y los avances logrados por la inclusión y la utilización de técnicas de evaluación estandarizada comenzaron a dar sus aportes también en esta área.

El concepto de rehabilitación comienza a asociarse con el de discapacidad, la búsqueda de potencialidades acompaña los progresos médicos y tecnológicos.

En la década de los años 70's se comienzan a cuestionar los modelos de rehabilitación anteriormente mencionados, toma relevancia el atravesamiento ético y de los valores en relación a la discapacidad. Surgieron así modelos de autonomía personal que se sustentan en el respeto, la individualidad, la solidaridad y la universalidad; el concepto de discapacidad evoluciona, comenzándose a diferenciar entre el modelo médico y el nuevo modelo conocido como modelo social.

Esta ruptura implica iniciar un camino que contempla la integración social, los cambios necesarios a realizar en el entorno, el abordaje individual y social simultáneo: la normalización. Normalización referida a la creación de productos e instalaciones que puedan ser utilizadas por la mayor cantidad de personas con las menores adaptaciones posibles.

A modo de síntesis al finalizar el siglo XX se transita la salida de concepciones que hacen referencia a términos específicos en relación a la discapacidad (Cabada Álvarez, 1991), estas concepciones eran:

- La de *deficiencia (impairment)* entendida como pérdida o anomalía en la estructura anatómica o en funciones fisiológicas o psicológicas.
- La de *discapacidad (disability)* entendida como restricción o ausencia resultante de una deficiencia que afecta la capacidad para realizar una actividad que se considera normal en la persona.
- La de *hándicap o minusvalía* entendida como desventaja en el individuo que resulta de una deficiencia o discapacidad que impide que no puedan llevarse a cabo funciones sociales normales de acuerdo a la edad, sexo y condicionantes sociales y culturales.

Las definiciones médicas sostenían la anormalidad, la desventaja y la dependencia, como constante objetiva y permanente durante toda la vida.

1.2. Nuevas concepciones sobre Discapacidad

Con la finalización del siglo XX y la mirada ya puesta desde el modelo social, la discapacidad comienza a ser entendida como una característica de un individuo, que indica que alguien tiene limitaciones para alcanzar metas y objetivos. El origen de estas limitaciones puede estar en la propia discapacidad, en factores socioculturales que son condicionantes, en la reacción hacia la discapacidad o en la interpretación que se haga de la discapacidad.

La discapacidad entonces es el resultado de la acción de distintos factores sociales que actúan para restringir la actividad de las personas con deficiencias interponiendo barreras (OMS, 2001). Se comienza a partir de aquí a integrar una nueva mirada sobre la discapacidad.

En el año 2001 la OMS aprueba la Clasificación Internacional del Funcionamiento de la Discapacidad y la Salud (CIF, 2001) se entiende a la *discapacidad* desde una concepción global; como una interacción multidireccional entre la persona y el contexto socio-ambiental en el que se desenvuelve, o sea, desde las funciones y estructuras alteradas del cuerpo, las actividades que puede realizar una persona en situación de discapacidad, su participación posible en las mismas y las interacciones con los factores externos del medio que pueden operar como barreras o ayudas.

Según la Convención Internacional sobre los Derechos de las personas con Discapacidad (2006), la Organización Mundial de la Salud (2001) y Verdugo Alonso (2008), en la actualidad se utiliza el término “discapacidad” como un término genérico global que incluye tres perspectivas: corporal, individual y social.

En las nuevas concepciones la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2001) se pasa de un criterio psico-biológico a un modelo bio-psico-social, por lo tanto es de suma importancia el contexto en el que se desenvuelve la persona. Incluye a las deficiencias, a las limitaciones en la actividad (dificultad para realizarla) y a las restricciones en la participación que padece una persona; aquellos aspectos negativos de la interacción entre un individuo con una determinada condición de salud y sus factores contextuales y socioambientales.

Se realiza un recorte sobre este campo, pues la problemática se centra en el abordaje de la especificidad de las personas con discapacidad intelectual / mental.

2. Discapacidad: educación y aprendizaje

2.1 Educación y discapacidad. Recorrido histórico

Para poder relacionar el concepto de trabajo con la educación de las personas con discapacidad es pertinente profundizar en la especificidad de la educación especial.

Inicialmente al asociarse la discapacidad a un estado inmutable del sujeto (Cabada Álvarez, 1991) se buscaba mantener al “deficiente” aislado, primero en sus propias casas y luego en instituciones destinadas a la beneficencia, las cuales otorgaban vestido, habitación y alimento.

Posteriormente, al llegar el siglo XX, comenzó a intentarse reducir el déficit de recursos, buscando que esto sea solventado por la sociedad, se comienzan a otorgar subsidios a las familias y se promueve que el Estado cargue con los gastos básicos.

Hacia mitad de siglo se consolida entonces la noción de derechos universales, que son aquellos que no pueden privarse a nadie. Se destaca entre estos el derecho a la educación, y es así que el Estado comienza a cumplir el deber de educar a los deficientes.

Estas instituciones en sus comienzos proporcionan conocimientos básicos para una actuación social mínima, y así se comienza a contemplar otro derecho vulnerado: la igualdad de posibilidades, estas entendidas como oportunidades que posibiliten, a quienes son desfavorecidos por una deficiencia, las oportunidades que tiendan a hacer real la igualdad (bajo el riesgo de dar más protagonismo a la deficiencia).

Así, en la década de 1950, al desarrollarse el principio de normalización se comienza a pensar al deficiente desde las posibilidades, preparándolo para la vida desde los grupos sociales básicos: la familia y la escuela. Así, se pasa a dar relevancia a la calidad de la participación en la vida activa, esto es base del principio de integración; diferenciándose entonces del concepto de normalización que fue nodal hasta épocas anteriores, donde las miradas estaban ligadas principalmente a los prejuicios.

El concepto de integración se fundamenta en el derecho a la diferencia, entendida esta como las características singulares del deficiente que no debe ser excluido y debe ser aceptado por la sociedad.

También el concepto de integración se fundamenta en el derecho a la autonomía (apartándose del concepto de dependencia excesiva) donde padres, educadores y profesionales pasan de la omnipresencia a la observancia y quienes tienen una discapacidad pasan de la dependencia a la autonomía (Cabada Álvarez, 1991).

Desde aquí, con el concepto de integración, ya finalizando los años 70's, se comenzaron a poner en práctica una serie de actitudes sociales comprensivas, positivas y optimizantes.

Se evidencia que con el pasaje al modelo de la integración (Fontan, 2006) es necesaria la transformación global de los fundamentos del sistema educativo, puesto que si bien el sistema se hace cargo de la transmisión y construcción de los saberes, se debe destacar que integrar también implica poner en juego el deseo y la singularidad del sujeto. Siendo necesario un replanteo histórico conceptual que permita posicionar a los educadores como agentes posibilitadores del acto pedagógico, donde el sujeto pase a ser protagonista del acto de aprendizaje y un imaginario social que haga lugar a la diferencia en simultáneo con una escuela que se adapte a esa diferencia.

La educación especial comenzó a presentarse entonces como un proceso integral, flexible y dinámico, cuya finalidad comenzó a ser la de preparar a la persona para su incorporación a la vida social y al sistema de trabajo, posibilitando el máximo desarrollo individual de las aptitudes intelectuales, escolares y sociales.

Los fines de la educación especial comienzan a ser orientados a lograr el máximo desarrollo de capacidades, integrar la personalidad global, preparar al sujeto para su participación en la vida social e instrumentarlo para su incorporación a la vida laboral.

La educación especial se presenta entonces desde sus aspectos cualitativos como compensatoria (reduciendo el déficit), positiva (tomando lo que el alumno posee y es), preparatoria para la integración socio-profesional (desde el aprendizaje de la autonomía). Es la integración posibilitadora de reajustes en la acción, el comportamiento y la afectividad.

Del recorrido mencionado puede mencionarse que la educación especial surgió pensada desde el principio de normalización (Fontán, 2006), y luego con el correr del tiempo fue

pensada desde otros enfoques, entendiendo que el principio de integración era el que permitía iniciar un flujo constante entre deficiente y sociedad. Comenzó así a darse lugar a servicios sectorizados de atención que realizan también acciones preventivas y de tratamiento, servicios que se apoyaban entre sí, y que en función de la demanda y de las nuevas miradas comenzó a tender a lograr una mayor amplitud, conformándose bajo la figura de equipos multiprofesionales, con una funcionalidad interdisciplinaria que incluía servicios diversos como: prevención, detección, valoración, tratamiento y seguimiento; todos estos como soporte del principio de integración.

Después, al comenzar a reconocerse e implementarse la integración escolar como educación integral de esta población comenzó a contemplarse el ofrecimiento de posibilidades que daban nuevas oportunidades de desarrollo, con respuestas educativas específicas a las capacidades en función de la realización personal.

A partir del atravesamiento del principio de integración comenzó a pensarse un nuevo posicionamiento de la Educación Especial y su relación con la escuela común. Si bien su población escolar está atravesada por circunstancias específicas, con cuadros de distinto orden y naturaleza (discapacidades físicas, intelectuales, sociales, sensoriales), se continúa contemplando y teniendo en cuenta la importancia del abordaje específico; abordaje que utiliza herramientas organizativas y pedagógicas que conforman el proyecto individual de cada alumno.

Profundizando en la acción de educar en la diversidad (Fontán, 2006) y partiendo del concepto de inclusión en oposición con la exclusión. La escuela inclusiva aparece como modelo preventivo ante las formas de exclusión reconocidas, una escuela para todos que prepare a sus alumnos para no ser excluidos.

En materia educativa en la Argentina, a partir de finales de los años 90's, se comienza a abandonar el modelo médico, posicionándose un nuevo paradigma en relación a la discapacidad y a la educación de las personas con discapacidad, la escuela comienza a transformarse en una escuela inclusiva, pasando entonces de un curriculum homogeneizador a uno más abierto, flexible y respetuoso de la discapacidad, se inicia un camino / pasaje de pensar en términos de rehabilitación a la educación desde las individualidades.

Empieza a identificarse a un sujeto por ser educado (Terigi, 2010), un sujeto “en” la situación y “de” la situación, contemplándose la trama compleja de las relaciones vinculares e instituciones que lo determinan, identificándose con un lugar relevante el proceso de constitución subjetiva y la apropiación de la cultura.

Los procesos de aprendizaje son entonces procesos singulares, no homogéneos, de constitución no previsible, en los que se debe considerar la diversidad y la particularidad en la crianza y en la escuela, con una mirada atenta sobre los procesos individuales y grupales que se despliegan en el escenario escolar y a partir de los cuales desarrollar estrategias que sean enriquecidas por el trabajo interdisciplinario.

En la actualidad, la escolarización aparece así como una práctica que se considera deseable y un derecho subjetivo (Baquero y Terigi, 1996). Un producto histórico en el que se advierte un proyecto macro político respecto de las personas que conforman una Nación; y micro político en tanto a ser proyecto escolar y a las decisiones que involucra específicamente en este ámbito de las organizaciones.

La escuela entonces se ofrece como espacio que enriquece la realidad psíquica del sujeto y permite potenciarlo en su pensamiento, en sus aprendizajes y en la autonomía, poniendo en relación a los alumnos en un proceso de trabajo que interviene positivamente en su desarrollo subjetivo y que no se da naturalmente.

La transmisión de la cultura a través de la escuela, su influencia en la constitución subjetiva de los sujetos, el propiciar la inclusión del sujeto en la propia cultura y el desarrollo de lazos sociales posibilita sostener la oferta de sostén simbólico, proponiendo formas de intervención colectiva de todos los que trabajan en la escuela, multiplicando las miradas y las vinculaciones entre los sujetos, en tanto que la escuela funciona como lugar que propicia la construcción de la subjetividad, ofrece resguardo y brinda a través de la oferta de contenidos educativos variadas oportunidades para que el sujeto encuentre un lugar que le sea propio, que responda a sus necesidades y que ejerza funciones subjetivantes. Aquí también se refleja el cambio de paradigma (Fontán, 2006), que influencia sobre las prácticas principalmente y no fundamentalmente sobre los contenidos de fondo que se transmiten.

En síntesis, de acuerdo a los autores desarrollados (Fontán, Terigi, Baquero) una escuela para ser inclusiva debe practicar la integración de quienes tengan necesidades específicas,

y también debe contemplar la diversidad, la pluralidad de perspectivas con su variedad de posibilidades.

En épocas de globalización, nuestro país firma acuerdos internacionales para tender y hacia la escuela inclusiva; y sostenerla con la intención de evitar la exclusión (Fontán, 2006). Buscando atender a la diversidad buscando superar las desigualdades.

El marco referencial de la escuela inclusiva son los documentos nacionales e internacionales sobre los que se fundamenta la legislación que contempla la realidad educativa y social del país.

Tabla N°1: Discapacidad y Educación en el contexto histórico – socio - cultural									
Discapacidad	Antes del S. XX		1900 a 1950			A partir de 1950 hasta la actualidad			
			MODELO MEDICO			MODELO SOCIAL			
			Criterio psico-biológico			Criterio bio-psico-social			
	Seres infrahumanos, con dones, malvados, dignos de piedad, objetos de entretenimiento. Mirada centrada en las cualidades, sin proyecto de vida y como amenaza social. De causas mágico – religiosas o situaciones naturales	Progresos en medicina y medicalización	Avances en Psiquiatría y Psicología – evaluación estandarizada Rehabilitación orientación a la potencialidad	Cuestionamiento del modelo	Comienza un abordaje individual y social simultaneo	Discapacidad como una característica del individuo, como una limitación para lograr algo (barreras) Mirada sobre el desarrollo máximo de las aptitudes Actitudes sociales comprensivas, positivas y optimizantes			
		Limitados y excluidos	Mirada individual, centrada en el diagnóstico y el tratamiento medico		Surgen nuevas institución con las menores adaptaciones			Mirada desde triple perspectiva: corporal, individual, social	
	Mirada compensatoria	Tragedia personal , víctimas							
	Disc. y aislamiento		Discapacidad y dependencia			Discapacidad y autonomía			
Educación	NORMALIZACIÓN							INTEGRACIÓN	INCLUSIÓN
	Indiferencia social	Primeras instituciones de cuidado	Instituciones benéficas y hogar	rehabilitación	Cuestionamiento a la rehabilitación	Servicios sectorizados que realizan prevención y tratamiento	Equipos multiprofesionales (prevención, detección, valoración, tratamiento, seguimiento)		
			Surgen modelos de autonomía personal	Incorporación de la persona a la vida social y al sistema de trabajo					
			Primeros subsidios del Estado para gastos básicos	Reducción de déficit	Se consolidan los derechos universales. El estado debe educar al deficiente	Derecho a la igualdad. Surge el principio de Normalización. Refiere a posibilidades, a formar parte de grupos sociales.	70’s Derecho a la diferencia. Surge el principio de integración. Importancia de la calidad de participación.	Educación desde las individualidades Educación en situación Importancia del construcción subjetiva Educación especial comienza relacionarse con la escuela común Comienzo de la Escuela Inclusiva	
			Profesionales omnipresentes			Profesionales posicionados desde la observancia			
EXCLUSION									INCLUSION

Fuente: Elaboración propia, 2017, en base a Cabada Álvarez (1991), Baquero y Terigi (1996), OMS (2001), CIF (2004, Martínez Pérez (s.f), la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (2006), Fontán (2006), Verdugo Alonso (2008), y Terigi (2010)

2.2 La inclusión desde el encuadre normativo

Ley de Educación Nacional N°26.206/06 (LEN) establece que el Estado es el garante de la educación en nuestro país, reconociendo que el conocimiento es un bien público y un derecho personal y social.

La Resolución CFE 155/11 es el documento aprobado por el Consejo Federal de Educación sobre la modalidad Educación Especial, este documento con bases en la LEN menciona los siguientes puntos como fundamentales:

En el artículo 11 incisos b) y c), se establece como obligación del Estado “Garantizar una educación integral que desarrolle todas las dimensiones de la persona y habilite tanto para el desempeño social y laboral, como para el acceso a estudios superiores (...) brindar una formación ciudadana comprometida con los valores éticos y democráticos de participación, libertad, solidaridad, resolución pacífica de conflictos, respeto a los derechos humanos, responsabilidad, honestidad, valoración y preservación del patrimonio natural y cultural”.

También en el artículo 42 de la LEN se menciona que 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. Y que ésta se rige por el principio de inclusión educativa (LEN Art.11 Inc. n), que brinda atención educativa en todas aquellas problemáticas específicas que no puedan ser abordadas por la educación común.

En síntesis, estos artículos mencionados parten del punto fundamental del reconocimiento de las personas con discapacidad, como sujetos de derecho y del reconocimiento de la Educación Especial como modalidad del Sistema Educativo.

El anexo I de la Resolución promueve como política de la modalidad asegurar una cultura inclusiva en todas las instituciones educativas y garantizar simultáneamente el derecho de todos los niños, niñas, jóvenes y adultos a acceder a los conocimientos necesarios para la participación en la vida de manera crítica y transformadora, así como la igualdad en el acceso a los conocimientos para todos los niños, jóvenes y adultos. En este documento se comienza a utilizar la terminología de trayectorias escolares y se ratifica que inclusión e integración deben vincularse y repensarse en las prácticas cotidianas de las escuelas.

La resolución hace referencia al modelo social de la discapacidad que, como fue mencionado, es sostenido tanto por la Organización Mundial de la Salud (OMS) como por el marco de las Convenciones y Principios de Derechos Humanos. Para este modelo,

la discapacidad no es un atributo de la persona, sino un conjunto de condiciones que responden a la interacción entre las características del individuo y el contexto social. En este sentido, la discapacidad es un resultado negativo de la interacción entre una condición personal (la deficiencia) y el medio (debido a sus barreras).

La Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (2006), primera convención del siglo XXI, señala que:

“Las personas con discapacidad incluyen aquellas que tengan deficiencias físicas, mentales, intelectuales o sensoriales (...) que, al interactuar con distintas barreras, puedan impedir su participación plena y efectiva en igualdad de condiciones con las demás” (Art. 1).

Entonces, los valores que promueve el paradigma de la inclusión se basan en el reconocimiento de la persona con discapacidad como sujeto de derecho, sosteniéndose su educación en tres principios fundamentales: el acceso a una educación obligatoria y gratuita; el derecho a una educación de calidad y la igualdad e inclusión (no discriminación).

La modalidad Educación Especial, de acuerdo a la Ley Nacional de Educación, desarrolla políticas para garantizar trayectorias educativas integrales para los alumnos con discapacidad. También, propone desarrollar propuestas para una educación de adolescentes y jóvenes con discapacidad que considere las necesidades, saberes adquiridos, capacidades, intereses y motivaciones de los estudiantes, con el objetivo de formar ciudadanos autónomos, creativos y críticos en el pasaje a la vida adulta, brindándole herramientas para su incorporación en el mundo del trabajo.

También en el año 2012 el CFE en función de asegurar los principios de igualdad e inclusión educativas, aprobó diversas estrategias como la resolución CFE 174/12; estrategias tendientes a mejorar las trayectorias escolares en los distintos niveles del sistema; profundizando en políticas de calidad y el establecimiento de pautas que aseguren el derecho a la educación, favoreciendo el ingreso, tránsito y egreso de los alumnos, de los niveles inicial, primario y modalidades a las que tengan acceso.

El Foro Mundial sobre la Educación (UNESCO) realizado en 2015 reafirma la visión del movimiento mundial por la Educación para Todos, en la Declaración de Inchon y dentro del Marco de Acción para la realización del Objetivo Sostenible N°4, se propone impulsar progresos significativos en el ámbito de la educación. Sobre los principios fundamentales reconocidos como ser: que la educación es un derecho humano fundamental y un derecho

habilitador, que los aprendizajes deben ser gratuitos y obligatorios, y que la educación es un bien público.

En el Objetivo de Desarrollo Sostenible 4 (2015) se propone “Garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos”, esto bajo la intención de promover la inclusión y la equidad en la educación para hacer frente a la exclusión y marginación, a las disparidades y las desigualdades. Con esta idea se sostiene que la educación de calidad fomenta la creatividad y el conocimiento, que garantiza la adquisición de competencias básicas de lectura, escritura y cálculo, aptitudes analíticas, solución de problemas y otras habilidades cognitivas interpersonales y sociales de alto nivel; que la educación de calidad propicia el desarrollo de las competencias, de valores y de actitudes para que los ciudadanos cuenten con una vida saludable y plena; promoviendo oportunidades de aprendizaje de calidad para toda la vida en todos los contextos y niveles educativos.

El Consejo Federal de Educación en febrero de 2016, publica la Declaración de Purmamarca con el objetivo de reforzar el valor central de la Educación como principal política de Estado que garantiza el desarrollo social y económico del país sostenido en el tiempo, proclama la revolución educativa con vértice en la escuela, la implementación de acciones conducentes a un aprendizaje continuo, también destaca la necesidad de procesos sistemáticos de evaluación que favorezcan el desarrollo integral de niños, jóvenes, adolescentes y adultos, y jerarquiza al docente en su rol de autoridad pedagógica y de agente estratégico de cambio cultural; manifestando la necesidad imprescindible del apoyo de las familias y de la sociedad en este proceso formativo.

Finalmente, en cuanto al encuadre normativo, la resolución del CFE 311/16 refiere que la modalidad educación especial contempla la inclusión educativa mediante los proyectos individuales y que estos están reflejados en las trayectorias educativas. También referencia que esta modalidad está reconocida en la LEN asegurando el derecho a la educación para las personas con discapacidad.

2.3 El concepto de Aprendizaje

Un punto importante a tener en cuenta en este proceso también es el concepto de aprendizaje. Fernández (1987) define que el aprendizaje es un proceso cuya matriz es vincular y lúdica, y su raíz corporal; así su despliegue creativo se pone en juego a través de la articulación inteligencia–deseo y del equilibrio asimilación–acomodación.

En el humano, el aprendizaje funciona como equivalente funcional del instinto, para dar cuenta a las fracturas en el aprender (a la dinámica, al movimiento, a las tendencias) y no a los resultados o los rendimientos (ya sean escolares o psicométricos).

Fernández afirma que solo observando cómo aprende, en cómo juega el niño, y luego cuál es la originalidad de su fracaso (a partir del cual se diferencia como sujeto) estaremos en camino de elucidar por qué motivo no aprende. Así, necesariamente, en el aprendizaje entran en juego, en una individual manera de relación, distintos niveles aportados por el enseñante y el aprendiente en un proceso vincular. Para aprender se necesitan dos personajes (enseñante y aprendiente – posteriormente la autora lo denominaría “aprendiseñante”) y un vínculo que se establece entre ambos.

Paín (1998) define al aprendizaje como el proceso que permite la transmisión del conocimiento desde un otro que sabe (un otro del conocimiento) a un sujeto que va a llegar a ser sujeto, precisamente a través del aprendizaje.

Entonces, en relación a esta línea de abordaje con la propuesta que se desarrolla, es importante mencionar y relacionar conceptos en la construcción del Perfil del Trabajador/Pasante, sujeto del proyecto educativo, desde un abordaje que apunta hacia el sostenimiento de las formas más saludables del aprender, donde el proceso de aprendizaje manifiesta en simultáneo la construcción de los objetos de conocimiento y la construcción del sujeto que los aprende.

3. Educación para el trabajo

3.1 El concepto de Trabajo

En relación al concepto de *trabajo* se entiende (OIT, 2013) que el trabajo es un fenómeno que pertenece a lo humano, no es solo una actividad dirigida a satisfacer necesidades, sino que permite a cada persona construir “su” lugar en la sociedad en la que vive.

Desde el campo de la psicología se sostiene que el trabajo caracteriza el paso de la vida infantil a la vida adulta, de la dependencia a la independencia, saliendo de la familia primaria hacia la exogamia.

Continuando con los conceptos sostenidos por la OIT (2013), el trabajo implica también la propia realización, el desarrollo subjetivo de la propia identidad; convoca y promueve el desarrollo de las propias capacidades. Desde su dimensión social, el trabajo relaciona a la persona con el medio, la vincula con el “otro” hacia el cual dirige sus acciones, dándole sentido y referencia a las mismas.

La persona, en su rol laboral, acciona con responsabilidad y sentido social, actuando e interactuando en comunidad. Impactando esto en la propia estima, desarrollando independencia y autonomía; promoviendo intereses, adaptándose a las habilidades, motivando desarrollos, provocando placer y sentido de responsabilidad, impactando en la comunidad, recibiendo una remuneración por la propia acción, ajustándose a la normativa vigente que otorga un encuadre y resguardo al trabajador, vivenciando la estructura (roles y vínculos) que en él se establecen (jefes y compañeros de trabajo), así también como la especificidad de funcionamiento de acuerdo al tipo de organización.

3.2. Educación de personas con discapacidad para la inclusión sociolaboral

Partiendo de los desarrollos anteriores sobre el nuevo paradigma en educación, contemplando que se prioriza desde las últimas décadas la inserción competitiva del país en la economía globalizada, focalizándose los cambios educativos de acuerdo a las necesidades de cualificación para el desempeño en el mercado laboral, se re-significa el rol de los conocimientos (Fontán, 2006), estos pasan a ser prioritarios en la formación de los sujetos, desarrollándose competencias formativas para ellos. Comienza a pensarse el sujeto ideal como aquel que tiene determinados conocimientos y habilidades para insertarse en el mundo laboral (trabajador competente, competitivo, eficiente).

Con la lógica del modelo neoliberal los valores y las propuestas educativas contemplan en sus desarrollos la eficacia, la eficiencia, la excelencia y la competitividad. Es importante en esta ideología la necesidad de la autosuficiencia del sujeto, quien pasa a ser por sí mismo responsable de su futuro.

Este discurso, su atravesamiento, justificaría la exclusión de distintos grupos sociales, quienes no pueden acceder a aprendizajes cualificadores ni a niveles de competitividad que les permita llegar a ellos. (Fontán, 2006)

A partir del reconocimiento de los conceptos de diversidad y desigualdad puede establecerse el concepto de equidad, comenzándose a contemplar ofertas que proporcionen opciones y prácticas educativas de acuerdo a los destinatarios.

Los nuevos discursos resaltan la diversidad, la convivencia plural y el derecho a la diferencia, cayendo en el riesgo de negar las desigualdades y esconder las diferencias que el propio sistema crea (Fontán, 2006), el cambio que se promueve excede al sistema educativo puesto que las propuestas tienen que ser realizables en el contexto específico y con la voluntad política suficiente.

En la práctica escolar: la estructura de grados, la diferenciación según capacidades homogéneas y de edades, la presencia de gabinetes y otras instancias diferenciadoras, como lo es la escuela especial, instituyen e institucionalizan supuestos sobre la población de los alumnos. (Fontán, 2006) Es necesario contemplar que la maduración o desarrollo son condición necesaria para el aprendizaje escolar, también es necesario un mínimo de estabilidad emocional, construcción subjetiva, logro de habilidades, autonomía e independencia para desarrollar un proyecto esperado inscripto en espacios de inclusión.

La complejidad de la problemática educativa demanda contemplar la búsqueda de distintas respuestas ante los límites reconocidos, el desarrollo de estrategias que busquen desplegar los objetivos propuestos para el desarrollo de las personas con discapacidad, el paradigma sobre el que se posicionan estos nuevos desarrollos debe contemplar que no solo es relevante para la persona con discapacidad aprender y progresar en la escuela, sino que también lo será que logre desarrollarse para ser aceptado tal cual es.

3.3 Educación e inclusión Socio-laboral

Hasta el momento se ha realizado un recorrido que proporciona un posicionamiento; también se han definido tanto los conceptos de discapacidad como de trabajo, y a partir de ahora se considera de interés avanzar en el ámbito específico en el que se analiza la problemática, la *educación* para la formación e inclusión laboral de las personas con discapacidad intelectual/mental.

De acuerdo a Ley de Educación Nacional (Nº 26.206/06), que enmarca las normativas jurisdiccionales y los planes educativos vigentes implementados en las instituciones educativas, se reconoce a la *Formación Laboral*, dentro del sistema, como una propuesta de educación, una modalidad educativa con objetivos y tiempos propios de realización, en el último tramo de los programas de enseñanza. Se destaca por ser la etapa específica para la construcción y logro de las condiciones necesarias para que los alumnos accedan a un empleo; igualmente debe señalarse que esta educación para la inclusión social y laboral no comienza en este nivel, porque en todo el recorrido educativo es necesario el

desarrollo de propuestas tendientes a la habilitación integral de la persona con discapacidad, a su inclusión en el medio como un proyecto de vida. (Plan RM 598/2002)

La inclusión social-laboral posibilita la participación desde los diferentes roles sociales de la comunidad durante toda la vida del sujeto (no solo desde el abordaje de la Formación Laboral). Participar socialmente es entonces una modalidad de vida, un proyecto de vida que comienza en la familia y el abordaje temprano de equipos específicos, transitando todo el sistema educativo y/o educativo-terapéutico; los distintos niveles y actores participantes son trascendentales para la futura y posible participación social, desde su propio abordaje y competencias. (Verdugo, 2008)

Entonces, para el pleno ejercicio de sus roles y derechos, la educación para la participación social de la persona con discapacidad (Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, 2006) comienza en la familia, e implica la intervención de todos los actores sociales que atraviesan su experiencia de vida, proyectando una idea de futuro posible y accesible. El ámbito educativo debería desarrollar contenidos, objetivos y metodologías, tendiendo a una mirada inclusiva de sus alumnos; esto implica equiparar oportunidades desde un sistema coherente y articulado en sus propios niveles, desde el Nivel Inicial hasta la Formación Laboral del Nivel Postprimaria, adquiriendo habilidades, destrezas, comportamientos, competencias y valores que lo habilitarán para desempeñarse en actividades posibles de forma competente, como individuo social y laboral.

Para lograr la inclusión sociolaboral es necesario pensar la propia oferta educativa centrada en el perfil del alumno, como punto de coherencia, flexibilidad y articulación con los aprendizajes (que se aprende, para que, como y con qué). Los aprendizajes de los niveles precedentes serán profundizados en la Formación Laboral, construyendo objetos de conocimiento relacionados con lo social y lo laboral de la futura vida adulta.

El aprendizaje de la cultura laboral y del saber hacer laboral, posibilitará al sujeto sumirse en forma activa en la situación laboral. Los equipos técnicos y pedagógicos acompañarán en el desarrollo emocional y en la construcción cognitiva, para acceder a esta etapa y permitir su desarrollo, manejando en forma autónoma el conocimiento, la construcción simbólica y psíquica dentro de las propias posibilidades del sujeto; aprendizajes

necesarios para acceder al ámbito laboral y mantenerse en forma estable en el mismo (Plan RM 598/2002).

3.4 La Formación Laboral como aproximación al mundo del trabajo

D'Anna y Hernández (1998) relacionan el aprendizaje con las demandas de la sociedad y del mercado laboral, destacando la relevancia de la psicopedagogía laboral como encargada de asesorar y orientar al adulto en el aprendizaje de la tarea, y por lo tanto de colaborar en la inserción y permanencia del individuo en el mercado laboral. Las autoras destacan el aprendizaje del trabajo en sí y la importancia de contemplar las dificultades que pudieran surgir en la realización de la tarea, en la relación con otros trabajadores, en la cultura organizacional, en la identidad laboral y en el aprendizaje de roles. Ellas presentan el aprendizaje como un proceso continuo que se da a lo largo de toda la vida; y que implica una apropiación de la realidad para transformarla y transformarse. Entienden al trabajo como una construcción humana donde las personas aprenden el trabajo y aprenden a ser trabajadores en el momento histórico en que están viviendo.

De acuerdo a D'Anna y Hernández (1998, p.24) “la capacitación es un proceso planificado e integral, concebido como una herramienta eficaz y eficiente que apunta a los procesos metacognitivos y actitudinales subyacentes en la realización de las tareas. Es el espacio de la integración del saber – conocer, del saber – hacer y del saber – ser de las personas y las organizaciones en la vida laboral”.

Partiendo del concepto que “el trabajo se aprende”, el objeto del trabajo pasa a ser el de preservar, conservar y mejorar la vida. Así la actividad laboral se despliega para manejar el entorno y modificarlo con el fin de satisfacer las crecientes necesidades de cada persona.

También D'Anna y Hernández (1998) señalan la diferencia entre trabajo, ocupación y labor. Reconocen que ocupación no es sinónimo de trabajo, que esta lleva una connotación valorativa que la aproxima al goce, que una ocupación es un trabajo que se disfruta y que dignifica, mientras que el trabajo en sí implica “...la cuota de sufrimiento que puede haber en la ocupación” (D'Anna y Hernández, 1998, p.33).

El trabajo es la acción que persigue un fin, y que este fin es la realización de una tarea.

Así, tarea es la obra que debe llevarse a cabo en un tiempo determinado, mientras que la ocupación es la cantidad de trabajo impuesto o necesario para producir algo, medible a partir del tiempo que ello insume.

Trabajo en sentido estricto es el conjunto de actividades dirigidas hacia un fin; en el que intervienen variables como: la persecución de un fin, la búsqueda de medios, la planificación de tareas, la implementación de acciones, la resolución de obstáculos y la evaluación y control de los resultados obtenidos. (D'Anna y Hernández, 1998)

Teniendo en cuenta que el trabajo requiere de condiciones culturales, cognitivas, afectivas y relacionales, estando todo ello influenciado por factores sociales, históricos, individuales y colectivos, es necesario incorporar el aprendizaje como parte del proceso de trabajo y comprender que el trabajo tiene significación cuando es socialmente útil. El trabajo se aprende y se aprende en el trabajo, como también se aprende a ser trabajadores.

Otro aspecto fundamental es que en la formación laboral se tenga en cuenta que el aprendizaje debe partir de situaciones de vida, porque el aprendizaje consiste en poder transferir conocimientos, herramientas e instrumentos a situaciones concretas de trabajo.

La referencia a la habilitación profesional de las personas con discapacidad de acuerdo a los protocolos de la OIT (2008) hace mención a la afirmación de que la actividad productiva del sujeto incluye diversas posibilidades profesionales, ocupaciones, oficios, empleos y tareas, que van desde los menos hasta los más exigentes y calificados, siempre que se trate de una actividad habitual y que sea remunerada. Destacando que la formación profesional debe ser continua, flexible, cambiante y sostenida de acuerdo a las tendencias del mercado laboral (Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, 2006 y OIT, 2008). Los alumnos serán formados de acuerdo a sus capacidades, entrenándose en diversos puestos de trabajo de la actividad económica. Por lo tanto el objetivo central de la Formación Laboral es lograr la capacitación requerida para que jóvenes y adultos con discapacidad puedan ser incluidos en una actividad productiva.

Continuando, según los conceptos establecidos por la OIT (2008), la habilitación / formación laboral de las personas en situación de discapacidad, requiere de la organización de dos tipos de apoyos, los dirigidos hacia la persona y aquellos dirigidos hacia el entorno. Los primeros refieren a la intervención de diversos profesionales y disciplinas desde el diagnóstico, la orientación, la formación laboral; la colocación y

seguimiento laboral, así como también la recalificación y educación continua. Los apoyos a la familia permiten trabajar con ella ansiedades, miedos y expectativas, mejorando el acompañamiento y facilitación al propio sujeto con discapacidad, esto repercutiría en un desempeño autónomo e independiente, promotor de condiciones saludables. En cuanto a los apoyos dirigidos hacia el entorno, es aquí donde se promueve eliminar y/o disminuir barreras hacia la facilitación del acceso y participación sociolaboral; desde acciones múltiples en distintos ámbitos socioculturales. Reconociendo que las acciones sobre el medio son parte imprescindible para lograr una buena articulación para la inclusión del sujeto con discapacidad y el medio sociolaboral.

En síntesis la educación laboral no es suficiente si no se cumple el objetivo de la inserción laboral, la cual se sostiene con distintas apoyaturas durante todo el recorrido educativo.

4. Propuestas educativas actuales para personas con discapacidad. La educación con vistas a la inclusión laboral

4.1 Datos estadísticos significativos

Según el Censo Nacional de Población, Hogares y Viviendas realizado en Argentina en el 2010, en el análisis de datos sobre la población con dificultad o limitación permanente se señala que la prevalencia obtenida para el total del país a nivel población es de 12,9%, lo que representa 5.114.190 personas que declaran tener alguna dificultad o limitación permanente. También se identificó la población con dos o más dificultades o limitaciones permanentes, considerando que aquellas personas que tienen dos o más dificultades o limitaciones permanentes, donde una de ellas es de carácter cognitivo, tienen mayor nivel de dependencia. Al analizar esta población por grupo de edad, se observa que las dificultades cognitivas predominan en las edades más tempranas.

Respecto a las características educativas, según la estadística el porcentaje de analfabetos en la población con dificultad o limitación permanente es tres veces mayor que en la población total del país; y las tasas más altas de analfabetismo en todos los grupos de edad, se presentan en los que tienen una dificultad de carácter cognitivo. En cuanto a la asistencia escolar de la población con dificultad o limitación permanente, los datos indican un mayor grado de asistencia a la educación común que a la educación especial.

Al observar la inserción en el mercado laboral, se destaca un alto porcentaje de población con discapacidad inactiva. La comparación de las tasas de empleo para todas las edades muestra tasas más bajas en la población con dificultad o limitación permanente que en el total de la población. El análisis de la población con dificultad o limitación permanente según categoría ocupacional indica que entre los obreros o empleados así como en los trabajadores familiares predominan las mujeres, mientras que los varones predominan entre los patrones y cuentapropistas.

Entonces, en cuanto a los datos específicos al plano educativo aportados por el Censo 2010, hay aproximadamente un millón de personas años con algunas limitaciones o dificultades permanentes en la franja etaria de 0 a 29 años.

Según esa fuente el 91,2% de los niños de entre 3 y 14 años de edad con alguna limitación o dificultad asistía a algún establecimiento educativo, el 3% no asistía o lo había hecho en algún momento y el 5,8% nunca asistió. De los que asistían el 89,6% lo hacía en la educación común y el 9,4% asistía a educación especial.

De la matrícula el 78,6% asistía a establecimientos de gestión estatal y el 21,4% a gestión privada.

Además, hay que señalar que la matrícula de las escuelas de educación especial esta fundamentalmente compuesta por alumnos con diagnósticos imprecisos, como el retraso mental leve, trastornos generales de desarrollo o dificultades de aprendizaje, además de alumnos con discapacidades severas.

4.2 Formación Laboral en personas con discapacidad intelectual y mental

Las propuestas que se desarrollan parten entonces de la concepción de la formación laboral con bases en los aportes de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (2006), la Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud (CIF, 2001), el Protocolo actualizado sobre rehabilitación integral y laboral de la Organización Internacional del Trabajo (OIT, 2001) y distinta documentación relacionada con políticas nacionales e internacionales sobre estrategias de acción para la promoción del empleo de personas con discapacidad.

Es necesario también tener en cuenta el concepto de inclusión educativa en este desarrollo, para que, más adelante se pueda realizar un desarrollo sobre propuestas

concretas de la puesta en práctica de las nuevas concepciones (nuevo paradigma) en una organización Institucional que destaca la importancia de la educación y la formación laboral para personas en situación de discapacidad.

4.3 Inclusión Educativa

Anteriormente se han abordado los conceptos de educación, de trabajo, de discapacidad, de aprendizaje; todos implican el abordaje desde una nueva concepción, un nuevo paradigma que implica un reposicionamiento de la sociedad, donde se promuevan diversos desarrollos tendientes a una nueva mirada sobre la inclusión educativa y sociolaboral de la persona con discapacidad.

En el “Informe Mundial sobre la Discapacidad” (2011) se proponen medidas y acciones a ejecutar para todas las partes interesadas, incluidos los gobiernos, las organizaciones de la sociedad civil y las organizaciones de personas con discapacidad, para crear entornos favorables, promover la educación para un futuro de vida en condiciones de inclusión, implementar y sostener los servicios de apoyo, asegurar una adecuada protección social, crear políticas y programas inclusivos y, aplicar normas y legislaciones, nuevas o existentes.

Es aquí donde la propuesta educativa que esta institución educativa implementa se concreta realmente, pues desarrolla un proyecto de abordaje de la educación y formación laboral para personas en situación de discapacidad, desde una propuesta innovadora e inclusiva, relacionada con la educación y la generación de puestos laborales en el mercado abierto.

4.4 Experiencias educativas de formación laboral en educación especial

Es en comunidad en donde debe pensarse a la persona con discapacidad y a partir de allí definir y caracterizar las experiencias educativas y de inserción laboral, de acuerdo al nuevo paradigma sobre la discapacidad.

Según Castoriadis (1983), teniendo en cuenta que la comunidad surge en la combinación de la presencia del Estado con sus políticas públicas, el mercado que actúa con responsabilidad social y la sociedad civil con las organizaciones no gubernamentales.

El autor también afirma que el imaginario social surge en la propia comunidad, que es aquel conjunto de significaciones que hacen que una sociedad se defina a sí misma como tal.

Este imaginario está constituido por los mitos y creencias sociales, y es aquí donde la discapacidad mental estaría asociada míticamente a poseer inconvenientes para el trabajo (inserción laboral). Este imaginario opera en la insistencia narrativa, reduciendo el todo a uno o uno a todo e invisibilizando las diferencias.

Se hace necesario sostener que la discapacidad mental no es sinónimo de discapacidad laboral, y apartar así a esta población de la concepción que la identifica como vulnerable y por ende excluida.

Al ser identificada como vulnerable tiende a no acceder a la vida laboral o a acceder a trabajos precarios con fragilidad de soporte relacional, éstos ubicados en un espacio social inestable, de turbulencias y fragilidad tendiendo a necesitar sostén en las relaciones de trabajo y en la integración social.

Tal como se ha mencionado la Convención Internacional por los Derechos de las Personas con Discapacidad (2008) establece plenos derechos para las personas con discapacidad, promoviendo la institucionalización de un cambio sociocultural positivo, cuestionando el paradigma rehabilitador / normalizador / integrador al sistema pautado por el resto de la sociedad; y promoviendo un paradigma social que considera que además del factor individual discapacitante está la discapacidad que depende de las barreras socioambientales.

De acuerdo a trabajos específicos en personas con discapacidad mental hay evidencias de que su condición no es determinante para su inclusión laboral, sino que hay otros factores que sí lo son como el apoyo familiar, la reacción del medio y el prejuicio de la comunidad (Bond, 2008).

Para acceder a una plena inclusión, la accesibilidad, la movilidad personal, el acceso a la justicia, la educación, el trabajo como promotor de un nivel de vida adecuado y la protección social deben ser los mismos que para los otros miembros de la sociedad.

Es necesario considerar políticas de no-exclusión como uno de los componentes clave para el éxito de los programas de empleo con apoyo.

La implementación de macro y micropolíticas específicas en el área contribuyen a promover la no-exclusión.

A nivel macro se pueden mencionar las siguientes acciones: información, campañas anti estigma, buenas políticas públicas, buenas prácticas en organizaciones de la sociedad civil, responsabilidad social empresarial, concientización y sensibilización, adaptación de las condiciones sociales y laborales a la población vulnerable.

A nivel micro las propuestas se relacionan con: realizar trabajos detallados de seguimiento del trabajador, capacitar en forma permanente a jefes y pares, la comunicación fluida entre profesionales intervinientes y también con familiares y escuela (si están presentes).

Estas acciones presentadas como sostén para garantizar el trabajo como derecho de toda persona con discapacidad, puesto que el trabajo proporciona un espacio de producción de sentido y valores de intercambio subjetivo con la comunidad real, y también como un valor de facultad intrapsíquica y de adaptación tal como sostiene Saraceno (2009) refiriéndose a la atención a la complejidad del sentido del trabajo (económico, social y psicológico) para realizar trabajos con un sentido propiamente dicho.

La OIT (2001) sostiene que el trabajo resume las aspiraciones de las personas en su vida laboral, esto en relación a las oportunidades e ingresos, a los derechos, a su voz y reconocimiento, la estabilidad familiar y en el desarrollo personal, la justicia e igualdad de género.

Gallart (1996) refiere que la empleabilidad no tiene que ver solo con las competencias técnicas, sino también con la responsabilidad individual, la autonomía y la organización de la tarea, la cooperación y capacidad de trabajo en grupo, la adaptabilidad a los cambios y la predisposición al aprendizaje permanente.

Puede mencionarse entonces que el trabajo posee una significación social, abarcando distintas áreas: el área individual, donde el trabajo es fundamental para la formación de la identidad y la salud mental; el área género refiriendo a la desigualdad en las relaciones entre hombres y mujeres tanto en el trabajo asalariado como el doméstico, el área política como rol central del trabajo en la vida ciudadana y el área de producción de conocimientos por la centralidad epistemológica que aporta.

En cuanto a la inserción social a través del trabajo puede mencionarse que por su intermedio se logra rearmar vínculos y establecer nuevas relaciones, sustentar y mejorar la autoestima, reconectar a la persona con los aspectos sanos y con la autonomía, permite la circulación por ámbitos no terapéuticos, reorganiza el tiempo en la vida cotidiana y se diferencia del lugar que se ocupa dentro de la familia.

Para la OMS (2011) el trabajo está estrechamente vinculado y relacionado con otras facetas de la vida, como la familia, el ocio, el tiempo libre y la participación social, en este sentido la distribución del tiempo de trabajo y otros ámbitos de la vida ejercen un papel importante en la estructuración de la vida de las personas y en la configuración de los roles sociales que cada uno ocupa.

El trabajo promueve el ejercicio de roles psicosociales como ser: la participación social, la identidad con el grupo de pares, las relaciones con los otros, la gestión de un patrimonio propio, el acceso al consumo de bienes y servicios, la definición de etapas vitales y el convertirse en ciudadanos de derecho.

Los procesos de socialización para el trabajo (Saraceno, 2009) son aquellos que preparan para desempeñar un trabajo u ocupación en general, que promueven el desarrollo de actitudes productivas, el desarrollo de constructos asociados a valores sociolaborales, la adquisición de conocimientos para el desempeño de tareas básicas y específicas y la construcción de expectativas profesionales – laborales. Estos procesos se desarrollan mediante actividades exploratorias, educativas, informativas, formativas, la búsqueda de información y empleo y la relación con grupos de iguales. Accediendo así a un proceso de socialización en el trabajo, como un proceso multidimensional que busca ajustes de las competencias y de los valores personales con las demandas de los valores organizacionales; este proceso contempla el aprendizaje y desempeño de un puesto de trabajo, la incorporación y aceptación de las normas y cultura propia de una organización, la conversión en agente productivo y la ejecución de acciones relativas a los roles productivos laborales /psicosociales.

Al alcanzar la madurez ocupacional se logra un grado de desarrollo de competencias técnicas, metodológicas, sociales y actitudinales, que son necesarias para hacer frente al desarrollo de las actividades diarias de forma ajustada a las características y necesidades personales, así como a las características y demandas del entorno.

De acuerdo a las posibilidades de quien transita la inclusión laboral pueden contemplarse distintas dinámicas como los talleres protegidos, el autoempleo, el empleo con apoyo, la empresa social y el empleo en el mercado competitivo.

Es necesario realizar un proceso de orientación para lograr la inclusión laboral durante el cual se evalúan las competencias de quien realiza este recorrido, desde el saber y competencias técnicas para el puesto, el saber hacer o competencias metodológicas

(cognitivas y psicomotoras), el querer hacer como competencias participativas y el hacer con otros para otros como competencias sociales.

De acuerdo a las sugerencias de la OIT (2003) y de la OMS (2011) toda la evaluación es realizada desde los aspectos sanos de la persona con discapacidad, aquellos que las capacitan. También se trabaja con la familia y la comunidad para detectar y potenciar las capacidades inclusivas naturales, y también para promover el aprendizaje de estas capacidades si no estuvieran presentes.

La inclusión laboral es una complejidad que implica un proceso de re-subjetivación de una persona con otros que se vuelven significativos para su proyecto vital, es acompañar a la persona a convertirse en el conductor de sus deseos a enfrentar obstáculos que aparecen en su vida convirtiéndolas en desafío y aprendizaje permanente.

En la dinámica de la inclusión laboral pueden identificarse predictores de éxito o de fracaso (Bond, 2008), entre ellos se puede mencionar la historia laboral previa, las expectativas o intereses, el nivel de autoestima del trabajador, el éxito en los programas de formación para el empleo, la disponibilidad del apoyo profesional al realizar las actividades laborales, la motivación para la incorporación laboral y la existencia, o no, de habilidades de ajuste laboral evaluadas en contextos laborales. En el mismo lineamiento puede mencionarse que no son predictores el diagnóstico, la historia de la discapacidad (tipología), los resultados de los test de inteligencia, el funcionamiento en ambientes no laborales, ni la sintomatología psicopatológica presente.

Según la OIT (2001) las competencias laborales a evaluar son: la formación necesaria para el puesto, la experiencia requerida o no, las características personales (motivación, capacidad intelectual, capacidad de trabajo, interés, actitudes, etc.), las competencias metodológicas (cognitivas y psicomotoras), las competencias sociales / participativas y la capacidad de trabajar en equipo, así como también los factores psicosociales que son influyentes en el desempeño del trabajador o aspirante al puesto.

Las pautas laborales que se evalúan son: la puntualidad, la presentación personal, la actitud cooperativa, la asistencia regular, la aceptación de consignas específicas a la tarea a desarrollar, el respeto por los compañeros y autoridades, la capacidad de compartir (conocimientos, adquisiciones, tiempo y materiales), la aceptación de los errores, la comunicación de las necesidades, la toma de decisiones, la responsabilidad y el compromiso frente a las tareas confiadas.

El aprendizaje y desarrollo de las competencias laborales deben ser contempladas en los contenidos que se desarrollan en el plan educativo institucional (LEN, 2006).

De acuerdo al PLAN 598/02 es necesario incluir estrategias en función del desarrollo de competencias laborales que potencien al sujeto y conformen su perfil laboral.

Continuando con el desarrollo del perfil laboral, se puede mencionar que las destrezas específicas a adquirir son: autonomía en las decisiones, desplazamiento autónomo en medios de transporte, manejo del dinero, la organización del propio tiempo (más allá del horario laboral), la elaboración y presentación del curriculum personal, el entrenamiento para entrevistas laborales, los métodos de búsqueda laboral y los conocimientos generales del ámbito laboral (PLAN 598/02).

Durante el seguimiento laboral es necesario llevar a cabo una evaluación específica del propio desempeño de quien ocupa el puesto: obteniendo información sobre los modos de relacionarse con los jefes y compañeros, la actitud general y en los momentos particulares de la tarea, las variaciones actitudinales desde el comienzo y a través del tiempo, la capacidad de aprendizaje de nuevas tareas, la capacidad de compartir, la aceptación de los errores y la capacidad en la recepción de opiniones.

Este modelo de evaluación surge sobre los desarrollos de la OIT en cuanto a rehabilitación profesional; así con los datos aportados en la conformación del perfil laboral puede realizarse una construcción y análisis para la evaluación de la incumbencia del puesto de trabajo: contemplar la nominación a un posible puesto, las tareas a desarrollar, los medios para la realización, las condiciones psicosociales necesarias y los riesgos incluidos.

En la descripción del puesto de trabajo es necesario incluir: la denominación del puesto, cual es la misión u objetivos del mismo, en qué contexto organizativo se encuentra, cuáles son las responsabilidades y obligaciones a cumplir, cuáles son las condiciones de trabajo y del entorno y cuáles son los estándares de desempeño.

Los puestos de trabajo pueden ser distintos, estar ubicados en instituciones públicas, privadas, ong's, comercios, oficinas, empresas de servicios, empresas de productos, formando parte de una cadena de producción hasta la elaboración artesanal dentro de un equipo de trabajo.

Para la selección del lugar deben tenerse en cuenta distintos aspectos, entre ellos se pueden mencionar el acercamiento al deseo vocacional del sujeto, las capacidades

personales para el trabajo a realizar, el ambiente laboral, la disposición de jefes y pares, la arquitectura / accesibilidad del lugar, la distancia en la ubicación del puesto y la disponibilidad para realizar cambios en el ambiente y los roles. También en la evaluación del lugar se tienen en cuenta la limpieza, el mantenimiento, la distribución ambiental, las comodidades y los cambios necesarios a realizar.

Los programas de tutoría y seguimiento se realizan sobre la persona con discapacidad que accede al empleo, sobre los receptores del lugar que ofrece el trabajo, sobre la institución que lo acompaña en su inclusión y sobre la familia.

Las evaluaciones que se realizan son generales y específicas, se desarrollan al comienzo, durante la experiencia y al finalizar o en la continuidad según el caso, puesto que se considera necesariamente importante la incorporación de dispositivos de seguimiento laboral a cargo de profesionales durante desempeño laboral.

Este seguimiento mencionado, es un programa “a medida”, con visitas en el puesto laboral que pueden ser semanales, quincenales o de acuerdo a demanda y necesidades del sujeto. También el contacto telefónico todas las veces que es requerido.

La evaluación para el acceso al puesto de trabajo y durante el seguimiento en la propia tarea es desarrollada mediante protocolos elaborados por los profesionales que acompañan la inclusión, contemplan también un seguimiento mediante hojas de ruta o itinerarios a complementar por el trabajo, facilitando la organización en el trabajo, la ejecución de tareas previstas. Todo esto forma parte del Perfil de Personalidad Laboral (PPL).

El monitoreo de la experiencia en los empleadores también es importante, puesto que el acompañamiento en este espacio y la reflexión sobre el tránsito del trabajador en el ámbito laboral facilita la resolución de situación no previstas y el acompañamiento frente a aquello que se presenta como desconocido; que la experiencia de inclusión también repercute en la convivencia laboral de todos los empleados, y de allí surge la necesidad de orientación en situaciones de la vida cotidiana en el lugar de trabajo y la necesidad de reflexión sobre la experiencia.

La institución que realiza el seguimiento laboral también evalúa sus propias prácticas. Además incluye espacios grupales de seguimiento de las prácticas laborales de estos alumnos / trabajadores, y espacios grupales que posibilitan compartir experiencias y construir estrategias frente a las dificultades cotidianas de la vida laboral.

Finalmente, la inclusión de la familia en la experiencia laboral, es importante en el acompañamiento, la orientación en el atravesamiento de las distintas etapas, pues esta facilita y repercute sobre las dinámicas que se van desarrollando.

Actualmente los proyectos educativos que se desarrollan en las instituciones de educación especial con orientación en formación laboral se fundamentan no solo en la curricula establecida para la modalidad, aggiornados a las nuevas normativas, incluyen en sus propios proyectos educativos institucionales (PEI) la particularidad del atravesamiento de la inclusión y la diversidad en las propuestas. Estas se desarrollan trabajando en la formación de sus docentes, en la valoración de la diversidad (y su singularidad), en el trabajo conjunto, en las adecuaciones curriculares pertinentes, en el conocimiento de los recursos pedagógicos con los que se cuenta y en el planteamiento de objetivos desde la perspectiva de las posibilidades de sus alumnos.

Estas propuestas institucionales (Fontán, 2006) analizan las necesidades educativas de los alumnos, realizan una evaluación que permite determinar donde se encuentra el alumno respecto a los contenidos educativos del nivel en el que está matriculado, evalúa las ayudas y apoyos requeridos para satisfacer las necesidades de aprendizaje presentadas, realiza las adaptaciones curriculares en los proyectos individuales, e implementan las estrategias para ofrecer respuestas de calidad educativa a las necesidades presentadas.

Fontán (2006) menciona la importancia que ocupa la prevención y el posibilitar el aprendizaje mediante acciones e intervenciones específicas.

El aprendizaje articulado a la enseñanza, el aprendizaje como acontecimiento, tomando su instancia de prevención en cuanto a los riesgos para la constitución subjetiva; desde la familia que tiene a su cargo la crianza hasta la escuela que dará respuestas a las expectativas sobre la instrucción y la transmisión cultural.

La prevención entonces aparece en la articulación, en posibilitar espacios para acompañar y promover desde la construcción.

Retomando el concepto de la educación inclusiva, en el que se destaca la importancia de contemplar la diversidad y de poner en juego políticas educativas, que lleven a pensar el currículo desde una perspectiva de justicia, donde los contenidos escolares, las

experiencias y aprendizajes promuevan profundizar sobre el concepto de igualdad a través de la diferencia.

La educación especial surge por la necesidad de dar atención especial a aquellos que la necesitan (como se ha descripto en apartados anteriores), la persona con discapacidad luego de haber pasado o superado distintos tratos, según el pensamiento de la época comienza a transitar un recorrido por las instituciones que contemplan otro posicionamiento de su reconocimiento como individuo y de una nueva mirada desde la propia comunidad.

4.5 Propuesta educativa de formación laboral

En la Ciudad de Buenos Aires, en una escuela de la modalidad de educación especial que desarrolla una propuesta educativa en sintonía con los postulados de la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, 2006; OIT, 2008 y Fontán, 2006.

Allí, desde una Formación Laboral focalizada en el logro de un perfil laboral que respete y sintetice lo que cada alumno *“puede hacer”* (capacidad), lo que *“quiere hacer”* (interés) y lo que *“debe hacer”* (eficacia), lo que es requerido por su comunidad, acorde con las tendencias actuales del mercado. La interdisciplinariedad y el abordaje integral desde una mirada psicopedagógica, psicológica y ocupacional; se contempla en esta institución una propuesta que tiene en cuenta los aportes que parten del proceso de aprendizaje en la cultura y el hacer laboral del propio desarrollo cognitivo, la construcción del rol adulto y las instancias de construcción social y subjetiva, y la incorporación de la cultura laboral propiamente dicha.

Implementando el Plan RM 598/02, que es una propuesta Formación Laboral para Jóvenes y Adultos con Necesidades Especiales *donde* la experiencia de la propia práctica laboral se convierte para el alumno, en la posibilidad de concreción de aprendizajes y la proyección de sus logros a futuro, el tránsito por la experiencia de aprendizaje en el propio terreno laboral, como el mejor escenario para evaluar el nivel de logros adquiridos (autonomía, roles, funciones, vínculos laborales, resolución de problemas, plasticidad psíquica y cognitiva). Alumnos que al egreso de este nivel educativo habrán adquirido competencias para insertarse en el mercado laboral, sea cual fuere la alternativa posible: desde el mercado protegido, el microemprendimiento o la empresa del mercado abierto.

En la fundamentación de la propuesta institucional se hace mención a que estas inclusiones requerirían de diversos niveles de autonomía: desde un empleo con máximo, mediano o mínimo apoyo; pero con la calificación para desempeñarse en alguno de los perfiles laborales posibles que han sido definidos por las propias organizaciones internacionales.

Queda planteado en el proyecto que lleva a cabo esta institución que, desde distintos niveles de deficiencia (excluyendo los extremadamente complejos), es posible desarrollar programas pedagógicos y/o terapéuticos que desarrollen objetivos, contenidos y metodologías orientados a la actividad sociolaboral y ocupacional, donde se concrete la igualdad de oportunidades, de participación saludable de las personas con discapacidad, promoviendo una vida futura con calidad y participación, respetando y potenciando sus posibilidades.

Esta propuesta se encuadra en la presentación de la Formación e Inclusión Laboral como una instancia del sistema educativo (Ley Nacional de Educación, 2006; Plan RM 598/02, 2002), donde la colocación laboral de los alumnos, en pasantías o prácticas educativas socio-laborales, implica una formación específica del alumno y del equipo que lo aborda, así también como del ámbito que lo aloja; e implica considerar la realidad actual de las personas con discapacidad, la realidad del mercado laboral en el contexto social actual.

5. Gestionar el espacio institucional

5.1 La escuela como unidad de cambio

Ahora bien, teniendo en cuenta que hay cuestiones centrales para gestionar la escuela hoy en día (Gento Palacios, 1996), concibiendo la necesidad y búsqueda constante de mejoras que contemplen las circunstancias internas y externas que la atraviesan, posicionándose sobre contextos cambiantes y turbulentos que repercuten necesariamente en todas las propuestas que se desarrollan a nivel educativo en general, y en la especificidad de la propuesta desarrollada para la inclusión sociolaboral; debe destacarse que la escuela es atravesada por procesos de cambio, que está encuadrada en el Sistema Educativo Nacional, y que se ponen en juego diversos niveles de análisis (político-ideológico, técnico-pedagógico y organizacional) que se interrelacionan, que se implican entre sí, y que dan marco a las decisiones pedagógicas que determinan el desarrollo de la propia

organización, en un contexto histórico en la propia comunidad, y que ponen en juego la complejidad la dimensión institucional (Plan RM 598/02, 2002)

Es parte de una escuela de calidad comprender la propia escuela como unidad de cambio, como una organización que aprende, como una organización que facilita los aprendizajes y que se transforman a sí mismas, superando sus propios objetivos, estableciéndose nuevas metas a cumplir (Gento Palacios, 1996)

5.2 Perfil requerido para gestionar este tipo de proyectos

Para poder caracterizar el perfil requerido es importante recordar cuáles son las particularidades que caracterizan la educación especial: en cualquiera de sus modalidades ocupa un lugar excéntrico a la escuela común, su población está atravesada por la complejidad de los cuadros de distinto orden físico y psíquico, su población requiere de un trabajo específico y también es necesario el acompañamiento a las familias en el recorrido vital de su integrante.

Fontán (2006) señala que los educadores del área utilizan herramientas organizativas y pedagógicas (al igual que el resto de los educadores en sus áreas de incumbencia), ellos no están exentos de los efectos subjetivos que su tarea provoca, los progresos o no de sus alumnos ponen en juego su narcisismo, se encuentran en el cotidiano con “lo imposible” de educar. Es necesario elucidar, transmitir e interrogar la propia experiencia profesional, para evitar el riesgo a caer en la inercia de la propia tarea, a quedar sin preguntas, a ver con recelo las propuestas de otros profesionales sobre las intervenciones posibles o caer en el pesimismo sobre lo que se espera de los alumnos.

El personal y el profesional se implica de distintos modos con su tarea y para con sus alumnos, desde la imitación (adoptando formas cercanas a la suficiencia), la amistad (la identificación como ideal dejando de lado la autoridad del propio rol), el maternaje (suplantando otros roles con la idea de deshacer el daño) o desde la profesionalización (reconocimiento desde su experiencia técnica y profesional). Este profesional debe contemplar su implicación subjetiva en la tarea, el lugar que ocupa la familia para con su alumno, el papel del afecto en el vínculo, reconocer el sujeto y objeto de educación, el valor de la identificación y la implicancia en la tarea.

Expone Castanedo (2001) que en el recorrido evolutivo en torno a las organizaciones que brindan un servicio educativo para los niños, jóvenes y adultos con discapacidad, se ha identificado que hubo un camino iniciado en la desatención y marginación que fue el

punto de inserción en el que se desarrolló la educación especial, que estas instituciones orientaron su mirada hacia la normalización e integración de las personas en el ambiente con características menos restrictivas y finalmente se comenzó a dar lugar a la inclusión educativa, laboral y social de estos individuos basadas principalmente en las modificaciones ambientales; lugar propicio para los nuevos planteamientos y programas innovadores como la escuela inclusiva, el empleo con apoyo o la vida con apoyo. Este proceso conduce entonces hacia el paradigma de los apoyos, la autodeterminación de la persona y la búsqueda de la calidad de vida propuesta en la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (2006). Momentos que pueden ser identificados por el pasaje desde la exclusión a la separación, luego la integración y finalmente (actualmente) el modelo de la inclusión.

Dentro del posicionamiento de una nueva forma de pensar sobre la discapacidad, sobre la visión de la persona desde sus capacidades, desde una perspectiva continua que puede darse en cualquier momento de la vida, la discapacidad es entendida entonces como una problemática más compleja que la pérdida de una función o la afectación a un sector excluido, es el reconocimiento de las similitudes y posibilidades de aquellas personas con discapacidad, una comprensión que tiene en cuenta la perspectiva contextualizada, contemplando tal como expone Verdugo (2008) la interacción del individuo con su contexto, o sea la discapacidad ya no como algo fijo o dicotomizado sino como fluido, continuo y cambiante, dependiente de las limitaciones funcionales de la persona y de los apoyos disponibles en su entorno; así se disminuye la situación de discapacidad de una persona proporcionando intervenciones y servicios o apoyos que se centran en la conducta adaptativa, en el estatus comunitario y en el bienestar personal.

Los valores que sustentan la gestión para la persona con discapacidad son: la participación de la persona en el control de su vida, la gestión entendida como un proceso de autonomía, la inclusión en su comunidad natural, el apoyo y soporte continuado, el desempeño social, el principio de individualización basado en las capacidades de los sujetos y su entorno y las expectativas de futuro.

El cambio de paradigma entonces abandona los conceptos de carencia y servicios basados en organizaciones / servicios a un énfasis e interés en una concepción ecológica (persona-entorno) de la discapacidad, este como un concepto multidimensional de calidad de vida y el uso de un sistema individualizado de apoyos.

Esto es un cambio paradigmático también en cuanto a lo organizacional según expone Carletti (2014), que implica una revisión profunda del modo en que se gestionan las

instituciones, comprendiendo la escuela en un contexto de cambios acelerados, la demanda de la sociedad, la adaptación a esos cambios y la intención de proporcionar respuestas efectivas. Una gestión educativa basada en la descentralización, la sustitución de la programación de detalle, el “achatación de la jerarquía, la desburocratización, el trabajo en equipo y la democratización en la toma de decisiones” (Carletti, 2014, p.27).

En un contexto de demandas de pluralismo, diversidad y procesos de reforma, donde quienes tienen a su cargo la conducción de proyectos educativos también son protagonistas. Gestiones institucionales basadas en los postulados inclusivos, puesto que todos los alumnos tienen derecho a la educación, todos deben gozar de la oportunidad de alcanzar y mantener un nivel aceptable de conocimientos, cada uno de ellos con sus propias características, intereses, capacidades y necesidades que los distinguen.

5.3 Gestión Educativa

Ahora bien, para continuar, se desarrollan conceptos relativos a la gestión propiamente dicha.

Los conceptos de gestión provienen del ámbito empresarial y hacen referencia a la ejecución y monitoreo de mecanismos, acciones y medidas necesarias para la consecución de los objetivos de la organización. Continúa Carletti (2014) mencionando que implica un fuerte compromiso de todos los actores de la institución. La gestión escolar implica acciones articuladas entre sí. El director no solo administra, sino que se involucra y ejerce un liderazgo pedagógico, siendo capaz de formar equipos para desarrollar las propuestas.

Gestionar supone enfatizar en la gestión de los aprendizajes, vinculados directamente con los procesos de toma de decisiones como actividades centrales que se desarrollan en la institución.

Los saberes necesarios para el estudio de la gestión curricular, demandan abordar cuestiones curriculares complejas, trabajar sobre una construcción cultural del curriculum, esto último se asume en dos sentidos según señala Poggi (1998,p.17) “primero el curriculum considera las circunstancias sociales e históricas que atraviesan la enseñanza institucionalizada y segundo, el curriculum también aparece atravesado, determinado en parte, contextualizado por la cultura institucional escolar propia de cada establecimiento”.

Pensar la gestión de espacios institucionales implica pensar en primera instancia en que significa la administración, para Koontz y O'Donnel (1998, p.3) es “la dirección de un organismo social y su efectividad en alcanzar objetivos, fundada en la habilidad de conducir a sus integrantes”.

Las nuevas formas de posicionarse frente a la administración de una organización requieren de implementar un enfoque específico, una gestión que debe caracterizarse como participativa, concibiendo a la organización como un sistema abierto en el que las variables situacionales del medio externo llevan a repensar las prácticas implementando la adaptabilidad y la efectividad.

Sosteniendo la gestión como un proceso mediante el cual el directivo o el equipo directivo determinan las acciones a seguir (planificación), esto según los objetivos institucionales, las necesidades detectadas, los cambios deseados, las nuevas acciones solicitadas, la implementación de cambios demandados o cambios necesarios detectados y la forma en que se realizan estas acciones (estrategias), sin dejar de lado el proceso de evaluación, tanto de los resultados como del proceso, un continuo punto de partida para nuevos desarrollos.

Entonces, en las instituciones la gestión educativa aparece como un nuevo paradigma, en el cual los principios generales de la administración y la gestión se aplican al campo específico de la educación.

Esta apertura en las instituciones surgen de la necesidad y de los nuevos desafíos que plantea el contexto (Gento Palacios, 2000), cambios que promovieron la redefinición del rol que en ellas cumplen los directivos, planteando la necesidad de que éstos respondan a los retos y cambios de la educación y sus políticas, al papel que ocupa el sujeto en las organizaciones, a la redefinición de las relaciones de poder, al reconocimiento del valor de la intersubjetividad en el proceso de la gestión, a la valoración del trabajo en equipo, las metas y visiones compartidas, los elementos que configuran y dan sentido a la gestión educativa.

Desde esta perspectiva se promueve en las instituciones educativas una transformación organizacional en sus distintas dimensiones (Carletti, 2014):

- Organizacional: que incluye el estilo de funcionamiento de la institución y las funciones de los directivos y sus distintos actores, como se manejan los canales de comunicación, la distribución de las tareas y el uso de los espacios y del tiempo.

- Técnico - Administrativa: que refiere a cuestiones de gobierno, estrategias para el uso de los recursos humanos, materiales y financieros, el control y evolución de las acciones, el control normativo y la organización formal del establecimiento.
- Pedagógico - didáctico: conforme a lo relativo a las modalidades de enseñanza, las teorías del aprendizaje que subyacen a las prácticas docentes, el valor que se da en la institución a los saberes y los criterios de evaluación.
- Socio comunitario: sobre los aspectos relacionados con las actividades y relaciones con otras instituciones y con el contexto socio comunitario.

Las dimensiones mencionadas se ven plasmadas en el PEI, donde se encuentran explícitos la visión y la misión institucional, este es singular a cada institución.

Manejar todos los aspectos que caracterizan las dimensiones institucionales implican para el directivo (equipo directivo) gestionar la organización en todos sus aspectos: su misión y visión, objetivos, principios, políticas, paradigmas, perfiles, estructuras, recursos físicos y financieros, el recurso humano, la cultura escolar, el ejercicio del poder y de la autoridad, los roles, la interacción de sus miembros, los esquemas mentales y formas de ser, pensar, estar, hacer de la comunidad educativa. Es responder a las exigencias, re significar la realidad cotidiana atravesada por la calidad, el aprendizaje y los resultados obtenidos en el proceso educativo.

Así la gestión se convierte en una disciplina necesaria para ejercer la dirección y el liderazgo integral de la organización y para lograr el cumplimiento de su función esencial.

La gestión educativa busca desarrollar un mayor liderazgo en los directivos (Pozner, 2000), con el fin de que ejerzan una autoridad más horizontal, promoviendo la participación en la toma de decisiones, desarrollando nuevas competencias en los actores educativos y nuevas formas de interacción entre los miembros de la propia organización y su relación con otras organizaciones. Acciones de conducción que refieran a un liderazgo pedagógico con un perfil directivo dinámico, innovador y democrático. Exige de ellos competencias sobre los procesos educativos como líderes y responsables de sus propias organizaciones, para promover condiciones favorables para el logro de resultados y el mejoramiento continuo, tanto hacia el interior de la organización como hacia el contexto social en el que está inserta.

Esta gestión entonces reconoce la complejidad de la organización, además de su carácter singular y específico, enfatiza el desarrollo de una visión a futuro e involucra en un

horizonte compartido contemplando procesos que pretenden tener en cuenta la anticipación de resultados.

Las características de quien gestiona la institución escolar son:

- Posee una visión global y unificada de las acciones y actividades de la institución.
- Entiende que el proyecto debe ofrecer una educación de calidad, pertinente y coherente con los cambios del entorno local, regional, nacional y mundial.
- Comprende los procesos que desarrolla la institución en función de la comunidad educativa y social en la que está incluido.
- Considera el aprendizaje como permanente atento a los cambios del entorno.
- Trabaja sobre el ajuste de los procesos, genera condiciones afectivas para propiciar los cambios en las personas que son parte de la organización.
- Facilita la interacción de las distintas actividades de la organización orientándolas hacia la satisfacción de necesidades y resolución de problemáticas.
- Se desempeña como una persona flexible con capacidad de respuesta.
- Facilita el desarrollo del trabajo en equipo y promueve la responsabilidad compartida.
- Optimiza el uso de los recursos de la organización.
- Promueve la innovación, la creación de valor, la eficacia, la eficiencia y el aprendizaje organizacional.

Para desarrollar la gestión institucional se necesita de la presencia de:

- Multidisciplinariedad de saberes de las distintas áreas que la conforman.
- Prácticas eficaces, eficientes y efectivas.
- Juicios de valor integrados con las decisiones técnicas.
- Temporalidades diversas personales, grupales, sociales superpuestas y articuladas.

Todo esto es necesario no solo para desarrollar un plan de trabajo sino que también lo es para articular procesos teóricos y prácticos, para recuperar el sentido de la propia organización, el mejoramiento continuo en función de la calidad, la equidad y la pertinencia de los procesos de enseñanza y de aprendizaje que dan cuenta de la

singularidad y complejidad de la organización. Construyendo una organización inteligente, abierta al aprendizaje de todos sus integrantes, con capacidad de experimentación, capaz de innovar para el logro de sus objetivos organizacionales, romper las barreras de la inercia, favoreciendo la concreción de metas claras y fundamentando la necesidad de transformación.

Quien cumple funciones directivas, para gestionar el proyecto educativo, debe contar con competencias directivas, estas son comportamientos observables y habituales que posibilitan el buen desarrollo de su actividad o función. Pueden diferenciarse tres tipos de competencias directivas: estratégicas, intratérgicas y de eficacia personal.

A continuación se describen las competencias mencionadas:

- a) Competencias estratégicas (en relación a su capacidad con el entorno externo):
 - Visión: reconocimiento y aprovechamiento de oportunidades, identificación de los peligros y de las fuerzas externas que repercuten en el buen desempeño de la organización.
 - Resolución de problemas, identificando los puntos clave de las situaciones, con capacidad de síntesis y de toma de decisiones.
 - Gestión de los recursos, utilizándolos en forma adecuada, económica y eficaz para obtener los resultados deseados.
 - Orientación hacia los usuarios, respondiendo con prontitud y eficacia a las sugerencias y necesidades de ellos.
 - Establecimiento de redes de relaciones efectivas, desarrollando y manteniendo una amplia red de relaciones con personas clave dentro de la organización.
 - Negociación, diálogo, apoyo y conformidad de quienes forman el equipo de trabajo.
- b) Competencias intratérgicas (capacidad ejecutiva y de liderazgo y su relación con el entorno interno):
 - Comunicación, desarrollada de manera efectiva, tanto en los procedimientos formales como informales, proporcionando y obteniendo datos concretos para respaldar sus observaciones y conclusiones.
 - Organización, asignando objetivos y tareas a las personas adecuadas para realizar el trabajo, planificando su seguimiento.
 - Empatía, escucha, teniendo en cuenta las preocupaciones de los otros y sus sentimientos.

- Delegación, posibilitando a los otros la ejecución de tareas y la toma de decisiones, otorgándole los recursos necesarios para desarrollar los objetivos.
 - Coaching, ayuda a los colaboradores a descubrir áreas de mejora, desarrollando sus habilidades y capacidades profesionales.
 - Trabajo en equipo, fomentando un ambiente de colaboración, comunicación y confianza entre los miembros del equipo, estimulándolos hacia el logro de objetivos comunes.
- c) Competencias de eficacia personal (facilitan la relación eficaz de la persona con su entorno):
- Proactividad.
 - Iniciativa, comportamiento emprendedor, promotor de cambios.
 - Creatividad, planteos y soluciones innovadoras a los problemas que se presentan.
 - Autonomía personal, toma de decisiones con criterio.
 - Autogobierno.
 - Disciplina, planificación de acciones de trabajo más allá de las dificultades atravesadas.
 - Concentración, atención sobre distintas situaciones que se presentan en el tiempo.
 - Autocontrol, de las emociones actuando de manera apropiada ante distintas personas y situaciones.
 - Gestión del tiempo, priorizando objetivos, programando actividades en forma adecuada ejecutándolas en el tiempo previsto.
 - Gestión del stress, manteniendo el equilibrio personal ante situaciones de extrema tensión.
 - Gestión del riesgo, tomando las decisiones adecuadas en situaciones de gran responsabilidad y alto grado de incertidumbre.
 - Desarrollo personal.
 - Autocrítica, autoevaluación frecuente y profunda del comportamiento en relación a la realidad circundante, de las propias prácticas desarrolladas.
 - Autoconocimiento, puntos fuertes y débiles en lo profesional y en lo personal.
 - Cambio personal, del propio comportamiento para fortalecer sus puntos fuertes y superar sus puntos débiles.

Las claves para la gestión educativa estratégica en las prácticas institucionales deben asegurar las siguientes funciones:

- Analizar-sintetizar
- Anticipar-proyectar
- Concertar-asociar
- Decidir-desarrollar
- Comunicar-coordinar
- Liderar-animar
- Evaluar-reenfocar

Según Carletti (2014) el rol del directivo en la gestión escolar se vincula con ser un “provocador” de rupturas y un “constructor” de certezas; para ello las funciones de asesoramiento, de orientación, de seguimiento, de supervisión, y aquellas funciones centrales para que la escuela asegure un propuesta intencional de enseñanza y de aprendizaje. Directores de escuela que alienten la participación real de los actores institucionales en la toma de decisiones y en la identificación y la resolución de problemas.

Gestionar implica enhebrar, hilvanar, entretelar todo aquello que acontece diariamente en el cotidiano de la escuela con miras a un fin, una meta a lograr que es una educación de calidad (CIGA, 2002). Gestionar es hacer posible el logro del propósito de la institución.

6. Encuadre Metodológico

Partiendo de que la temática de este estudio es la “*Gestión Institucional De Experiencias Escolares De Formación Laboral De Nivel Postprimaria De Modalidad Especial En La Ciudad De Buenos Aires*”.

Esta investigación se basa en un estudio sobre la gestión que realiza tanto el Director como el Equipo de Conducción de una Institución de Educación Especial que implementa un proyecto de Formación Laboral para jóvenes y adultos con discapacidad mental e intelectual leve y moderada.

La institución desarrolla un proyecto educativo centrado en la capacitación laboral como aprendizaje curricular teórico y práctico, promoviendo la inclusión socio – laboral de sus alumnos.

Allí, para poder poner en práctica una gestión que busca lograr la inclusión social – laboral mencionada, es necesario entender en principio cual es la influencia del contexto interno y externo, y como estos repercuten en la organización escolar, también conocer cuáles son los conflictos más frecuentes que los atraviesan y como es su impacto en la comunidad educativa en cuanto al desarrollo del proyecto institucional y a las practicas escolares cotidianas.

Estas problemáticas y dificultades deben ser abordadas con recursos y estrategias que facilitan la gestión e impactan directamente sobre todos sus actores de la organización.

Apelando al paradigma interpretativo, el presente estudio recurre a una mirada sobre el contexto en el que se desarrolla esta problemática, mediante la interpretación de los datos aportados por la observación sistemática y participante, la investigación bibliográfica, el análisis comparativo de la información aportada por los distintos actores institucionales para lograr la integración de las distintas miradas, y así poder caracterizar los conflictos que surgen, tanto interna como externamente, durante el desarrollo de la propuesta institucional, conocer cuáles son las estrategias implementadas para abordar estos conflictos, identificar las acciones, propuestas y estrategias de gestión institucional implementadas para lograr la inclusión sociolaboral de sus alumnos.

Desarrollando el abordaje desde la lógica cualitativa, desde su naturaleza dinámica, de origen múltiple y variado, concebido desde la interrelación entre la teoría y la práctica, y la necesidad de la interpretación de la realidad presentada; Puesto que el interés del estudio se centra en comprender e interpretar los datos que se presentan dentro de un contexto determinado y que repercuten en acciones, propuestas y estrategias institucionales para lograr la propia inclusión sociolaboral.

Desde un diseño de alcance descriptivo se busca caracterizar profundizar el conocimiento respecto de cómo se gestionan los espacios institucionales, pudiendo llegar a un conocimiento más profundo y explicativo de dichas circunstancias.

La metodología se basa en la investigación bibliográfica y documental; la observación para recabar información inicial y datos significativos, la realización de entrevistas a miembros del equipo directivo, profesionales del cuerpo docente y alumnos en formación y egresados ya insertos en el mercado laboral, así en el análisis comparativo se identifican variables que puedan relacionarse para establecer semejanzas y diferencias sobre las conclusiones abordadas.

Análisis de datos

7. Análisis de una experiencia escolar de formación laboral de nivel postprimaria de modalidad especial que promueve la inclusión socio - laboral

7.1 Características de la propuesta institucional

El trabajo de campo se realiza en función de caracterizar el conocimiento de los integrantes del equipo de conducción con respecto a cómo se gestionan los espacios institucionales; para esto se recurre a la aproximación al Nivel Postprimaria con orientación en Formación Laboral de una Escuela de Educación Especial situada en el barrio de Almagro de la Ciudad de Buenos Aires.

Esta escuela surge como centro psicopedagógico en 1979 y en el año 1990 se incorpora a la Dirección General de Educación de Gestión Privada de la Secretaría de Educación de la Ciudad de Buenos Aires (DGE GP).

En el análisis de la documentación oficial de la Institución se pueden identificar aspectos que hacen al proyecto de aprendizaje que ofrece en tanto servicio educativo.

Su visión propone: “ser ámbito y oportunidad de aprendizajes escolares y de constitución subjetiva; ser agentes de inclusión de los niños, jóvenes y adultos con discapacidad; y ser una Institución que busque la inclusión social y laboral de la persona con discapacidad” (PEI, 2017).

En cuanto a la misión institucional se promueve: “posibilitar que los alumnos incorporen aprendizajes y prácticas relacionadas a la adquisición de autonomía e independencia, de acuerdo a sus posibilidades, para el acceso a la vida en comunidad y para su inclusión en el mercado laboral.” (PEI, 2017)

La propuesta institucional brinda un servicio educativo para niños, adolescentes, jóvenes y adultos con discapacidad mental, intelectual, trastornos de aprendizaje y/o madurativos motivados por déficit cognitivo de diversos orígenes de nivel moderado y leve.

Propone que, a través de las distintas experiencias, los alumnos descubran y desarrollen capacidades que permitan reconocer intereses, capacitándolos para la inclusión socio-

laboral. Esta inclusión social y laboral permite a los alumnos obtener aprendizajes que garantizan la equiparación de oportunidades.

También el PEI institucional establece que desde la escuela se estimula el desarrollo de competencias intelectuales, psicosociales y laborales, acompañando a las familias durante todo el proceso de aprendizaje de sus hijos, sosteniendo el proceso de inclusión laboral mediante el seguimiento de profesionales del equipo en el mundo externo y facilitando experiencias de inclusión en la comunidad.

“Frente a estos requerimientos, nuestro proyecto propone generar aprendizajes que promuevan en los alumnos:

- Un desarrollo integral y armónico de potencialidades desde la temprana infancia.
- Una modalidad de vida independiente.
- Un manejo de la realidad progresivamente más efectivo y autónomo.
- Conocimientos socialmente significativos e instrumentales sobre códigos de comunicación oral y lecto-escrita, cálculo, información de la vida natural, social, ética y tecnológica.
- Competencias socio-laborales requeridas para el desempeño eficaz en una actividad productiva.
- Saberes, habilidades y competencias requeridas para poder ser un miembro activo en la sociedad a la que pertenece.
- Posibilidad de incluirse en los diversos ámbitos sociales (culturales, artísticos, deportivos, recreativos, laborales), participando activamente en la organización y seguimiento de los apoyos que el alumno requiriese.” (PEI, 2017)

Sobre el trabajo con las familias el PEI describe la modalidad que asume este en la práctica.

“El trabajo con las familias se efectiviza a través de entrevistas, reuniones de carácter sistemático y otras sin frecuencia pre-establecida, que respondan a las necesidades del alumno y la familia.” Y específicamente en cuanto al proceso de Inclusión laboral “...se incluye un alumno... en el desempeño de su puesto laboral,

sólo requiere de la intervención del equipo de intermediación y seguimiento laboral.” (PEI, 2017)

Además el relevamiento de la documentación institucional brinda información sobre la propuesta del nivel postprimaria formación laboral, objeto del presente estudio, de allí los datos significativos que pueden mencionarse son:

- El objetivo central del trabajo en formación laboral es la capacitación para que jóvenes y adultos con discapacidad mental puedan ser incluidos en una actividad productiva remunerada, disponiendo de actitudes, aptitudes y destrezas necesarias para desenvolverse con autonomía y responder a las exigencias del ámbito laboral (competitivo, semi-competitivo o protegido).
- La tarea del nivel se focaliza en el logro de un perfil laboral que respete y sintetice lo que cada alumno puede hacer (su capacidad), lo que quiere hacer (su interés) y lo que debe hacer (su eficacia), acorde con las tendencias del mercado actual.
- Se implementa un programa para la formación laboral de personas con discapacidad que cuenta con capacitación teórica y capacitación práctica, cursando experiencias de pasantías desde el inicio de la capacitación hasta el egreso. Se aplican los conocimientos aprendidos, se adquieren conductas y hábitos para el desarrollo de destrezas preparatorias para la inclusión laboral, y a través de la experiencia de la pasantía laboral se familiariza al alumno con los materiales, herramientas, equipos y técnicas que requiere la actividad, accediendo al mismo tiempo al concepto de competencia. La experiencia obtenida a través de las pasantías le brinda un conocimiento del trabajo en forma polivalente, además de actitud y conducta laboral.

Así, de la información relevada también puede mencionarse como es la clasificación de las pasantías educativas, cuyo objetivo es la formación, el entrenamiento y el afianzamiento de una actividad determinada con el fin de alcanzar un conocimiento global desde el punto de vista práctico e intelectual, dándole al joven y al adulto la posibilidad de acceder al concepto de trabajo (PEI, 2017). En el programa los alumnos cursan distintos niveles de pasantías:

- Pasantías internas: actividad que se realiza en el ámbito interno de la institución, donde se trabaja prioritariamente la pertenencia e identificación inmediata a través de la tarea.
- Pasantías intermedias: actividad que se desarrolla en distintos ámbitos físicos y sociales de la comunidad.
- Pasantías en tercerización: actividad producida en la institución por demanda de un agente externo. Modelo llamado “enclave” porque se necesita de un coordinador para organizar la actividad.
- Pasantías en mercado abierto: actividad que se focaliza en empresas, organizaciones del ámbito social y mercado laboral abierto.

El Proyecto Institucional establece que la duración de la cursada tiene un mínimo de tres años y hasta un máximo de ocho años, señala que estos tiempos pueden variar en función de las capacidades, dificultades y necesidades específicas de cada alumno, evaluadas por el equipo técnico profesional del nivel.

La capacitación actualmente se dirige a los siguientes perfiles laborales (trabajo calificado)

- en Jardinería y Parquización,
- en producción artesanal y semi-industrial,
- en pequeña, mediana y grandes empresas,
- en procesamiento de alimentos y baristería,
- administrativo (cadetería, auxiliar).

Por lo tanto, según la lectura de documentos, la formación permite a los egresados incluirse en los diversos ámbitos laborales como empresas del mercado abierto, micro emprendimientos, talleres protegidos de producción, centros ocupacionales, instituciones y diversos organismos de la comunidad.

Además el proyecto educativo de la institución ofrece también un servicio integral dedicado a la inclusión de personas con discapacidad, al proceso de producción y al mercado laboral de su comunidad. Establece relaciones con instituciones de la comunidad y con empresas del mercado abierto, promocionando la inclusión de personas con

discapacidad a través de acuerdos de trabajo conjunto. Posibilitando el acceso a puestos de trabajo acordes con el nivel de competitividad, ofreciendo a los empleadores postulantes calificados laboralmente, que puedan tener un desempeño eficaz y eficiente como trabajadores.

“El objetivo central de nuestro trabajo en formación laboral, es la capacitación requerida para que jóvenes y adultos con discapacidad mental puedan ser incluidos en una actividad productiva remunerada, disponiendo de aquellas actitudes, aptitudes y destrezas necesarias para desenvolverse con autonomía y responder a las exigencias del ámbito laboral (competitivo-semicompetitivo-protégido)...

...en el desempeño del puesto laboral, sólo requiere de la intervención del equipo de intermediación y seguimiento laboral...

... el servicio de intermediación e inclusión laboral...Constituye un servicio integral dedicado a la inclusión de personas con discapacidad al proceso de producción y al mercado laboral de su comunidad.

Su actividad se centra en establecer relaciones con instituciones de la comunidad y empresas del mercado abierto, con el objetivo de promocionar la inclusión de personas discapacitadas, a través de acuerdos de trabajo conjunto.

El objetivo de este espacio es que personas discapacitadas puedan acceder a un puesto de trabajo acorde con su nivel de competitividad y ofrecer a los empleadores, postulantes calificados laboralmente, garantizando un desempeño eficaz y eficiente del trabajador.” (PEI, 2017)

Sobre el acompañamiento al trabajador y a las personas, o grupos, con los que se encuentra incluido, la documentación refiere que se lleva a cabo desde un equipo técnico-profesional calificado, que realiza acciones de seguimiento, acompañamiento y apoyaturas para los trabajadores, para los miembros de su familia, la empresa y otros actores sociales implicados en el proceso y experiencia de inclusión.

“Este equipo (terapeuta ocupacional, psicólogo, psicopedagogo) asiste (a la empresa) con frecuencia semanal, quincenal o mensual para realizar la evaluación del desempeño del pasante, diseñar los apoyos y/o ajustes, que surjan

de la evaluación profesional o de la evaluación realizada conjuntamente con la empresa (...).

Este equipo técnico-profesional, también, lleva a cabo entrevistas de asesoramiento e intercambio con compañeros de trabajo, jefes, área de recursos humanos y/o otros actores del ámbito empresarial a los efectos de dar tratamiento integrado a la situación de inclusión laboral de una persona discapacitada.” (PEI, 2017)

Además del acceso a la documentación institucional hasta aquí mencionado, para recabar información se cumplieron con observaciones sistemáticas de las rutinas, espacios institucionales y propuestas escolares; y se realizaron entrevistas a miembros del equipo de conducción, a profesionales del nivel y alumnos regulares en distintas etapas de formación.

Para realizar las entrevistas inicialmente se tomó contacto con los miembros del equipo directivo, quienes llevan más de cinco años en tareas de conducción. La directora del nivel, cuyo cargo de base es licenciada en Terapia Ocupacional, es titular “condicional” en el cargo programático desde el año 2009 (estudiando actualmente el profesorado de educación especial). La vicedirectora es Licenciada en Psicopedagogía, titular en el cargo programático desde el año 2012. Y finalmente la Vicedirectora de ‘Mundo Externo’, quien también es Licenciada en Terapia Ocupacional, titular de cargo extra programático desde el año 2012. Las funciones de este último cargo se orientan a la gestión y seguimiento de las experiencias de inclusión laboral en el ámbito externo a la organización, en contacto directo con los alumnos en pasantía, alumnos trabajadores, docentes a cargo de pasantías, supervisores y/o responsables directos de los espacios donde se desarrollan las propuestas de inclusión. También se ocupa, junto a la directora, de la búsqueda y promoción de espacios y experiencias de inclusión socio-laboral.

Cabe aclarar que el proyecto que actualmente se desarrolla posee un encuadre escolar desde el año 2012, año en que se incorpora a la DGE GP como parte de un Instituto reconocido, ampliando la formación y oferta que esta institución ya ofrecía Inicial, primaria y postprimaria en turno mañana y tarde. Anteriormente, la formación laboral

mantenía otro encuadre dentro de la estructura de una “Fundación”, que desarrollaba principalmente talleres de formación laboral orientada a la inclusión laboral de personas con discapacidad mental o intelectual.

Además, de los tres directivos mencionados también se realizaron entrevistas a cinco miembros del equipo docente. Los docentes seleccionados cuentan con experiencia en el cargo que ocupan (entre dos y cuatro años de permanencia). Así, aportaron información para este estudio: una profesora de educación especial orientada a discapacidad mental y cuatro terapistas ocupacionales, con cargos de maestros de grupo apoyo a la integración laboral (MGIL) y maestros especiales terapistas ocupacionales (METO).

En cuanto a la experiencia profesional de los entrevistados puede mencionarse que los miembros del equipo directivo poseen experiencia en la especialidad que se han formado y además han realizado un recorrido laboral y de formación dentro de la institución. También los docentes poseen experiencia en su campo disciplinar pero no en dispositivos escolares, a excepción de la profesora de educación especial.

Sobre la formación profesional necesaria para el acceso al cargo de todos los profesionales docentes se observa que para quienes forman parte del equipo directivo es fundamental la formación específica que posean. También, los docentes reconocen que su título de base era necesario para acceder al cargo, por la normativa escolar vigente y también por la formación que poseen, esa especificidad se relaciona con el abordaje que se realiza en la institución.

Los directivos y los docentes conocen como están conformados los equipos de conducción, además todos se relacionan directamente con sus equipos de nivel, abordando con ellos sus tareas específicas.

Coinciden los directivos en mencionar a la Directora General, los miembros del equipo del nivel postprimaria: Directora, Vicedirectora y Vicedirectora de Mundo Externo, la supervisora clínica y el gabinete del nivel conformado por las áreas trabajo social, psicología y psicopedagogía. Todos refieren que comparten las tareas específicas del nivel con los profesionales mencionados.

“(...) el equipo de conducción lo conforman: la dueña de la institución (directora general), directora del nivel, vicedirectora y secretaria pedagógica. (...) tiene relación directa con la directora y vice del nivel”. (DOC1)

“(...) directora, psicopedagoga, psicóloga y trabajo social (gabinete) (...) que tiene relación directa con la directora”. (DOC5)

Consultado sobre con quienes comparten la tarea los entrevistados (o las docentes/los directivos) evidencian el trabajo compartido entre diferentes profesionales.

“(...) con el gabinete, los terapeutas ocupacionales, las maestras de educación especial, la profe de actividades prácticas y el de educación física.” (DOC4)

“(...) las maestras de educación especial, las fonoaudiólogas, los psicólogos, la trabajadora social y la psicopedagoga.” (DOC5)

Todos mencionan en la conformación del equipo del nivel Postprimaria a: la Directora General, la Directora, las Vicedirectoras, la Supervisora (psicóloga) y los miembros del Gabinete del nivel (conformado por áreas como: trabajo social, psicología, psicopedagogía). Otros profesionales que integran el cuerpo docente del nivel pertenecen a las siguientes disciplinas: psicología, psicopedagogía, terapia ocupacional, profesores de educación especial y profesores idóneos en capacitación y oficios.

Es relevante que las especialidades mencionadas son parte del proyecto institucional; la especificidad de las distintas miradas aporta positivamente a la propuesta institucional.

Se reconoce a los integrantes de la rueda operativa. El equipo de conducción expresa que se relaciona entre sí y con los profesionales que integran el gabinete, además de con los docentes que son de cada disciplina. Los docentes desarrollan sus tareas específicas en relación con el resto de los profesionales de otras disciplinas.

“(...) como vicedirectora comparto mis tareas con la directora y la vicedirectora del mundo externo, con la supervisora clínica y con los miembros del gabinete, que son licenciadas en trabajo social, los psicólogos y los psicopedagogos”. (DIR3)

“(...) Yo comparto mis tareas específicas con el gabinete, los terapeutas ocupacionales, las maestras de educación especial, la profe de actividades prácticas y el de educación física”. (DOC4)

La supervisión es identificada como un espacio de acompañamiento a la tarea profesional dentro de la institución. Todos los miembros del equipo supervisan su tarea.

Los directivos supervisan con la Directora General y con la Supervisora Clínica, mientras que los docentes supervisan con sus Directivos y también con la Supervisora Clínica.

“(…) yo superviso mi tarea con la supervisora clínica, con la directora general y además realizo un análisis personal” (DIR1)

“(…) mis espacios de supervisión son con la directora general, con la supervisora clínica y con la directora del nivel.” (DIR3)

“(…) Yo superviso con la psicóloga del gabinete, con la supervisora clínica, la directora y las vicedirectoras” (DOC2)

“(…) superviso con la psicóloga del gabinete, con la supervisora clínica, con la directora y la vicedirectora del nivel”. (DOC5)

Tanto directivos como docentes identifican al nivel postprimaria como parte de una Institución que además desarrolla su propuesta para alumnos de Inicial y de Primaria.

Al indagar sobre los espacios de articulación entre niveles los directivos mencionan conflictos entre niveles (surge la temática espontáneamente), también hacen referencia a la articulación interna del nivel.

“(…) existen pero no son sistemáticos porque hay resistencia a esos espacios…”, el DIR2 que “si hay espacios de articulación con la dirección y con el gabinete”. (DIR1)

En cuanto a los maestros, ellos identifican en su mayoría la articulación con la existencia de espacios de encuentro institucional y con propuestas de asesoramiento de un nivel a otro.

“(…) se realizan ocasionalmente en espacios de reunión de personal.” (DOC1)

“(…) Si, en los espacios para la mejora institucional (…) ahí se trabaja con una temática, en grupos y se realiza intercambio entre niveles.” (DOC3)

“(…) Sí, hay espacios de asesoramiento, son con respecto a adaptaciones y ayudas técnicas en propuestas escolares.” (DOC4)

Todos los entrevistados directivos y docentes reconocen que la articulación es favorecedora para el desarrollo del proyecto institucional, aunque algunos reconocen su valor a futuro y otros, además, incluyen la focalización en el proceso.

“(…) Sí favorece. La articulación guía, orienta y permite ver cómo se va realizando el proyecto, es ver cómo hacemos lo que hacemos.” (DIR3)

“(…) permite ponerse en contacto con los objetivos y proyectarse al futuro en la posible inclusión.” (DOC1)

Profundizando en la articulación entre niveles los directivos identifican los ejes sobre los que se debe realizar una articulación y plantean que la articulación es un espacio reciente, aun no sistematizado. Identifican que favorece al proyecto institucional y que hay un plano en donde es inevitable por los propios ajustes que impone la normativa vigente.

“(…) se trabaja sobre los ejes de articulación, se piensan estrategias (…) los ejes que puedo mencionar son: actividades inclusivas, pasajes de nivel y criterios de admisión o de articulación” (DIR1)

“(…) el trabajo en equipo es importante, trabajamos sobre ejes como: actividades inclusivas, pasajes de nivel o los criterios de admisión” (DIR2)

“(…) entre los ejes te puedo mencionar los que están planteados en el PEI institucional y de nivel, las regulaciones externas, las demandas internas, también las necesidades y demandas de los jóvenes”. (DIR3)

Se mencionan principalmente situaciones conflictivas a nivel organizativo en cuanto a la articulación entre niveles y levemente aparecen demandas y necesidades del alumnado.

“(…) existen pero no son sistemáticos, hay resistencia a esos espacios (…) se trabaja sobre ellos, se piensan estrategias pero hay resistencias y problemas de trabajo en equipo entre niveles” (DIR1)

Al consultar sobre las características del proyecto de formación laboral que se desarrolla en la postprimaria de esta institución surgen, y se identifican, las características del

proyecto institucional. Todos los entrevistados mencionan los ejes principales de la formación laboral en post de la inclusión social y laboral, coincidiendo con el relevamiento documental realizado en la organización.

“(…) es una formación centrada en aspectos vinculados a lo laboral, se realizan talleres de producción y desarrollo de habilidades, el objetivo principal es que los jóvenes puedan crear un proyecto de vida, considerando la posible inclusión laboral y la inclusión social” (DOC1)

“(…) el proyecto se centra en la mirada del joven orientada al adulto que pueda insertarse laboralmente, son propuestas específicas sobre el trato y la orientación de las actividades” (DOC2)

“(…) principalmente se busca la inclusión sociolaboral de jóvenes y adultos…” (DIR2)

Se destaca también desde el equipo directivo que el proyecto va más allá de la inclusión (de la persona con discapacidad), que contempla la inclusión social y cultural y laboral de la persona con discapacidad.

Los ejes del proyecto que se mencionan son:

- El desarrollo de un proyecto de vida para adolescentes y adultos, la construcción del rol adulto para ejercer roles sociales de manera activa.
- La construcción de un sujeto con psiquismo organizado y subjetivado.
- La formación para la inclusión y el seguimiento laboral.
- La construcción de pensamiento para resolver situaciones de la vida cotidiana. Autonomía, autoría de pensamiento, ser adulto responsable.

Coinciden en responder los entrevistados que también se acentúa en este proyecto las pasantías, que están desde el primer momento que un joven se inicia en este proyecto.

“(…) los jóvenes aprenden a trabajar y también son trabajadores que estudian” (DIR3)

“(…) lograr el perfil laboral de personas con discapacidad” (DOC4)

“(…) desarrollar los potenciales de cada alumno” (DOC5).

Ante la consulta, los directivos refieren que no hay instituciones con propuestas similares, y los docentes coinciden en mencionar que hay otros tipos de propuestas relacionadas con modalidades endogámicas (más protegidas), que contemplan en ocasiones una renta por la tarea. Ellos relacionan la producción de los talleres dentro de la institución con estos tipos de propuestas.

“(…) no existen propuestas con esta formación laboral real, además no trabajan en la construcción psíquica para que aprendan a ser personas con discapacidad con una real autodeterminación y desempeño en las áreas de la vida” (DIR1)

“(…) no hay instituciones que desarrollen proyecto, con estas características en su desarrollo” (DIR2)

“(…) (este) es un proyecto hecho a nuestra medida” (DIR3)

“(…) en otras instituciones la producción sale a la comunidad, como microemprendimiento que dan ganancias para los jóvenes” (DOC1)

“(…) hay proyectos que son distintos, como microemprendimientos” (DOC5)

Los entrevistados identifican la existencia de otros proyectos institucionales, algunos de ellos escolares, y también otro tipo de dispositivos, como centros de día, que proponen otros modelos de formación laboral, talleres protegidos, microemprendimientos, fundaciones y organizaciones de la comunidad para personas con discapacidad.

“(…) hay instituciones que realizan pasantías laborales en diferentes lugares” (DOC1)

“(…) hay talleres protegidos, microemprendimientos, fundaciones, empresas que toman personas con discapacidad y que realizan pasantías rentadas” (DOC3)

“(…) lugares como COPIDIS, ASDRA, ADEI” (DOC4)

“(…) la ley obliga a empresas estatales y privadas a incluir un cupo de 4% de personas con discapacidad, hay programas de ministerio de trabajo y desarrollos para fomentar a las empresas a incluir personas con discapacidad y espacios de formación permanente” (DIR1)

“(…) hay escuelas y centros de día” (DIR2)

“(…) existen otras propuestas que buscan la inclusión laboral, nuestro proyecto va más allá de esa inclusión, también contempla inclusión social y cultural del persona con discapacidad” (DIR3)

Sobre la propuesta institucional identifican los talleres, las pasantías internas y las pasantías con y sin renta, destacando que “la formación laboral lleva a la inclusión laboral”.

También se menciona desde el equipo directivo cuáles son los tipo de perfiles laborales en los que pueden encuadrarse el perfil de los alumnos y cuáles son las propuestas específicas para cada perfil (protegido, enclave con apoyo, mercado competitivo -abierto).

“(…) en la institución hay tres perfiles de alumnos: Perfil Protegido (Producción artesanal dentro de la institución), Perfil de enclave (un grupo de personas trabajan en una empresa y funciona como mediador/organizador), y perfil mercado competitivo (Empresas nacionales e internacionales)” (DIR1)

“(…) hay tres alternativas: protegido, con apoyo y mercado abierto (…) es raro que el alumno no logre la inclusión laboral para un puesto que se le propone, porque previamente se elabora un perfil laboral para él, y dependiendo del mismo es la alternativa que se le ofrece” (DIR2)

“(…) dentro de la institución se realizan pasantías y prácticas educativas, inicialmente se realiza una aproximación a la experiencia laboral, se busca acercar al alumno a una experiencia real de un puesto de trabajo (…) las propuestas son: pasantías internas, pasantías intermedias, pasantías de enclave o tercerizadas, no solo es la inclusión laboral cuando un joven queda efectivo en un puesto, el proyecto incluye otras alternativas” (DIR3)

Al momento de definir quiénes son los destinatarios de la propuesta de formación para la inclusión laboral los directivos y docentes mencionan que son jóvenes y adultos con discapacidad mental y/o intelectual, mayores de 18 años, con o sin lectoescritura, en cuanto a los requisitos mínimos para el acceso señalan que deben contar con bases mínimas de: autonomía, autoría de pensamiento, capacidad de decidir y de discernir, ser

jóvenes con un posicionamiento, una construcción psíquica, cognitiva, laboral, que les posibilite y facilite estar incluidos en la propuesta.

“(…) acceden alumnos desde los 18 años, con o sin título primary o secundario, no necesariamente deben poseer lectoescritura. Desde los 14 años se desarrolla un acercamiento laboral” (DIR1)

“(…) jóvenes en situación de discapacidad mental o intelectual, que deben contar con bases mínimas de: autonomía, autoría de pensamiento, capacidad de decidir y de discernir, ser jóvenes con un posicionamiento, una construcción psíquica, cognitiva, laboral, que les posibilite y facilite estar incluidos en la propuesta.” (DIR3)

“(…) alumnos que cuentan con las habilidades o que potencialmente pueden llegar a desarrollar su labor en una pasantía interna” (DOC2)

“(…) aquellos que cumplen con las normas de convivencia y de encuadre laboral pautadas (...) aquellos cuyo interés y motivación les posibilita elegir y participar de los espacios que se brindan, manteniéndolos y enriqueciéndolos” (DOC3)

Refieren los directivos que la cobertura económica de la prestación escolar está a cargo de la obra social o la cobertura de salud que posean. Los docentes desconocían la información.

En cuanto a la cantidad de años de formación, que son necesarios para la inclusión laboral, se hace mención en los entrevistados la educación permanente y la necesidad de sostén emocional y ocupacional; refieren los directivos que hay un mínimo de tres años de formación, pero sostienen la necesidad de dar espacio al desarrollo personal y propio de cada alumno. También mencionan la situación actual de mercado como condicionante para la inserción, independientemente de la formación.

“(…) según el alumno y el perfil, en las personas con discapacidad intelectual y mental es necesaria la educación permanente y el sostén emocional y ocupacional como apoyo” (DIR1)

“(…) es muy personal y propio del recorrido del alumno, el plan está pensado para 8 o 9 años, dividido en 3 ciclos, pero es importante el recorrido de cada joven. Hay jóvenes que se han incluido en 3 años de estar en la escuela, otros a los 5, a los 10

y jóvenes que nunca. Depende de cada joven y de la situación económica y de mercado del país” (DIR3)

Los docentes desconocen el tiempo necesario de formación para lograr la inclusión, pero señalan la relación con las necesidades de cada uno de los alumnos y el desarrollo de las habilidades que joven o adulto poseen en potencia.

“(…) el tiempo depende de la necesidad de cada alumno” (DOC3)

“(…) depende de las condiciones y habilidades del alumno con discapacidad intelectual” (DOC4)

En cuanto a la identificación de dispositivos necesarios para sostener la inclusión laboral hay semejanzas en las respuestas obtenidas, definen que generalmente las propuestas escolares no contemplan la inclusión laboral como parte de la formación, y que esta propuesta institucional si la incluye.

“(…) la escolaridad no contempla comúnmente la inclusión laboral como parte de la formación, es importante que una vez lograda la inclusión se realice un seguimiento desde psicología y terapia ocupacional, y apoyo de terapeutas externos (psicólogos, psiquiatras o neurólogos)” (DIR1)

“(…) se realiza un seguimiento laboral en el puesto de trabajo, la frecuencia varía de acuerdo a los cambios personales y o laborales que se van produciendo (...) es importante el espacio de psicología, psicopedagogía y terapia ocupacional como complemento” (DIR2)

“(…) es fundamental el apoyo, ninguna inclusión podría sostenerse de manera efectiva y contemplando la salud psíquica de los jóvenes, es necesario un equipo que lo sostenga (psicólogo, psicopedagogo, terapeuta ocupacional), ellos realizan además de la inclusión laboral el acompañamiento al joven, a la familia, a los compañeros en la empresa. La escolaridad se continua contemplando hasta finalizar la cursada, después de ahí hay espacios específicos y seguimientos laborales y también participación de los jóvenes en espacios específicos que están pensados para trabajar situaciones que surgen en su puesto laboral, situaciones personales y relacionadas con los vínculos” (DIR3)

“(…) se realizan seguimientos con el joven en el puesto laboral, no se contempla esta etapa como escolaridad” (DOC1)

“(…) luego de lograda la inclusión se realizan seguimientos de TO semanales, la escuela se acerca al trabajo, se brinda asistencia al joven trabajador, se toma conocimiento de situaciones planteadas por compañeros y superiores y del propio trabajador. En la escuela hay un espacio de diálogo dirigido por psicólogos donde los jóvenes pueden llevar sus conflictos, situaciones, novedades sobre el trabajo; son reuniones grupales y cada uno tiene oportunidad de escuchar experiencias del resto de los compañeros” (DOC3)

“(…) seguimiento laboral para alojar al joven con discapacidad y también a los compañeros de trabajo, dar respuesta a problemas cotidianos que pueden surgir, es bueno que el joven tenga un compañero de trabajo como referente (persona con afinidad y de confianza) (...) la frecuencia de los seguimientos laborales depende de las necesidades de cada joven. La institución brinda semanalmente un espacio grupal para los jóvenes que trabajan para que en ese espacio expresen sus vivencias y problemas laborales” (DOC5)

Destacan que al lograr la inclusión laboral de un joven o de un adulto es esencial un seguimiento laboral en el puesto de trabajo, con una frecuencia pautada según el alumno (a su medida), desde áreas disciplinares como terapia ocupacional y psicología. Aquí se pone a prueba lo que se trabajó en las pasantías y/o en los talleres, si estas prácticas previas funcionaron, es donde se ven sus resultados, porque en la práctica comienzan a aparecer los miedos y aquellas situaciones “desconocidas”, para lo cual es fundamental la presencia del equipo.

El apoyo de seguimiento en puesto de trabajo sirve para sostener efectivamente la inclusión y para contemplar la salud psíquica del alumno.

Además es importante la inclusión de la familia y de los compañeros de trabajo, y la incorporación de un espacio específico en la institución para realizar el acompañamiento denominado COPIL (Centro de Orientación Para la Inclusión Laboral).

7.2 Gestión Institucional: conflictos externos e internos y su abordaje

Sobre las características de la propia gestión de cada entrevistado, de acuerdo al cargo que ocupa, y relacionada con la formación para la inclusión laboral, todos destacan la importancia del trabajo en equipo.

“(…) es fundamental el trabajo en equipo” (DIR1)

“(…) todo se hace en equipo” (DIR3)

“(…) realiza su tarea en conjunto con terapistas ocupacionales” (DOC1)

“(…) mi tarea la realizo en conjunto con otros profesionales del equipo” (DOC2)

“(…) yo trabajo en conjunto con otros profesionales, terapistas ocupacionales y maestras especiales” (DOC5)

Manifiestan que el equipo directivo posee características propias para la gestión de este proyecto, que realizan tareas específicas en cuanto a las relaciones y a la salida hacia el mundo laboral y la apertura a la comunidad. En cuanto a lo administrativo pedagógico las tareas si son similares a las que realizan los directivos de otras instituciones.

“(…) mi gestión es diferente a la gestión del directivo de otras instituciones por la especificidad de la propuesta (…) esta gestión incluye una mirada macropolítica en la gestión” (DIR1)

“(…) es una gestión específica con la propuesta institucional, no se parece a las tareas que hacen otros directivos de otras instituciones” (DIR2)

“(…) es similar lo administrativo pedagógico que realizan otros directivos pero no lo es en lo que hace a la propuesta específica de la institución” (DIR3)

Los docentes identifican tareas específicas en relación a la propuesta de formación laboral, el sostén de situaciones de aprendizaje y las propuestas de construcción del rol del trabajador. Reconocen las características de ese rol a construir. Todos destacan el trabajo en conjunto con otras disciplinas.

“(…) yo brindo apoyo pedagógico a la formación de las pasantías laborales, genero situaciones de aprendizaje vinculadas directamente a la tarea de pasantía, movilidad en la vía pública, la comunicación y expresión, habilidades sociales, la resolución

de situaciones problemáticas de la vida diaria; hago mi tarea en conjunto con terapistas ocupacionales” (DOC1)

“(…) yo trabajo sobre el proceso de adquisición de habilidades para poder realizar la futura inclusión laboral de los jóvenes; estoy a cargo de pasantías, movilidad en la vía pública, utilización correcta de materiales y herramientas, desarrollo y finalización correcta y adecuada de las propuestas de trabajo” (DOC2)

“(…) estoy a cargo de actividades de formación laboral que forman al joven en un rol adulto y de trabajador, estimulando las habilidades de comunicación e interacción, para favorecer la vida más independiente” (DOC5)

Sobre la identificación de situaciones o “crisis” externas que afectan o impactan el cotidiano institucional, tanto en forma constante como ocasional; los entrevistados mencionan distintas situaciones que se vinculan con aspectos socio-culturales, políticos y económicos. Entre estas señalan:

“(…) la situación social, política y económica actual del país” (EDIR2)

“(…) la situación impositiva argentina” (EDIR1)

“(…) los mitos que existen en las empresas y en la comunidad acerca de aspectos laborales de la discapacidad” (EDIR2y3)

“(…) la inclusión que está de moda en la actualidad, solo de palabra, ya que faltan acciones reales de inclusión” (EDIR3)

“(…) las limitaciones de las obras sociales, los requisitos de la normativa actual y de los organismos de control” (EDIR3)

“(…) la amenaza sobre la continuidad de las prestaciones (por distintos factores)” (EDIR3)

“(…) la complejidad actual que dificulta realizar propuestas estables para los jóvenes” (EDOC1)

“(…) la escasez de lugares para realizar las prácticas laborales” (EDOC2)

“(…) las dificultades propias del entorno laboral” (EDOC3)

Según sus respuestas la realidad socio-política afecta el desarrollo de las propuestas, generando poca apertura de puestos, desencadenando angustia en los jóvenes y preocupación en los profesionales, impactando negativamente en el desarrollo y progreso de los proyectos de vida de los alumnos.

“(…) el impacto es directo y afecta el proyecto, hay poco movimiento de puestos y esto genera angustia en los alumnos” (DIR1)

“(…) afecta a los alumnos y a los profesionales” (DIR2)

“(…) afecta directamente a todos los que son parte del nivel” (DIR3)

“(…) es una situación del país, donde se impiden, dificultan y obstaculizan las creaciones de puestos reales para inclusiones laborales (…) el impacto es negativo, dificulta el desarrollo y el avance” (DOC2)

“(…) es necesario continuar trabajando en la inclusión laboral, porque es difícil que las empresas tomen personas con discapacidad mental y hay falta de pasantías externas” (DOC5)

Sobre la identificación de conflictos externos que se presentan en la gestión del proyecto institucional, los entrevistados mencionan distintas situaciones que repercuten directamente en la propuesta de inclusión. Pueden reconocer las siguientes:

“(…) falta de puestos reales de trabajo y de experiencias rentadas” (EDOC1)

“(…) falta de información en las empresas y temor a la inclusión de personas con discapacidad” (EDOC4)

“(…) resistencia de las empresas a contratar personas con discapacidad y preferencia por otras discapacidades” (EDIR1)

“(…) situación socioeconómica actual” (EDOC5)

“(…) obras sociales que ponen un tope de edad para reconocer la prestación escolar, y que no contemplan el seguimiento laboral como dispositivo escolar (porque el marco regulatorio no lo contempla tampoco)” (EDIR3)

“(…) falta de normativa que promueva la inclusión laboral” (EDIR3)

Como ejemplos surgidos en las entrevistas, en relación a este punto puede mencionarse:

“(…) la situación política actual, la situación del mercado laboral, la situación sociocultural porque se habla mucho de inclusión y es algo que no se hace, no se sabe, se desconoce, sigue habiendo mucho mito, miedo, fantasía en relación a la discapacidad (…) Se suma también a crisis externas lo que surge de las obras sociales, las resoluciones, leyes, normativas y organismos oficiales como DGEGP y SNR que afectan la modalidad en que se brindan las prestaciones, a veces amenazando su continuidad (…) Todo afecta la inclusión laboral, las pasantías y las prácticas, permanentemente presentándose como críticas” (DIR3)

“(…) la realidad socioeconómica, política y cultural compleja en el país, cambiante, que no permite pensarnos desde el paradigma de la complejidad, no estamos exentos de los cambios que nos suceden, entre ellos la crisis económica o el cambio en las políticas educativas. Hoy hay dificultades para brindarle certezas a los jóvenes sobre el futuro, sobre su inclusión laboral” (DOC1)

“(…) la inestabilidad socioeconómica provoca incertidumbre sobre el desarrollo de los proyectos de cada alumno con discapacidad” (DOC5)

En cuanto al abordaje institucional de los conflictos externos, los directivos pueden caracterizar las acciones que realizan; en tanto que los docentes en un primer momento asocian la respuesta a situaciones relacionadas directamente con el alumno y su familia, también a situaciones internas institucionales, y a conflictos en la comunicación que existen en esta organización. Aclarada la confusión al respecto pueden señalar que hay conflictos externos que obstaculizan la inclusión laboral de los alumnos, y que para eso se desarrollan acciones específicas como:

“(…) brindar información a las empresas, capacitar y asesorar” (EDOC1)

“(…) mostrar la institución al afuera” (EDIR2).

“(…) dar charlas” (EDOC2).

“(…) realizar visitas a empresas (los alumnos)” (EDIR1)

“(…) invitar a empresas a que conozcan el proyecto y las instalaciones” (EDIR1).

“(…) buscar flexibilizar el encuadre escolar” (EDIR1)

“(…) Promover el trabajo en equipo” (EDOC3).

Del relevamiento surge también una caracterización de los conflictos internos, directivos y docentes entrevistados nombran:

“(…) necesidad de crear un equipo propio para las gestiones externas, por sobrecarga del personal de conducción” (EDIR1).

“(…) necesidad de edificio propio para el nivel (que independice del resto de la población de la institución)” (EDIR1).

“(…) situaciones y conflictos relacionados con la comunicación en el nivel, y con la articulación entre niveles. Diferencias de modalidades de gestión de los directivos de los niveles” (EDIR1).

“(…) existencia de pocos profesionales capacitados en este perfil profesional y que se debe formar a los nuevos profesionales que llegan a la institución” (EDIR2).

“(…) situaciones relacionas a aspectos de transferencia y contratransferencia entre profesionales y jóvenes” (EDIR3).

“(…) situaciones problemáticas propias de los alumnos y de sus familias (dinámicas)” (EDOC1).

“(…) situaciones particulares de los jóvenes en cuanto al perfil que poseen” (EDOC4).

La caracterización de los conflictos anteriormente mencionados posibilita a los entrevistados identificar las acciones que se desarrollan para abordar los conflictos internos, así entre ellas pueden mencionar las siguientes:

“(…) promover el trabajo en equipo” (EDIR1).

“(…) reconocer los conflictos para su abordaje” (EDIR1).

“(…) la importancia de la asistencia a espacios de supervisión” (EDIR3)

“(…) promoción de espacios de diálogo” (EDOC3).

“(…) escucha de las necesidades del alumno” (EDOC1).

“(…) convocatorias a las familias y profesionales externos” (EDOC1).

“(…) circulación de la información” (EDOC2).

7.3 Estrategias de gestión identificadas

Los directivos identifican las estrategias desarrolladas para abordar el impacto de la realidad socio-política en el desarrollo del proyecto educativo institucional en busca de la inclusión laboral de alumnos con discapacidad. Consultados sobre el mismo tema los docentes desconocían las estrategias que se implementan.

Entonces pueden mencionarse las siguientes estrategias identificadas por los miembros del equipo directivo:

“(…) trabajar desde la resiliencia, para promover alternativas” (EDIR1)

“(…) apertura de instancias de formación fuera del ámbito escolar” (EDIR1)

“(…) búsqueda de estímulos económicos y apoyos externos” (EDIR1)

“(…) desarrollar propuestas que trasladen el aula a la empresa” (EDIR1)

“(…) apertura de espacios de capacitación para los alumnos” (EDIR3)

“(…) pensarse y reinventarse” (EDIR3)

“(…) no perder la mirada sobre los jóvenes” (EDIR3)

“(…) promover que todos experimenten la practica laboral independientemente de sus posibilidades” (EDIR2)

Sobre las estrategias el equipo directivo señala:

“(…) de manera resiliente se trata de buscar alternativas de formación exogámicas o estímulos económicos para el pago de pasantías a los jóvenes, la promoción de prácticas educativas, donde el aula se traslada a la empresa, y la promoción de apertura de espacios donde los alumnos puedan realizar la practicas laboral” (DIR1)

“(…) lleva a pensarnos, reinventarnos, no olvidar que no hay que perder de vista que el trabajo es por y para los jóvenes, repensar y reinventarse, intentar que todo el alumnado experimente pasantías internas o externas, la búsqueda de obtener apoyos económicos para promover rentas estimulo, por ejemplo en el ministerio de educación, en la COPIDIS, o también la búsqueda de cursos externos de capacitación, o que profesionales se acerquen a capacitar dentro de la institución o que los jóvenes asistan a estos espacios fuera de la escuela” (DIR3)

También, los miembros del equipo directivo identifican herramientas y acciones que ejecutan para abordar los conflictos internos y externos, ellos desarrollan acciones para:

“(…) potenciar el trabajo de los profesionales que cuentan con una actitud clínica para el desarrollo de este abordaje, y capacitar a quienes no cuentan con la formación necesaria o más pertinente” (EDIR1)

“(…) la implicancia con el proyecto” (EDIR3)

“(…) el desarrollo de herramientas propias” (EDIR1)

“(…) la capacitación de los profesionales” (EDIR2)

“(…) el trabajo en equipo” (EDIR2)

“(…) la asistencia a espacios de supervisión” (EDIR2)

“(…) la apertura a la comunidad” (EDIR2)

“(…) la apertura a nuevas posibilidades y experiencias de desarrollo” (EDIR3)

Consultados sobre la misma temática los docentes desconocen cuáles son las herramientas con las que cuenta el equipo directivo. Mencionan que ellos, los docentes, poseen herramientas propias para potenciar su tarea, y que también han realizado cursos y capacitaciones (al igual que los directivos).

Sobre la distribución de tiempos y ejecución de cronogramas específicos para el desarrollo de propuesta escolar de inclusión laboral pudo observarse que los directivos poseen una agenda de trabajo y cronogramas de tarea, que realizan reuniones programadas de seguimiento y promueven el trabajo en equipo. Los docentes también poseen cronogramas de trabajo y espacios pautados de encuentro y supervisión de su tarea.

“(…) trabajando en equipo, con responsabilidad, en un buen clima laboral, la distribución de las tareas puede desarrollarse con una agenda con registros y realizando el seguimiento de los desarrollos, organizando reuniones”, señala que “implica un desarrollo constante en el tiempo y atención al seguimiento” (DIR1)

“(…) existen horarios de trabajo en el equipo, cronogramas específicos de trabajo” (DIR3)

7.4 La inclusión sociolaboral en la práctica escolar

En cuanto a la inclusión sociolaboral efectiva en la práctica escolar de esta Institución, a partir de la lectura de la documentación relevada, se logró indagar sobre el desarrollo del proyecto de formación laboral, y la capacitación efectiva en pasantías educativas (con y sin renta) y pudo obtenerse la siguiente información:

En el ciclo lectivo 2017 hay matriculados en el nivel postprimaria 75 alumnos.

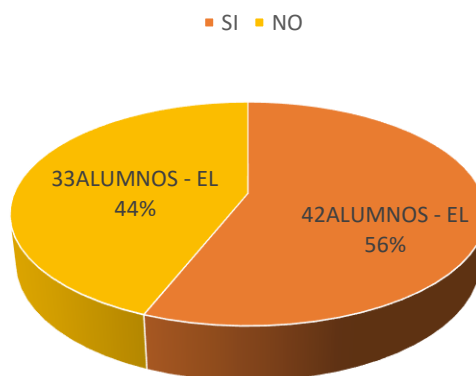
Del total matriculado hay:

- ✓ 72 alumnos que realizan pasantías internas (96%)
- ✓ 42 alumnos que realizan pasantías intermedias (56%)
- ✓ 19 alumnos que realizan pasantías en tercerización (25%)
- ✓ 10 alumnos que poseen puesto efectivo de trabajo (13%)



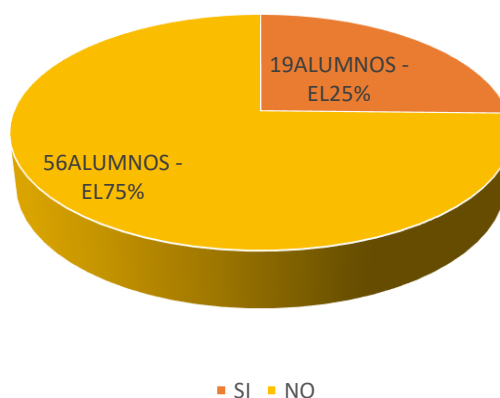
Fuente: elaboración propia, 2017.

ALUMNOS QUE REALIZAN PASANTIAS INTERMEDIAS



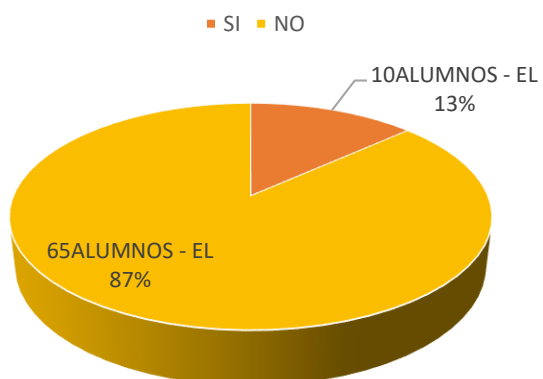
Fuente: elaboración propia, 2017.

ALUMNOS QUE REALIZAN PASANTIAS EN TERCERIZACION



Fuente: elaboración propia, 2017.

ALUMNOS CON PUESTO EFECTIVO DE TRABAJO



Fuente: elaboración propia 2017.

Profundizando sobre estos aspectos también se mantuvieron encuentros con alumnos. Al momento de entrevistarlos se conformaron dos grupos, tomando como criterio de agrupación el siguiente:

Grupo 1: alumnos que transitan o transitaron por experiencias de pasantías o puestos efectivos de trabajo.

Grupo 2: alumnos que transitaron o transitan experiencias de pasantías internas y externas.

El primer grupo seleccionado pudo responder a preguntas con posibilidad de desarrollo en la respuesta, eran adultos con discapacidad mental que contaban con un lenguaje comprensible y podían rendir ampliamente información sobre sus experiencias, ubicados en forma adecuada en tiempo y espacio.

“(...) asistí a una fundación donde también realizaba formación laboral, no encontré trabajo allí” (AL1)

“(...) fui a Ramsay, hice talleres de computación, de zapatería, eran gratis. Cuando era chico fui a una escuela en la que terminé la primaria. En la adolescencia fui a una escuela especial pública de provincia de formación laboral” (AL3)

“(...) siempre vine a esta escuela” (AL4)

Para este grupo se seleccionaron cinco alumnos, todos adultos mayores de 30 años que poseen un recorrido institucional de un mínimo de seis años hasta más de veinte años. Todos ellos transitaron por diferentes propuestas escolares y/o talleres de oficios anteriormente.

El segundo grupo de alumnos seleccionado para las entrevistas eran jóvenes con recursos mínimos de lenguaje, con posibilidades de respuesta simple a preguntas concretas. Estos alumnos poseen poco manejo temporo-espacial. Son un grupo que necesita menor o mayor guía del adulto entrevistador para lograr responder a las preguntas.

Los alumnos seleccionados fueron siete, todos mayores de 18 años y menores de 30 años, que realizaron hasta el momento distintos recorridos institucionales, con mayor o menor experiencia en este proyecto institucional. Todos ellos transitaron otras experiencias escolares, en algunos casos en postprimaria, algunos de ellos incluyeron pasantías.

Al consultar a los alumnos sobre los tipos de pasantías y experiencias laborales que se realizan en esta institución todos reconocen que existen diferentes experiencias de pasantías internas y externas, desarrollando distintas tareas de acuerdo al perfil laboral.

Pueden mencionar los lugares y describir las tareas, como ser pasantías externas en TATSA (cortar el pasto, mantenimiento del espacio), Museo Saavedra y Parque de la Ciudad (jardinería, mantenimiento y limpieza), Casa de Jesús (fotocopias), Casa Ronald (limpieza), Dexter (acomodar productos en exhibición), Defensa Civil (capacitación seguridad, incidentes, electricidad, gas, fuego), Club de Flores (limpieza), Banco de alimentos (clasificación de alimentos). Y pasantías internas (dentro de la institución) de: Cocina (preparación de alimentos), Cerámica (producción artesanal), Papel Reciclado (producción artesanal), Huerta y Jardinería (armado de plantas), Secretaria (fotocopiadora)

Del primer grupo de alumnos algunos accedieron a puesto efectivo y otros a pasantías con renta. Mencionan empresas en los que tuvieron puestos efectivos de trabajo, por ejemplo la empresa Nucha.

Ellos pueden describir las tareas desarrolladas en el puesto según el perfil laboral. Mencionan distintos perfiles y puestos como ser el de bachero, el de expedición (llevar comida desde el sector de producción a los compañeros de trabajo para que preparen los pedidos según se indicaba), acomodar chocolates, armar cajas, embalar, pesar.

Destacan de los puestos efectivos que cobraban un sueldo por trabajar y tenían compañeros y amigos en el trabajo. Otros mencionan haber cobrado una renta estímulo por la tarea.

“(…) estuve por ingresar a Chango Más pero no logré entrar, después, más o menos en el 2014 ingresé a Nucha cobrando un sueldo” (AL1)

“(…) yo trabaje en Nucha y cobraba por trabajar” (AL2)

“(…) siempre hice pasantías algunas de ellas con renta” (AL3)

Cuando hablan de las dificultades encontradas en el puesto laboral mencionan aquellas situaciones propias del ambiente laboral, relacionadas con el encuadre y conflictos

laborales. Identifican problemas relacionados con escenas de atravesamiento personal, y dificultades para trabajar los conflictos y resolverlos.

El seguimiento en puesto de trabajo no fue suficiente para resolver las situaciones presentadas. Cuentan que había un seguimiento institucional de los coordinadores y encuentros con los referentes sistemáticos.

Este mismo grupo de alumnos también menciona que hay otros pares trabajando, pudiendo identificar que alumnos incluidos laboralmente. Mencionan que tienen puestos efectivos en Wall-Mart (distintos puestos: perfumería, scanning, panadería, armado de packaging, alarmas de prendas, probadores), en la cafetería Aroma Café (en la cafetería y salón) y también conocen que hay compañeros haciendo pasantías en otros espacios, y que algunos de ellos cobran por la tarea que realizan.

“(…) Hay compañeros trabajando en otros lugares con puestos efectivos: en Wal-Mart, en distintos puestos, en la perfumería, haciendo scanning, en la panadería, en el armado de packaging, poniendo alarmas en las prendas, en los probadores (...) otros compañeros trabajan en Aroma Café, en la cafetería atendiendo en el salón a los clientes” (AL1)

“(…) si, conozco compañeros que están trabajando” (AL2)

“(…) creo que ahora hay pocos trabajando. Me contaron que no hay trabajo por política. Me dicen eso en mi casa. Yo mando curriculum para que me llamen” (AL3)

Identifican un espacio institucional llamado COPIL (para jóvenes que trabajan o han trabajado) y otro llamado psicoprofilaxis (para quienes asisten a clases todos los días y además realizan pasantías).

A COPIL lo definen como “un taller donde se habla sobre los problemas laborales, como resolverlos y como sostener el trabajo”, las reuniones son cada 15 (quince) días en la escuela, hay dos psicólogos a cargo de estos encuentros. El espacio grupal de psicología, denominado psicoprofilaxis es un espacio donde refieren que “se puede hablar”, que también está coordinado por un psicólogo.

El segundo grupo de alumnos entrevistados participa en su mayoría en pasantías internas y algunos de ellos realizan pasantías fuera de la institución. Todos estos alumnos entrevistados no cobran renta por la pasantía que realizan.

Ellos también mencionan las pasantías, y las pueden diferenciar entre internas y externas. Entre las pasantías internas mencionan: asistente de sala, embalado de galletitas y armado de bandejas. Y entre las pasantías externas pueden mencionar a las que se desarrollan en el Parque de la Ciudad y en el Museo Saavedra (jardinería y parqueización) y Casa Ronald (tareas de limpieza).

Este grupo de alumnos pudo identificar qué cosas les agrada de la realización de las pasantías; mencionando: trabajar, asistir a los talleres, salir y aprender.

Lo definen en una palabra o frases cortas (por sus recursos expresivos):

“(...) trabajar” (ALpas 1)

“(...) aprender” (ALpas4)

“(...) me gustan los talleres” (ALpas2).

También, ellos mismos pudieron identificar que les desagrada de la pasantía, mencionando que no les gusta cuando un compañero se pone nervioso, que en ocasiones la tarea que deben realizar no es de su agrado, y también mencionan que les cuesta respetar el encuadre de trabajo.

“(...) no me gusta cuando un compañero se pone nervioso” (ALpas1)

“(...) no me gusta el encuadre” (ALpas4)

De acuerdo a la documentación relevada, a las observaciones realizadas y a la información aportada por los entrevistados pudo realizarse un análisis que permite aportar datos para caracterizar el conocimiento con el que cuentan los integrantes del equipo de conducción que gestiona este espacio institucional.

En el análisis se ha podido identificar cuáles son las dificultades que se atraviesan en la propuesta, caracterizándose los conflictos internos y externos que se presentan, cuáles son las crisis que amenazan y ponen en riesgo la propuesta institucional de esta organización, ahondando en cuál es la vivencia tanto del equipo de conducción y los docentes) como de los alumnos ante estas dificultades que los atraviesan; también se analiza sobre cuál es el impacto de esta realidad (y sus crisis), y como repercuten en el desarrollo de las estrategias que se implementan, identificando las herramientas con las que cuentan los miembros de equipo de conducción para hacer frente a las mismas.

Conclusiones

El presente estudio tiene como objetivo caracterizar el conocimiento de los integrantes del equipo de conducción respecto de cómo se gestionan estos espacios institucionales. Para ello el desarrollo aborda como temática la estrategia institucional escolar que se lleva a cabo para lograr la inclusión laboral de personas con discapacidad intelectual y mental leve y moderada.

El análisis realizado evidencia que gestionar estos espacios institucionales pone en juego el conocimiento específico de quienes están a cargo de la propuesta, contemplando las relaciones con el contexto, promoviendo simultáneamente espacios de aprendizaje curricular, social, cultural y laboral, realizando una utilización adecuada de los recursos humanos y materiales que se disponen, así como también una planificación, estratégica y situacional, para poder llevar a cabo la propuesta institucional con buenos resultados.

Así, en este recorrido de la gestión se ponen en juego experiencias y vivencias, vinculadas al mundo interno y externo de la institución. Estas no pueden ser pasadas por alto, deben ser incluidas en los desarrollos de la propia gestión del equipo directivo como capital propio e institucional, que posibilite potenciar sus fortalezas y reconocer sus debilidades, para poder así anular o disminuir el impacto de las amenazas y aprovechar las oportunidades que se presentan desde el mundo externo.

Para avanzar en el estudio fue necesario definir en primera instancia conceptos nodales, los cuales posibilitaron contextualizar discapacidad, educación y trabajo con miras a una propuesta dentro de la modalidad educación especial orientada a la formación laboral para lograr o posibilitar la inclusión social y laboral en la comunidad de personas con discapacidad intelectual/ mental leve y moderada.

Por lo tanto, entendiendo la discapacidad actualmente desde el modelo social, el nuevo paradigma toma a la discapacidad como una concepción global de la persona, entendida en un contexto en el que se presentan barreras concretas del entorno que deben ser eliminadas mediante los apoyos necesarios.

Al profundizar en la concepción de educación y aprendizaje es necesario destacar que la educación es un derecho fundamental de las personas (con y sin discapacidad), es en este contexto que se entiende a la educación especial enmarcada en el derecho a la diferencia sostenido en el principio de normalización y el derecho a la autonomía con bases en el principio de integración.

Así, tomando al sujeto como protagonista del acto de aprendizaje comienza a reconocerse a la educación especial como un proceso integral, flexible y dinámico cuyo fin es preparar a la persona con discapacidad para incorporarse a la vida social y al sistema de trabajo; promoviendo el máximo desarrollo del individuo, en sus capacidades y aptitudes (intelectuales, escolares y sociales), instrumentándolo para la vida laboral. Entendido esto desde un abordaje específico, dentro de equipos multiprofesionales que contemplen la prevención, detección, valoración, tratamiento y seguimiento integral de la persona con discapacidad.

Este posicionamiento habilita el concepto de inclusión, pensando una escuela para todos, una escuela que prepare para no ser excluidos, que entienda la educación desde las individualidades, la constitución subjetiva y la apropiación de la cultura.

Implica entender que se transita un cambio de paradigma que debe reflejarse concretamente en las prácticas; que actualmente está sostenido en una serie de normativas y encuadres macropolíticos que reconocen a la educación especial como una modalidad del sistema educativo, que debe contemplar propuestas de inclusión educativa, promoviendo propuestas individuales reconocidas como trayectorias escolares que se desarrollan para anular las barreras que se presentan.

Pensando la educación como un derecho habilitador, promotor de una formación inclusiva, equitativa y de calidad, que promueva el desarrollo de competencias, valores y actitudes en el niño, joven y adulto con discapacidad.

Al profundizar en la concepción del aprendizaje, es necesario tomarlo como un proceso que genera matrices vinculares, lúdicas y corporales, las que son parte de un proceso creativo, de la articulación entre la inteligencia y el deseo del sujeto, sustentado en la transmisión de los conocimientos. Se construyen entonces relaciones que deben ser contempladas en el perfil del trabajador o pasante; un sujeto que construye objetos de conocimiento en simultaneidad a la construcción de ese sujeto que los aprende.

Justamente, en este encuadre conceptual se puede pensar la educación para el trabajo, un trabajo que permite construir a la persona desde su propio lugar en la sociedad en la que vive. Que posibilita su salida hacia la exogamia, hacia su propia realización, desarrollándose subjetivamente en su propia identidad, promoviendo el desarrollo de sus capacidades.

Contemplando en la educación para el trabajo la importancia de la relación con el medio, una relación que da sentido a las acciones que este sujeto realiza, posibilitándole actuar e

interactuar en comunidad, desarrollándose con independencia y autonomía, desde habilidades entendidas a partir espacios de placer y con sentido de responsabilidad, hacia la generación de encuadres en los que se experimenten concretamente distintos roles.

Educar a la persona con discapacidad para la inclusión laboral promueve formarla como un trabajador competente, competitivo, eficiente; desde propuestas educativas que se desarrollen eficacia, eficiencia, excelencia y competitividad; generando ofertas que proporcionen opciones y prácticas educativas de acuerdo a los destinatarios; y entendiendo esto como un proyecto que además del aprendizaje escolar favorezca la estabilidad emocional, la construcción subjetiva, el logro de habilidades, la autonomía e independencia para el desarrollo de un proyecto de vida.

En tanto a lo desarrollado es posible promover proyectos educativos de formación e inclusión laboral como parte del nivel postprimaria de la modalidad de educación especial, desplegando desde los equipos directivos y docentes propuestas que tengan como objetivo formar a la persona con discapacidad mental / intelectual en construcciones necesarias para acceder al empleo; posibilitando y favoreciendo su inclusión social y laboral, y su participación desde distintos roles sociales en la comunidad. Poniendo en movimiento y en concreto un proyecto de vida, que tiene sus orígenes en la familia, desde la temprana infancia, e implica la intervención de todos los actores sociales de la comunidad que lo atraviesan en este contexto, promoviendo la adquisición de habilidades, destrezas, comportamientos, competencias y valores que posibilitan la habilitación del individuo tanto social como laboralmente.

Por lo tanto, desde este proyecto de vida con calidad es donde puede pensarse una propuesta educativa “a medida” del perfil del alumno, promoviendo aprendizajes desde la cultura laboral y desde el saber hacer laboral, junto al desarrollo emocional y la construcción subjetiva del alumno.

El aprendizaje del trabajo debe contemplar las dificultades de la tarea, aprender para posibilitar la inserción y la permanencia.

El aprendizaje instalándose como un proceso continuo, que se da a lo largo de toda la vida, que implica la apropiación de la realidad para transformarla y transformarse.

En síntesis: aprender el trabajo y a ser trabajadores. Promoviendo una mayor significación de la tarea y de la persona al ser socialmente útil, entendiendo este aprendizaje laboral desde la transferencia de conocimientos, herramientas e instrumentos a situaciones concretas de trabajo.

La habilitación profesional de las personas con discapacidad entiende que estos alumnos son educados de acuerdo a sus capacidades, desde una formación laboral que posibilita la inclusión en las actividades productivas.

Esta formación laboral debe promover la construcción de apoyos, tanto a la persona como al entorno, para disminuir las barreras que se presentan. Así la educación laboral se cumple si concretamente hay una inserción laboral (desde microemprendimientos, espacios protegidos hasta el mercado abierto).

A partir de la propuesta institucional es posible tomar e incluir las concepciones actuales en un proyecto concreto, como el de la institución analizada, desarrollos que si bien son de actualidad en materia de educación y discapacidad, desde esta organización se implementan desde hace décadas, en sintonía con las propuestas vinculadas a trabajo y discapacidad. Esta propuesta se presenta como una formación laboral pensada con la mirada centrada en los aportes que se han desarrollado en organizaciones internacionales y que actualmente están plasmados en la Convención de los Derechos de las Personas con Discapacidad (2006), la CIF (2001) y el Protocolo sobre Rehabilitación Integral y Laboral de la OIT (2001), todos estos conceptos entendidos además en el encuadre actual de la inclusión educativa.

Por lo tanto, esta propuesta institucional, concibe discapacidad, aprendizaje, educación y trabajo desde el nuevo paradigma, en el que hay un reposicionamiento de la inclusión educativa y socio-laboral de la persona con discapacidad.

El proyecto que despliega esta organización se puede caracterizar como innovador e inclusivo, puesto que promueve la creación de entornos favorables, la educación inclusiva, el sostén de servicios de apoyo, todos estos dentro de encuadres de protección social y de las políticas y programas inclusivos; pensando a la persona con discapacidad “en” comunidad, y desde allí promoviendo un proyecto educativo “a medida”, promotor de su inclusión social y laboral.

Es un proyecto que no desconoce el imaginario social, en tanto a mitos o creencias sobre la discapacidad mental / intelectual y sus problemas en entornos laborales (estos siguen existiendo actualmente, más allá del progresos que como sociedad se han desarrollado).

Propuesta que sostiene que la discapacidad mental o intelectual no es sinónimo de discapacidad laboral, que va más allá del poco acceso a posibilidades laborales que existe actualmente y que se desarrollan junto a las turbulencias actuales de las relaciones de trabajo e inclusión laboral.

Los miembros de la organización analizada se posicionan desde el modelo social; repensando sus prácticas con el objetivo de la inclusión laboral, prácticas en las que la discapacidad no se presenta como factor determinante para la inclusión, sino que contemplan el apoyo familiar, la reacción del medio y los conflictos que la atraviesan circunstancialmente.

El contexto donde la inclusión laboral es pensada desde el ejercicio pleno de derechos, sobre macro-políticas tendientes a la no exclusión (que se enfrentan a una realidad concreta que aún está lejos de promover estos espacios inclusivos sociales y laborales); y también sobre micropolíticas propuestas en este proyecto institucional donde se incluye el seguimiento del trabajador en su puesto, la capacitación del entorno laboral, la comunicación con la familia y los profesionales externos, además del lugar primordial que tiene este alumno/trabajador en la propuesta.

Se entiende entonces en la propuesta que el trabajo tiene una significación social, que se presenta dentro de un proyecto de vida, en el que se desarrollan competencias de acuerdo a las posibilidades y a la vivencia de experiencias de inclusión que van desde espacios protegidos hasta el mercado abierto.

Se destaca también que para la inclusión laboral es necesario evaluar las competencias, entendidas estas desde los aspectos sanos de la persona con discapacidad y también desde la relación con la familia y la comunidad, promoviendo una inclusión natural y la subjetivación de la persona pensada desde un proyecto de calidad de vida.

Así, en la propuesta escolar es necesario, según lo relevado, contar con experiencia en el análisis de predictores de éxito y fracaso, para elaborar un perfil laboral que posibilite la incorporación de encuadres y actitudes laborales que promuevan el desarrollo de competencias en el sujeto.

Este proyecto institucional tiene como ejes el desarrollo de la persona con discapacidad, pensada desde la autonomía en la toma de decisiones, la movilidad autónoma, el manejo del dinero y la organización del propio tiempo (trabajo y descanso). Su seguimiento laboral implica realizar evaluaciones de desempeño que aporten datos sobre la relación con jefes y pares, las actitudes generales y particulares que se presentan, la capacidad de

aprendizaje y la aceptación de los propios errores. De este perfil laboral surgen los puestos más adecuados para la inclusión; de la evaluación del entorno del trabajador, y del monitoreo de la experiencia puede proponerse un asesoramiento continuo para realizar los ajustes que posibiliten disminuir los impactos de las situaciones que se atraviesan durante la experiencia de inclusión.

Además, como complemento necesario para el desarrollo de la inclusión se promueven espacios grupales en los que se comparten las experiencias laborales y las prácticas educativas, proponiendo que tanto el trabajador como el pasante puedan construir estrategias para abordar esas dificultades cotidianas.

Finalmente dentro de este abordaje, como se señaló anteriormente, es importante incluir a la familia en el desarrollo de la experiencia laboral puesto que sus miembros actúan como facilitadores de las dinámicas que se presentan.

La propuesta entonces, en concordancia con las corrientes actuales, contempla pensar al alumno en un proyecto individual singular, abordando el concepto de igualdad a través de las diferencias. Pensando en lo que el alumno puede hacer (su capacidad), lo que quiere hacer (su interés) y lo que debe hacer (la eficacia); así, pensando la práctica laboral como posibilidad de concreción de los aprendizajes, promueve el acceso a las competencias necesarias para acceder a la inclusión laboral propiamente dicha, entendiendo que para llegar a esta instancia fue necesario transitar por pasantías y prácticas educativas sociolaborales.

Además de caracterizarse el conocimiento con el que deben contar los integrantes del equipo de conducción que gestiona este tipo de proyectos institucionales, se ha podido acceder a conceptos que responden a los objetivos individuales de este trabajo: conocer cuáles son las dificultades que se atraviesan en la concreción del proyecto, cual es la vivencia de los equipos docentes y del alumnado ante dichas dificultades y cuál es el impacto de la realidad y sus crisis, que repercuten promoviendo el desarrollo de estrategias específicas para concretar la propuesta institucional.

La documentación relevada pudo caracterizar el proyecto institucional, dando indicios del posicionamiento de la organización encuadrado en el nuevo paradigma de la discapacidad (modelo social); una concepción particular sobre la discapacidad, la educación, el aprendizaje y el trabajo que se concreta en una propuesta de formación laboral que tiene como pilar fundamental la inclusión social y laboral real y concreta de la persona con discapacidad en el ámbito de las organizaciones y de la comunidad.

Pudo también observarse en el análisis que el recorrido de socialización / trabajo y discapacidad debe ser acompañado y gestionado desde el proyecto escolar, construyendo espacios de inclusión favorecedores de un proyecto de calidad de vida.

En el análisis pudieron caracterizarse los conflictos internos y externos que atraviesan el proyecto institucional, que amenazan con sus crisis la concreción y desarrollo de las propuestas y que necesitan el desarrollo de herramientas específicas desde el equipo de conducción y los docentes, acciones y estrategias que pongan en juego las habilidades y características de este equipo para abordar los conflictos presentados, reconociéndolos como amenazas que deben neutralizarse, accionando sobre las debilidades reconocidas, para potenciar aquellas fortalezas y oportunidades que se poseen y se manifiestan cotidianamente.

Puede señalarse que los conflictos internos y externos han posibilitado el desarrollo de herramientas y estrategias que son propias de quienes gestionan el proyecto, que hacen a su formación profesional y al desarrollo de cada uno de estos miembros posicionándolos desde su especificidad en la propuesta institucional.

Otro punto que ha podido evidenciarse en el análisis es que los directivos se encuentran atravesados por un contexto situacional que promueve políticas de promoción y declaración de derechos de las personas con discapacidad, de corte inclusivo en todos los ámbitos (educativo, social, laboral) pero que esto no es coincidente con la realidad cotidiana, puesto que la experiencia aún es lejana a la inclusión total propiamente dicha. Esta situación repercute directamente en la poca apertura de puestos e instancias de aprendizaje laboral, disminuyendo la oferta inclusiva y provocando que institucionalmente se deba pensar en otras propuestas que promuevan continuar con desarrollos tendientes a mejorar la calidad de vida de las personas con discapacidad que acceden a estos dispositivos.

Al momento de caracterizar las herramientas con que cuentan los miembros del equipo de conducción, para abordar esta realidad interna y externa, que los atraviesa en su gestión del proyecto, se pudo observar que estas implican que los directivos no pierdan de vista el contexto cambiante y turbulento, concibiendo a la escuela como una unidad de cambio, que promueva la calidad educativa, posicionándose desde una organización que aprende, que es facilitadora y transformadora de las prácticas cotidianas.

Los educadores que forman parte de esta propuesta de educación especial cuentan con herramientas organizativas y pedagógicas que le son propias, que están en sintonía con

las distintas formas de implicancia en el proyecto, que llevan a repensar su propia tarea, sus prácticas cotidianas desde los apoyos para superar las barreras que se presentan, en sintonía con el modelo de inclusión y de calidad de vida que caracteriza la actualidad y el contexto en que se desarrolla hoy en día.

Se puede observar que la gestión educativa implica articulación, liderazgo pedagógico, capacidad para formar equipos, para promover aprendizajes y un curriculum atravesado por una cultura institucional que le es propia y característica.

Una gestión entendida como administración de la organización desde propuestas participativas, abiertas a variables situacionales que posibiliten repensar las practicas; planificar la acción del equipo directivo y docente contemplando la situación que se presenta y promocionando acciones y estrategias, que se evalúen en el proceso, para realizar en consecuencia los ajustes necesarios.

Pudo encontrarse evidencia de que en la organización analizada es posible pensar la gestión desde la transformación organizacional, en sus distintas dimensiones, contemplar el “re-significarse” desde su funcionamiento, en su organización, en el proceso de enseñanza-aprendizaje y las relaciones con la comunidad en la que está inserta. Así se pudo observar una propuesta institucional cuya misión y visión contempla a la cultura que es propia de la organización; coherente con ella.

En esta organización el liderazgo de los directivos promueve la participación en la toma de decisiones y el desarrollo de competencias nuevas en los actores institucionales, además de nuevas formas de interacción, hacia adentro y hacia afuera de la organización. No desconoce las dificultades que los atraviesan y buscan trabajar con ellas en post del desarrollo de la propuesta de la organización.

Hay evidencias de un liderazgo que tiende hacia el mejoramiento, hacia la construcción de un horizonte compartido, en función de la calidad, la equidad y la pertinencia de los procesos de enseñanza-aprendizaje, contemplando la singularidad y la complejidad de la organización.

Puede entonces afirmarse que se promueve la innovación y la transformación, desde una gestión integral; con una visión que analiza y aprovecha las oportunidades e identifica los peligros que se presentan; la resolución de problemas con capacidad de síntesis y toma de decisiones, la gestión de los recursos en forma adecuada y eficaz, estableciendo redes y abierta a la negociación y al dialogo.

Hay demostraciones de que el equipo de conducción cuenta con competencias orientadas a la comunicación, la organización, la empatía, la delegación de tareas, la formación y el trabajo en equipo. Un camino que se transita y se construye en este cotidiano institucional, donde estos directivos ponen en juego su propias competencias relacionadas a ser emprendedores, proactivos, creativos, autónomos, con disciplina en la tarea, con autocontrol y concentración, gestionando su tiempo, el stress y los riesgos que aparecen, potenciando el desarrollo personal, poniendo en juego la autocrítica, la autoevaluación y el autoconocimiento.

Estos directivos pueden considerarse como provocadores de rupturas y constructores de certezas, puesto que realizan sus prácticas en función del asesoramiento, la orientación, el seguimiento y la supervisión de la gestión cotidiana. Alientan la participación real de todos los actores en la toma de decisiones y la resolución de los problemas; con el objetivo de lograr una educación de calidad.

Así, en este contexto en el que se desarrolla este proyecto específico de Formación Laboral puede concluirse que es necesario gestionar diversos espacios, la realización de tareas a cargo del equipo directivo de la escuela y del resto del equipo del nivel, que deben pensarse y repensarse en forma continua desde la distribución del tiempo, la evaluación de las herramientas propias, el reconocimiento de las dificultades que atraviesan, la identificación ante estas dificultades de la vivencia del equipo profesional y de los alumnos, contemplando el impacto de la realidad y de sus crisis en el desarrollo de estrategias que ellos implementan para atravesar estos movimientos.

Es en este encuadre, descripto y analizado, donde puede afirmarse que la escuela y sus proyectos surgen como innovadores (Gento Palacios, 1996); y ponen en juego la implementación de conceptos relacionados a los nuevos paradigmas, lo que implica pensar la propia propuesta enmarcada en procesos de calidad educativa, entendida esta como un proceso dinámico y permanente; pensando a la organización como promotora de la creación de espacios, mecanismos y funcionamientos que favorezcan la construcción de nuevas prácticas, desde condiciones y procesos que contribuyan a conformar la Institución como un espacio organizado para la formulación, desarrollo y evaluación de proyectos educativos innovadores.

Por lo tanto, entender los procesos de inclusión sociolaboral dentro de una propuesta que aporta un proyecto de calidad, permite posicionarse en una concepción de escuela que es

atravesada por la realidad y que contempla una diversidad de procesos que son gestionados desde directivos y equipo docente que detectan y analizan las prácticas educativas y que plantean colectivamente la forma de resolver los problemas que surgen. Es en la implementación de estos procesos necesarios realizar diagnósticos de situación y, a partir de ellos, planificar acciones que desarrollen propuestas que serán evaluadas en forma constante, y que posibilitarán realizar ajustes adecuados o re-pautar objetivos en el desarrollo del proyecto institucional.

En síntesis para gestionar este espacio institucional es necesario un conocimiento específico que contemple las relaciones con el contexto, ya que quien coordina gestiona las propuestas de aprendizaje, destina recursos humanos y organiza los tiempos y tareas en post del desarrollo de este proyecto orientado a la inclusión social y laboral de personas con discapacidad intelectual / mental leve y moderada. Contemplando que tanto alumnos como profesionales transitan vivencias y experiencias que generan movilizaciones, que le son propias, por la apertura de experiencias de acercamiento laboral así como también por el impacto sobre ellos de la realidad y sus crisis, entendiendo que tal como señalaba Chaves (1995) que la contradicción y el conflicto son factores intrínsecos de la gestión institucional.

Bibliografía Citada

- D'Anna, S, Hernández, L. (1998). Introducción a la psicopedagogía laboral. Círculos de aprendizaje. Buenos Aires. Editorial aprendizaje hoy. p.24
- D'Anna, S, Hernández, L. (1998). Op.cit., p.33
- Carletti, G. (2014). Hacia una escuela inclusiva: un aporte desde las estrategias de gestión. Revista RUEDES. Año 3- N° 5. p.27
- Poggi, M. (1998). Apuntes y aportes para la gestión curricular. Buenos Aires. Kapelusz. p.17
- Koontz y O'Donnell (1998). Administración de empresas, teoría y práctica. Agustín Reyes Ponce. Ed. Limusa. p.3

Bibliografía Consultada

- Baquero, R. y Terigi, F. (1996). Constructivismo y modelos genéticos. Notas para redefinir el problema de sus relaciones con el discurso y las prácticas educativas. En Enfoques pedagógicos, serie internacional. Número 12, Volumen 4: Constructivismo y pedagogía. Mayo-agosto de 1996. Disponible en http://www.terras.edu.ar/biblioteca/6/6PE_Baquero-Terigi_2_Unidad_1.pdf
- Berenstein, I. (2004). Devenir otro con otro(s). Ajenidad, presencia, interferencia. Buenos Aires. Paidós.
- Bond, G (2008). Predictores del empleo competitivo en pacientes con esquizofrenia. Disponible en <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/18520741>
- Carletti, G. (2014). Hacia una escuela inclusiva: un aporte desde las estrategias de gestión. Revista RUEDES. Año 3- N° 5. P. 27-44
- Carriego, C. (2005). Los desafíos de la gestión escolar. Buenos Aires. Editorial Stella. La Crujía.
- Castanedo Secadas, C. (2001). Bases psicopedagógicas de la educación especial: evaluación e intervención. Madrid. Editorial CCS.

- Castoriadis, C. (1983) La institución imaginaria de la sociedad, vol. 1. Barcelona. Tusquets
- CIGA (2002) Gestión de calidad para instituciones educativas... Santiago, Chile. Fondef.
- Chaves, P. (20, 21 y 22 de Febrero de 1995). “Gestión para las instituciones educativas: un enfoque estratégico para el desarrollo de proyectos educativos escolares”. Modelo “Planificación y evaluación institucional”. Programa nueva escuela Argentina para el siglo XXI. Transparencias expuestas en el Seminario Regional Centro. Ministerio de Educación. Buenos Aires.
- Consejo Federal de Educación CFE (2011). Resolución CFE 155/11. República Argentina.
- Consejo Federal de Educación CFE (2012). Resolución CFE 174/12. República Argentina.
- Consejo Federal de Educación CFE (2016). Declaración de Purmamarca. República Argentina.
- Consejo Federal de Educación CFE (2016). Resolución CFE 311/16. República Argentina.
- Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. (2006). Ley 26.378.
- D’Anna, S, Hernández, L. (1998). Introducción a la psicopedagogía laboral. Círculos de aprendizaje. Buenos Aires. Editorial aprendizaje hoy.
- Dejours, C. (2006). La subjetividad, el trabajo y la acción. Critical Horizons
- Fernández, A. (1987). La inteligencia atrapada. Buenos Aires. Nueva Visión.
- Fernández, L. (1994). Instituciones educativas. Buenos Aires. Paidós.
- Fontán, M.A. (2006). Sujeto de Aprendizaje o Aprender a Ser Sujeto (En la diversidad). Buenos Aires: Ediciones GEA.
- Frigerio, G., Poggi, M., Tiramonti, G. (1992). Las instituciones educativas. Cara y Ceca. Buenos Aires. Troquel.
- Gallart, M.A. (1996) Capacitación, educación y empleo. Una relación necesaria. En Gallart, M.A. 2002. Veinte años de Educación y Trabajo. La investigación de la formación y la formación de una investigadora. Cinterfor/ OIT. Montevideo.
- Gento Palacios, S. (1996). Participación en la gestión educativa. Buenos Aires. Santillana.

- Gento Palacios, S. (2000). Nuevas perspectivas en gestión educativa. Madrid. SEP.
- Gento Palacios, S. (1996). Instituciones educativas para la calidad total. Madrid. La Muralla.
- Gisbert Alos, J., Mardomingo Sanz, M., Cabada Alvarez, J., Sanchez Moiso, M., Rodriguez Ramos, P., Solis Muschetov, R., Claramunt Lopez, F., Toledo Gonzalez, M., Valverde Molina, J., Equipo Taure (1991), La Educación Especial: Situación actual y expectativas. En Educación Especial (pp.13-43). Bogotá, Colombia. Cincel Kapelusz.
- Graciela María Carletti Hacia una escuela inclusiva: un aporte desde las estrategias de la gestión. Revista RUEDES, Año 3- Nº 5- 2014, ISSN: 1853-5658, p. 27-44 Disponible en http://bdigital.uncu.edu.ar/objetos_digitales/5540/carlettiruedes5.pdf
- INDEC. Instituto Nacional de Estadísticas y Censos. (2014) .Censo Nacional de Población, Hogares y Viviendas 2010 Censo del Bicentenario Población con dificultad o limitación permanente. INDEC. República Argentina. Disponible en http://www.indec.gov.ar/ftp/cuadros/sociedad/PDLP_10_14.pdf
- Koontz y O'Donnell (1998). Administración de empresas, teoría y práctica. Agustín Reyes Ponce. Ed. Limusa.
- Ley Nº 26.206 Ley De Educación Nacional (2006) República Argentina.
- Martínez Pérez, J.(s/f); Discapacidad, Evolución de Conceptos, recuperado de http://campus.usal.es/~lamemoriaparalizada/documentos/pdf/martinez_perez.pdf
- OMS (2001). Clasificación internacional del funcionamiento, de la discapacidad y de la salud: CIF. Madrid: Instituto de Migraciones y Servicios Sociales.
- Organización Internacional Del Trabajo (OIT). (2008). Convenio sobre la readaptación profesional y el empleo (personas inválidas) núm. 159, y la Recomendación núm. 168 / La Convención de las Naciones Unidas sobre los derechos de las personas con discapacidad / Oficina Internacional del Trabajo. – Ginebra. Disponible en http://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---ed_emp/---ifp_skills/documents/publication/wcms_106328.pdf
- Organización Internacional Del Trabajo (OIT). Recomendaciones Prácticas sobre la Gestión de las Discapacidades en el Lugar de Trabajo. Trabajo presentado en Reunión Tripartita de Expertos sobre la Gestión de las Discapacidades en el lugar

- de trabajo. (2001). Ginebra. Disponible en http://www.ilo.org/santiago/publicaciones/WCMS_216028/lang--es/index.htm.
- Organización Internacional Del Trabajo (OIT); Conferencia Internacional del Trabajo; 91ª. Reunión; 2003; Informe global con arreglo al seguimiento de la Declaración de la OIT relativa a los principios y Derechos fundamentales en el trabajo.; Oficina Internacional del Trabajo. (2003) Ginebra; Esta Memoria puede ser consultada en el sitio Internet de la OIT (<http://www.ilo.org/declaration>).
 - Organización Mundial de la Salud (2011) I Informe Mundial sobre la Discapacidad. Disponible en: http://www.who.int/disabilities/world_report/2011/summary_es.pdf?ua=1
 - Paín, S. (1998). Diagnóstico y tratamiento de los problemas de aprendizaje. Buenos Aires: Nueva Visión.
 - Poggi, M. (1998). Apuntes y aportes para la gestión curricular. Buenos Aires. Kapelusz.
 - Poggi, M. (2001). La formación de directivos de instituciones educativas. Buenos Aires. IIPE/UNESCO.
 - Pozner, P. (2000). Competencias para la profesionalización de la gestión educativa. IIPE – UNESCO- Sede Regional Buenos Aires Argentina. Disponible en <http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001591/159155s.pdf>
 - Saraceno, B. (2009). Conferencia del Dr. Benedetto Saraceno. Honorable Cámara de Diputados. Congreso de la Nación argentina. Disponible en www.villaverde.com.ar/es/.../discapacidad/version-taquigrafica-Saraceno-Baires.doc
 - Secretaría de Educación del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires. (2002) Plan Resolución nº 598/ 02, Plan de Formación Laboral para Jóvenes y Adultos con Necesidades Especiales y Población en Riesgo Social, modalidad de educación especial, nivel Post Primario. CABA.
 - Terigi, F. (2010). Sujetos de la educación. Aportes para el desarrollo curricular. Ministerio de Educación de la Nación. Disponible en http://cedoc.infed.edu.ar/upload/Sujetos_de_la_Educacion.pdf
 - Unesco, 2015. Declaración de Inchon y Marco de Acción para la realización del Objetivo de Desarrollo Sostenible 4. Disponible en <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002456/245656s.pdf>

- Verdugo Alonso, M. A. (2002). Análisis de la Definición de Discapacidad Intelectual de la Asociación Americana sobre Retraso Mental del 2002. Universidad de Salamanca, España. Instituto Universitario de Integración en la Comunidad.
- Verdugo Alonso, M.A. (2008). Qué significa la Discapacidad hoy, Cambios Conceptuales, la Concepción de Discapacidad en los Modelos Sociales. España: (Mesa redonda). Disponible en <http://www.um.es/discatif/TEORIA/Verdugo-ModelosSoc.pdf>

Anexos

1. Guía de pautas para entrevistas a Miembros del Equipo Directivo y a Docentes

1.1 Guía de pautas para entrevista a miembros equipo conducción

Buenos días / tardes, ante todo gracias por destinar parte de tu tiempo a responder estas preguntas. Tus respuestas serán utilizadas como parte del material para el análisis en mi trabajo final de carrera.

Mi interés es conocer como desde tu rol realizas la gestión de los espacios institucionales, el manejo de los recursos humanos y la distribución del tiempo, el manejo de los conflictos en un contexto que es específico para esta propuesta institucional.

NOMBRE: _____

CARGO: _____

Preguntas:

1. ¿Desde cuándo estas nombrada en el cargo?
2. ¿A qué planta pertenece? ¿Sos titular o suplente?
3. Antes de asumir el cargo, ¿qué otras tareas desempeñaste? ¿Dentro o fuera de esta institución?
4. ¿Influyo tu formación académica para acceder al cargo en esta Institución? ¿Por qué?
5. ¿Quiénes forman parte del equipo de conducción? ¿Con quienes compartís la gestión del nivel?
6. ¿Supervisas tu tarea? ¿Con quién o quiénes?
7. Dentro de la institución ¿hay otros niveles?
8. ¿Hay espacios de articulación con esos niveles? ¿Cuáles?
9. ¿La articulación favorece al proyecto que se desarrolla?

Si hay articulación:

10. ¿Cómo se realizan ajustes los ajustes cuando hay desvíos en la misma?

11. ¿Cuáles son los ejes sobre los que se fundamenta la articulación?

12. ¿Desde cuándo se generan espacios de articulación?

Si no hay articulación:

13. ¿Cuál es el motivo por el que no están estos espacios? ¿Es una decisión institucional?

Adentrándonos en el nivel en el cual cumplís tú cargo:

14. ¿Cuáles son las características del nivel postprimaria? Y ¿porque la institución desarrolla para el nivel un proyecto de formación laboral?

15. ¿Cuáles son las características principales de esta propuesta institucional?

16. ¿Esta propuesta se replica en otras instituciones?

17. ¿Qué otras propuestas existen en la jurisdicción que busquen la inclusión laboral de personas con discapacidad mental?

18. Si el alumno con discapacidad mental/ intelectual no logra la inclusión laboral, ¿qué otras alternativas se le pueden ofrecer? ¿El proyecto institucional incluye estas alternativas?

19. ¿Qué alumnos tienen acceso a este dispositivo?

20. ¿Quién está a cargo económicamente de esta prestación escolar?

21. ¿Cuáles son los requisitos para acceder a ella?

22. ¿En cuánto tiempo (años) se estima que un alumno con discapacidad está preparado para incluirse en el mercado laboral?

23. ¿Es necesario desarrollar algún dispositivo para sostener esta inclusión laboral? O Sea, luego de lograda la inclusión, ¿qué hace la institución con esos alumnos? ¿Se contempla como escolaridad eso también?

24. ¿Cómo está conformado el equipo del nivel?

25. ¿Hay tareas específicas en algunos miembros del equipo que hacen a la inclusión laboral? ¿Quiénes las realizan?

26. En cuanto a tu rol y función específicamente por el cargo que ocupas, ¿cómo es la gestión que realizas tanto en espacios internos como externos? ¿Qué acciones debes realizar para gestionar estos espacios? ¿Lo haces sola? O ¿con quién lo haces?

27. ¿Tu experiencia de gestión en esta institución tiene similitudes con la gestión que realizan directivos en instituciones con ofertas similares de formación?

28. ¿Cuáles son los conflictos externos que identificas que se presentan en la gestión de este proyecto institucional?

29. ¿Cómo se abordan estos conflictos externos?
30. ¿Y cuáles son los conflictos internos que identificas que se presentan en la gestión de este proyecto institucional?
31. ¿Cómo se abordan estos conflictos internos?
32. Desprendiendo de tu experiencia en la función podrías identificar situaciones que se podrían denominar como “crisis externas”. ¿Cuáles podrías identificar como constantes? ¿Y cuáles como ocasionales?
33. ¿Cuál es el impacto de estas crisis externas en el cotidiano institucional?
34. Tomando que algunas situaciones de la realidad socio-política repercuten en la ejecución del proyecto institución provocando una reducción o disminución en las posibilidades de surgimiento de puestos de trabajo (de aproximación al trabajo o efectivos) o en la aparición de espacios donde puedan llevarse a cabo pasantías de aprendizaje laboral: ¿cómo impacta esto en el proyecto laboral?
35. ¿Qué estrategias se han desarrollado para gestionar estas situaciones?
36. ¿Con que herramientas cuenta el equipo de conducción para acompañarlos?
37. Desde tu función específica, ¿tu formación te dio todas las herramientas para este tipo de gestión? ¿O debiste desarrollar herramientas propias?
38. ¿Han desarrollado alguna forma particular de distribuir los tiempos institucionales para abordar estas instancias?
39. ¿Fue necesario desarrollar algún cronograma específico para llevar adelante estos desarrollos?
40. ¿Consideras que hay alguna información importante que haya omitido en relación a la gestión que realizas del proyecto institucional?

Gracias por brindarme tu tiempo para desarrollar esta entrevista, el material que surgió de esta charla es de mucha importancia para mi trabajo.

1.2 Guía de pautas para Entrevista a otros miembros del equipo docente

Buenos días / tardes, ante todo gracias por destinar parte de tu tiempo a responder estas preguntas. Tus respuestas serán utilizadas como parte del material para el análisis en mi trabajo final de carrera.

Mi interés es conocer como desde tu rol realizas tu función en los espacios institucionales.

NOMBRE: _____

CARGO: _____

Preguntas:

1. ¿Desde cuándo desempeñas tus funciones en el cargo?
2. ¿A qué planta pertenece? ¿Sos titular o suplente?
3. Antes de asumir el cargo, ¿qué otras tareas desempeñaste? ¿Dentro o fuera de esta institución?
4. ¿Influyo tu formación académica para acceder al cargo en esta Institución?
¿Porque?
5. ¿Quiénes forman parte del equipo de conducción de la institución? Para realizar tu tarea específica ¿con quién te relacionas directamente del equipo de conducción?
6. ¿Con que compañeros compartís tu tarea específica en el nivel? (disciplinas específicas)
7. ¿Supervisas tu tarea? ¿Con quién o quiénes?
8. Dentro de la institución ¿hay otros niveles?
9. ¿Participas de espacios de articulación con otros niveles de la institución?
¿específicamente realizando que tareas?
10. ¿Desde tu punto de vista crees que la articulación favorece al proyecto que se desarrolla en la institución de inclusión socio-laboral?

Adentrándonos en el nivel en el cual cumplís tú cargo:

11. ¿Cuáles son las características del nivel postprimaria desde tu mirada hacia la institución?
12. ¿Por qué crees que la institución desarrolla para el nivel un proyecto de formación laboral con esas características tan específicas?

13. De tu conocimiento sobre otras instituciones con propuestas de postprimaria
¿Sabes si esta propuesta se replica en otras instituciones?
14. ¿Qué otras propuestas sabes si existen en la jurisdicción que busquen la inclusión
laboral de personas con discapacidad mental? ¿O que otro tipo de propuestas
conoces?
15. Desde tu conocimiento profesional, si el alumno con discapacidad mental /
intelectual no logra la inclusión laboral, ¿qué otras alternativas se le pueden
ofrecer? ¿Este proyecto institucional incluye estas alternativas?
16. Entonces ¿Qué alumnos tienen acceso a este dispositivo?
17. ¿Quién está a cargo de esta prestación escolar?
18. Si estas al tanto de esta información: ¿En cuánto tiempo (años) se estima que un
alumno con discapacidad está preparado para incluirse en el mercado laboral?
19. ¿Conoces cuáles son los dispositivos necesarios para sostener la inclusión laboral?
O Sea, luego de lograda la inclusión, ¿qué hace la institución con esos alumnos?
¿Sabes si eso se contempla como escolaridad eso también?
20. ¿Conoces cómo está conformado el equipo del nivel?
21. ¿Sabes si hay tareas específicas en algunos miembros del equipo que hacen a la
inclusión laboral? Y ¿Quiénes las realizan?
22. ¿Tu tarea específica está vinculada a la inclusión laboral? ¿Porque?
23. Entonces en cuanto a tu rol y función específica por el cargo que ocupas, ¿cómo
es la tarea que realizas? ¿Podrías describirla brevemente? ¿Estas acciones las
realizas sola? O ¿con quién lo haces?
24. ¿Qué conflictos externos identificas que se presentan en tu tarea cotidiana?
25. ¿Por qué los identificas como conflictos?
26. ¿Cómo se abordan desde tu lugar estos conflictos externos?
27. ¿Cómo los aborda el equipo de conducción estos conflictos externos?
28. ¿Qué conflictos internos identificas que se presentan en tu tarea cotidiana?
29. ¿Por qué los identificas como conflictos?
30. ¿Cómo se abordan desde tu lugar estos conflictos internos?
31. ¿Cómo los aborda el equipo de conducción estos conflictos internos?
32. Desprendiendo de tu experiencia en tu función/ cargo: ¿podrías identificar
situaciones que se podrían denominar como “crisis externas” que atraviesan a la
institución en su propuesta específica de inclusión laboral? De estas crisis:
¿Cuáles podrías identificar como constantes? ¿Y cuáles como ocasionales?

33. Según tu opinión ¿Cuál es el impacto de estas crisis externas en el cotidiano institucional?
34. ¿Conoces cuáles son las situaciones de la realidad socio-política que repercuten en la ejecución del proyecto institucional provocando una reducción o disminución en las posibilidades de surgimiento de puestos de trabajo (de aproximación al trabajo o efectivos) o la aparición de espacios donde puedan llevarse a cabo pasantías de aprendizaje laboral? ¿Sabes cómo impacta esto en el proyecto laboral?
35. ¿Tenés conocimiento de qué estrategias se han desarrollado para gestionar estas situaciones?
36. ¿Sabes cuáles son las herramientas con las que cuenta el equipo de conducción para acompañarlos?
37. Desde tu función específica, ¿tu formación te dio herramientas para incluirte en este proyecto institucional? ¿O debiste desarrollar herramientas propias? ¿tuviste asesoramiento institucional en este desarrollo?
38. ¿Conoces si en la institución se ha desarrollado alguna forma particular de distribuir los tiempos para abordar estas instancias? ¿Cuál?
39. ¿Conoces si fue necesario desarrollar algún cronograma específico para llevar adelante estos desarrollos?
40. ¿Consideras que hay alguna información importante que haya omitido en relación a la forma en que se gestiona un proyecto institucional que busca la inclusión socio-laboral de personas con discapacidad mental/ intelectual?

Gracias por brindarme tu tiempo para desarrollar esta entrevista, el material que surgió de esta charla es de mucha importancia para mi trabajo.

2. Guía de pautas para entrevistas a alumnos

2.1. Guía de pautas para entrevistas a alumnos que transitaron o transitan experiencias de pasantías y experiencias de inclusión laboral

(Saludo inicial y breve síntesis de los fines de esta entrevista)

NOMBRE DEL ALUMNO: _____

EDAD: _____

1. ¿Qué tipo de pasantías realizas o realizaste?
2. ¿En qué consiste o consistía la pasantía?
3. ¿Accediste a un puesto laboral efectivo?
4. ¿Qué tareas realizas o realizabas en ese puesto?
5. ¿Te agrada o te agradaba ese trabajo?
6. ¿Cuáles son las dificultades que encontrás o encontrabas en el trabajo?
7. ¿Cómo resolvés o resolvías esos problemas?
8. ¿Tenías ayuda o acompañamiento de docentes de la escuela? ¿A quién o quiénes recurrías? ¿Cómo era esa ayuda, que cosas hacían?
9. ¿Hay compañeros tuyos también trabajando en el mismo lugar que vos?
10. ¿Qué otras experiencias de inclusión laboral conoces?
11. ¿Cuáles son los espacios que encontrás dentro de la escuela para trabajar sobre los problemas que te surgen en el trabajo?

2.2. Guía de pautas para entrevistas a alumnos que transitaron o transitan experiencias de pasantías internas y externas

(Saludo inicial y breve síntesis de los fines de esta entrevista)

NOMBRE DEL ALUMNO: _____

EDAD: _____

1. ¿Cuánto s años hace que venís a esta escuela?
2. ¿tuviste otras experiencias escolares antes? ¿Allí realizabas pasantías?
3. ¿Actualmente realizas pasantías internas? ¿Cuál?
4. ¿Actualmente realizas pasantías externas? ¿Cuáles?
5. ¿Cobras renta por las pasantías que realizas?
6. ¿Qué te gusta de las pasantías que realizas?
7. ¿Qué no te gusta de las pasantías?

3. Cantidad de alumnos que asisten a pasantías según tipología

CANTIDAD DE ALUMNOS INSCRIPTOS EN EL NIVEL 2017 75

PASANTIAS INTERNAS

SI	NO
72	3

PASANTIAS INTERMEDIAS

SI	NO
42	33

PASANTIAS EN TERCERIZACION

SI	NO
19	56

PUESTO EFECTIVO DE TRABAJO

SI	NO
10	65