Universidad Nacional de Mar del Plata - Facultad de Ciencias de la Salud y Trabajo Social

Repositorio Kimelü **http://kimelu.mdp.edu.ar/**

Licenciatura en Trabajo Social Tesis de Trabajo Social

2003

La inserción laboral de jóvenes con necesidades educativas especiales

Larre, María del Socorro

Universidad Nacional de Mar del Plata, Facultad de Ciencias de la Salud y Trabajo Social

http://kimelu.mdp.edu.ar/xmlui/handle/123456789/665

Downloaded from DSpace Repository, DSpace Institution's institutional repository

Biblioteca C.E.C.S. y S.S.

UNIVERSIDAD NACIONAL DE MAR DEL PLATA

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD Y SERVICIO SOCIAL

Departamento Pedagógico de Servicio Social

Tesis Final

"La inserción laboral de jóvenes con Necesidades Educativas Especiales"

Autora:
María del Socorro Larre

Directora:
Mag. Elsa Teresa Samperio

Biblioteca C.E.C.S. y S.S.
Inventario 2329
Signatura Top
Vol
Ejemplar 1
Universidad Nacional de Mar del Plata

Noviembre de 2003

Índice

Agradecimientos.....3
1. Introducción.....4
2. Relato de las experiencias individuales.....8
2.1 Vicky.....9
2.2 Celeste.....14
2.3 Fabián.....17
2.4 Sebastián.....19
2.5 Enrique.....21
2.6 Oscar.....23
2.7 Ana.....24
2.8 José Martín.....26
2.9 Ever.....28
2.10 Margarita.....29
3. Aspectos Metodológicos.....31
3.1 Objetivo General.....31
3.2 Objetivos Específicos.....31
3.3 Hipótesis orientadoras.....31
3.4 Tipo de diseño.....32
3.5 Definición de la unidad de análisis.....32
3.6 Técnicas de recolección de datos.....32
4. Marco teórico.....35
4.1 Las Necesidades especiales.....35
4.2 Aspectos de la educación en relación con la pobreza.....42
4.3 El mundo laboral como Derecho de las personas con discapacidad.....45
5. Antecedentes en la Pcia. de Buenos Aires.....51
6. El Proceso.....56
6.1 El entorno.....56
6.2 La Institución.....59
6.3 Las empresas.....62
6.4 Las familias.....65
6.5 Los jóvenes.....68
6.6 Algunos resultados.....75
7. Conclusiones.....83
8. Bibliografía.....90
9. Anexo.....96

Agradecimientos

Mag. Elsa Samperio

Lic. Gabriela Cervino

Mi esposo Juan Carlos

Mi hija Sofía

Alumnos y personal directivo de la Escuela Especial N° 503

Docentes de pre-taller de la Escuela Especial N° 503

Empresa Fortín

Escuela de carpintería Islas Malvinas

Peluquería del colegio María Auxiliadora

Peluquería Lubiana

Panadería Los Andes

1. Introducción

A los padres: La tarea es ardua, pero los resultados demostrarán que les cabe un lugar, el que ustedes ayuden a conseguir.

A los jóvenes con NEE: Vuestro protagonismo nos moviliza y es imperdonable no dar respuestas.

Margarita Marcovecchio de Diz

El presente trabajo de investigación se gesta en la Escuela Especial N° 503. Consiste básicamente en la sistematización de un trabajo de campo que tenía como objetivo principal generar espacios dentro del proceso económico general que permitiera que los alumnos, según sus condiciones individuales, accedieran a formas de productividad que no sólo fueran significativas en su aspecto financiero, sino también en lo que respecta a su situación de aprendizaje, la de sus familias y por sobre todas las cosas, en la búsqueda permanente de formas de integración social.

El Servicio Educativo N° 503 de irregulares mentales leves y moderados, está ubicado en la calle Italia 3536 de la ciudad de Mar del Plata. Si bien se trata esta de una zona residencial de la ciudad, su población escolar proviene de las EGB de los diferentes barrios periféricos, así como también del CEAT N° 1.

Como toda institución, la escuela forma parte de la sociedad que la rodea. Esto tiene implicancias a niveles pedagógicos, de funcionamiento y de

convivencia que necesariamente influyen en los resultados de cualquier proceso que se inicie, tanto en lo que a la cotidianeidad de la escuela se refiere, como a posibles proyectos de integración. En este sentido, brindaré en el desarrollo, algunos elementos descriptivos de dicha realidad sociodemográfica.

Ante la crisis de valores existentes y su incidencia en la educación, que afecta al sujeto, a la familia, a la sociedad y al sistema educativo, y atento la situación socioeconómica que se está atravesando sumado a las necesidades que surgen en el diagnóstico institucional, se orientó el proyecto escolar hacia una actividad cooperativa funcionando en forma conjunta Familia-Escuela-Sociedad. De este modo, lo que se intenta es contribuir a la competencia social básica y a la aplicación de los conocimientos y habilidades del alumno en situaciones concretas de la vida.

El servicio educativo hace hincapié en la significación de valores tales como solidaridad, respeto, igualdad, convivencia, tolerancia, compromiso y comunicación a través de un mancomunado esfuerzo. Sin embargo, la mera declaración de estos ideales no implica su concreción en el plano operativo. De manera que considero muy importante para la práctica del trabajo social, el visualizar aquellas circunstancias que se hacen presentes en la complejidad del desarrollo de cualquier proceso.

Tal complejidad se manifiesta también al hablar de la institución en la que me desempeño. Pueden verse así debilidades y fortalezas que es preciso

considerar a la hora de encaminar un proyecto y que es necesario describir cuando se pretende lograr una comprensión cabal de una situación que involucre a tal institución. De ahí que intentaré analizar las influencias positivas y negativas que la escuela ha tenido en el proceso.

Por último y refiriéndome al espíritu del presente trabajo, puedo resaltar el concepto de resiliencia, el cual me permitió brindar a esta comunidad un marco de contención y canalización de las necesidades de cubrir las expectativas de las personas con necesidades especiales.

A lo largo de la sistematización, pueden verse los criterios que utilicé para su elaboración. Estos son la explicitación de la metodología aplicada, formas de registro, recursos empleados, definición de la unidad de análisis, contexto de la experiencia, factores sociales que la influyen, reconstrucción y descripción de la práctica, bases ideológicas, marco teórico, objetivos, rol del trabajador social e impacto de los resultados, a través de un análisis de todo el proceso.

En cuanto a la elaboración del discurso descriptivo de la práctica reconstruida, he seguido la línea contemporánea literaria instaurada por Barthes y Foucault, en la que los relatos se hacen siempre en primera persona. El cronista aquí narra desde dentro del lugar donde está y del grupo humano al que se refiere.

A partir de este trabajo considero que la actividad de formación en un oficio es uno de los caminos para ser sistematizados desde el servicio social, máxime cuando hablamos de trabajos grupales desde instituciones, ya que esto nos permite evaluar experiencias de acuerdo con cada medio, lugar, sector económico, sexo, edad, nivel cultural y situación particular en que se aplique.

Cabe mencionar que, pensando en el lector y entendiendo en términos conceptuales que toda estructura si bien se presenta al principio, es posterior en el tiempo (concepto hegeliano de recaída en la inmediatez), presentaré al comienzo del trabajo los relatos de las historias de los jóvenes que son motivo de la presente sistematización y luego el desarrollo de los aspectos metodológicos que sustentan el trabajo. De esta forma, como dice Pierre Bourdieu en *La miseria del mundo* "el lector puede ver la metodología que está al final, o leer los relatos que están al comienzo"[1].

Considero de gran valor utilizar como dije, elementos que brindan los aportes de la resiliencia, a partir de un trabajo de sistematización que permita visualizar los logros de las actividades realizadas por los alumnos, a los efectos de favorecer procesos de reflexión, en la orientación de nuevos proyectos.

[1] Bourdieu, Pierre. "La miseria del mundo". FCE. México, 1993. Pag. 10

2. Relatos de las experiencias individuales

> ***No os riáis de la palabra trabajar. El trabajar con inteligencia, utilidad y buen fin es cosa excelente; pero aunque sea una simple bagatela, cepillar un listón, hacer algo, en ello va implícita la primera condición de una vida moral, buena, y, por lo tanto, de la felicidad. A saber: hoy he trabajado, tengo la conciencia tranquila, siento cierta autosuficiencia, exenta de orgullo y ello hace que me crea bueno.***
>
> ***León Tolstoi***

Las historias que relato con motivo del presente trabajo, por tratarse de la vida de los jóvenes, se toman desde el sentido ético del trabajo social que preserva el respeto por la persona y reserva de la identidad.

En todos los casos, la edad de inicio de la experiencia descripta ronda los 15 años. Asimismo, la duración del proceso ha sido de entre dos y dos años y medio. Al finalizar este período, el vínculo continúa con las empresas, ingresando nuevos jóvenes cada año; por ejemplo, en 2004 ingresarán seis alumnos nuevos. Al egresar cada uno de ellos, continúa trabajando en distintas tareas, generalmente relacionadas con el oficio que han aprendido. Periódicamente mantengo contacto con ellos, a los efectos de fortalecer el vínculo construido durante la experiencia.

2.1 Vicky

María Victoria ingresó a la Escuela Especial a los nueve años, derivada del hogar "Los Pinares", al que había llegado a los seis, por derivación del Tribunal de Menores N°1 de esta Dependencia Judicial y en el que actualmente vive. Provenía de una familia con importantes indicadores de violencia y alcoholismo, motivo por el cual el Juez tomó tal determinación. Ingresó con comportamientos de excesiva timidez sin lograr integrarse con su grupo de pares.

Sabemos que la constitución de una persona es un proceso que se inicia a través de los primeros vínculos y perdura sujeto a confirmaciones, revisiones y aprendizajes durante toda la vida. Aprender a leer, escribir y jugar, es un movimiento que implica ciertas condiciones afectivas que lo posibiliten, por lo que la lecto escritura como ejemplo de máximo nivel en la motricidad fina, es el corolario de tales condiciones. Cualquier situación que provoque un bloqueo emocional, impedirá que el niño pueda cumplir con los requisitos escolares básicos, sin ser en absoluto deficiente mental o siendo incluso, muy inteligente.

En sucesivas visitas que la niña hacía al gabinete y en el contexto de conversaciones afectuosas, logró confiarme que el ambiente en el que vive ahora es bastante diferente: "a mis tías las quiero porque no me pegan como me pegaba mi papá cuando se emborrachaba". Comentó también que en la última Navidad su padre solicitó permiso al Tribunal para llevarla a su casa situada en el barrio San Patricio, en la que permaneció dos días junto a él y a

algunos de sus hermanos, pero que la experiencia no fue agradable, sobre todo en presencia de los amigos de su padre: "Me miraban con ojos de asquerosos; le decían ¡que linda está Vicky¡ y otras cosas más". Al comienzo del año 2002, le comuniqué a la joven que su padre se encontraba en la Escuela queriéndola ver, a lo que me respondió: "Dígale por favor seño, que yo no lo quiero ver nunca más".

Es evidente que no fue su coeficiente intelectual, lo que exigió que Vicky no pudiera aprender en un escuela normal, sino más bien una infancia sometida a la violencia, la pobreza, la endogamia y la hipoestimulación.

Con el correr de los meses, Vicky tuvo muy buen comportamiento en la Escuela y podía apreciarse un buen nivel de estímulo y acompañamiento por parte de la gente del Hogar de orientación evangélica.

Dado que reunía buenas condiciones de comportamiento, aprendizaje, voluntad de trabajo y de participar en el proyecto y que su familia (las personas quienes la cuidan), estaban dispuestas a brindar su apoyo, ingresó a la escuela de peluquería.

Estaba en condiciones de ser incorporada en el proyecto en el año 2000, pero su incorporación se hizo efectiva recién en el año 2001, ya que desde el "Hogar Los Pinares", no permitían su participación dado que ella se encontraba ahí por la decisión del Tribunal de Menores.

Su negativa se centraba en la responsabilidad que significaba para ellos, ya que el transporte del Hogar no podría trasladarla en el horario asignado por la Academia de Peluquería (de 14:00 a 16:00). Sólo podría hacerlo a la salida del curso.

Desde la Dirección de la Escuela se habló con las tías de la niña (personas responsables de ella en el Hogar), a los efectos de crear conciencia en ellas de la importancia de su ingreso a la Academia, tanto para su futuro personal y laboral, como desde las implicancias que conlleva el hecho de iniciar un proceso de socialización como este. Fue necesario, además de las entrevistas personales, elevar notas a las autoridades del Hogar con sede en la Capital Federal.

Finalmente, acordamos que Vicky iría desde la escuela N° 503 en transporte de línea hasta la Academia. Los primeros días fue acompañada hasta el lugar por la Asistente Social y por la docente de Pre-taller.

Cuando ella se sintió segura de viajar sola, así lo hizo. Al realizar sola el trayecto, manifestó sentirse inmensamente feliz. Al día siguiente de haberlo hecho por primera vez, se acercó al gabinete y me abrazó diciéndome: "Seño, no se imagina lo feliz que me siento de poder viajar sola, porque siempre me llevan en la combi".

En la Academia necesitaba un cuaderno de actividades que sería utilizado para sus calificaciones, el cual, dado su costo, fue adquirido por la

Cooperadora de la escuela. El resto de los elementos necesarios, como toallas, peines, ruleros y pinzas, fueron comprados por el Hogar.

La niña se integró rápidamente con su grupo de pares y gracias a sus características personales logró ganarse el cariño y la confianza de sus profesoras. Al principio, determinadas actividades que solían costarle mucho, solían ponerla nerviosa. Insistía en volverlas a realizar y esto la atrasaba en su horario de salida, lo cual era muy delicado dado que tenía un horario estricto para llegar al Hogar. Los profesores la ayudaron mucho para que ella fuera cambiando su actitud de tanto perfeccionismo, para pasar a una actitud de aprendizaje más acorde a sus tiempos propios.

Luego de unos meses, en el año 2002, logramos que desde el Hogar le permitieran viajar sola de ida y vuelta. Esto le permitió sentirse más segura en su tarea cotidiana. Al finalizar este año, Vicky egresó de la Escuela Especial y se le ofreció la oferta que tiene la escuela para los egresados, consistente en la participación en un taller de cocina y manualidades con asistencia en un solo turno.

Este fue el primer escollo en el desarrollo del proyecto, ya que la niña no quiso volver más a la institución, por lo que desde la Dirección tomaron la decisión de retirarle todos los beneficios que le corresponden a todo alumno, es decir, la tarjeta escolar y cobertura y seguro social y escolar durante su permanencia en la institución. Hasta ese momento los mantenía por haber continuado como matrícula de la Escuela.

Por otro lado, desde el Hogar también aparecieron obstáculos. Aquí explicaban que como esta niña era la mayor de las internas, la necesitaban para las tareas domésticas.

En este momento del proceso, Vicky necesitaba aún seis meses más de estudio para finalizar, pero desde la Dirección de la Escuela se me solicitó que comunicara a la Academia que la Institución escolar, se desligaba de toda responsabilidad sobre la alumna, por haber dejado de pertenecer a la matrícula de la Escuela. Fue necesario entablar un diálogo con lo dueños de la peluquería a los efectos de realizar un Acta de compromiso y responsabilidad sólo entre el Hogar y la peluquería, bajo la supervisión de la Asistente social que llevaba el proyecto adelante. Finalmente ambas partes accedieron y el proceso pudo continuar.

El normal desarrollo de las cosas implicaba la aparición de nuevos obstáculos. Por ejemplo, respecto de las herramientas de trabajo que eran necesarias. Como el proyecto incluía el estudio de manicuría, resultó algo complejo poder llevarlo a cabo normalmente, ya que Vicky debía utilizar los elementos de sus compañeras (tijeras, quitaesmaltes, alicates, etc.) y según manifestaba su profesora, al reclamarle o preguntarle a cerca de las herramientas de trabajo, solía responder en forma agresiva: "No los tengo" decía de mala manera, o expresaba "¿Qué quiere?, si en el Hogar no tenemos plata".

Fue necesario entrevistarme con la niña, a los efectos de que pudiera visualizar el impacto que producía en las demás personas la forma de decir y reclamar las cosas que ella tenía cuando se ponía nerviosa. El punto era lograr que Vicky pudiera darse cuenta no solo que si mantenía buenos modales podría obtener la comprensión que deseaba, sino también que lo contrario, también generaría impactos negativos. Poco a poco fue cambiando de actitud y paulatinamente en el Hogar le compraron todos los elementos que necesitaba y comenzó a practicar peluquería con sus compañeras.

Intenté notificar este buen desenlace a la Dirección de la Escuela, pero a pesar de haber un resultado altamente positivo, ésta se negó a recibirlo argumentando que la niña ya no es matrícula de la Escuela.

Finalmente en agosto de este año terminó los cursos con muy buenas calificaciones, ganándose el cariño y la estima de sus profesores y compañeras. Al momento de felicitarla, ella expresó: "Seño, estoy re-contenta porque trabajo para las chicas de la Iglesia, les hago tintura y permanente...". Manifestó que en agradecimiento a la institución, ofrece sus servicios de corte de cabello a quien lo requiera.

2.2 Celeste

Es una joven que pertenece a un grupo familiar con claros indicadores de desintegración. Su madre se ausentó del hogar cuando ella y sus hermanos eran aún muy pequeños, quedando a cargo de su padre quien convivió solo

con ellos hasta que logró constituir una nueva pareja. Esta mujer trajo a su vez a sus propios hijos, compartiendo la vivienda y formando aparentemente un buen vínculo entre todos. Una de las niñas de esta persona es no vidente y alumna actualmente de la Escuela Especial N° 504.

Celeste mostraba en el año 2000 buen desempeño en las actividades cotidianas de la escuela. Por otra parte, podía apreciarse un acompañamiento familiar adecuado, por lo que reunía las condiciones elementales para ingresar al Proyecto de Integración Laboral.

La joven, según podía observarse cotidianamente, tenía cierta inclinación a todo lo relacionado con las actividades de peluquería, puesto que permanentemente en los recreos, se entretenía peinando y cepillando el cabello de sus compañeras.

Una vez ingresada en la academia de peluquería, fue necesario acompañarla durante cuatro clases, hasta que lograra cierta autonomía en el uso del transporte público. Hasta ese momento, nunca había tenido la experiencia de subir sola a un colectivo, conocer y utilizar el valor del dinero, reconocer las calles y dónde quedaba su lugar de trabajo.

El seguimiento realizado consistió en principio en el monitoreo con la empresa, la familia y naturalmente con la joven, respecto a la evolución, avances y dificultades del trabajo cotidiano. Estos encuentros se daban cada quince días y el principal obstáculo era que a pesar de la estimulación de los

profesores en la continuidad de la tarea, Celeste parecía no terminar de comprender la lógica de principio y fin de una actividad, puesto que cuando llegaba la hora de retirarse, simplemente se iba sin concluir su tarea. Esto se volvía particularmente delicado en actividades como peinado, nutrición o permanente, que implican que el cliente sea atendido por una sola persona. Otro obstáculo, fue que dado su bajo coeficiente intelectual, no pudo acceder a la colorimetría, ya que esta actividad requiere mucha precisión en cuanto a medidas y mezclas.

A pesar de esto último, el tema más complejo fue el anterior, sobre todo en virtud de los altos niveles de comprensión que el asunto requería por parte de sus instructores, lo cual se tornó bastante complejo al momento de ir solucionándolo en cada encuentro del seguimiento del proceso de esta joven.

Finalmente, Celeste logró obtener su título de *auxiliar de peluquería*, aunque ya desde algún tiempo atrás, trabajaba en el barrio de su casa. Ella explica: "*Estoy contenta porque hice trece cortes y un peinado y me junté quince pesos*"; o también *"yo no voy a gastar todo lo que vaya ganando, porque voy a empezar a juntar plata para comprarme una campera que me gusta"; "Los pinados me salen rebién";* y en otras ocasiones manifestó mucha alegría: *"estoy contenta porque cuando mi papá me deje ir a ver a mi mamá, yo le voy a cortar el pelo y la voy a peinar".*

Actualmente, Celeste lleva adelante este trabajo en su domicilio con muy buen nivel de responsabilidad y entusiasmo.

2.3 Fabián

Fabián es el mayor de ocho hermanos. Junto a su hermano Cristian, están bajo la tutela de una tía política que se ha hecho cargo de estos niños, tras una decisión familiar originada por las condiciones de extrema pobreza en la que vivían.

Actualmente asisten a la escuela cuatro de ellos, incluido Fabián. En el año 2000, él, como alumno de 3° ciclo reunía las pautas necesarias para su incorporación al Proyecto. El hincapié con respecto a este joven, estuvo puesto, además de en sus preferencias, en su adaptación a la institución.

En el encuentro efectuado para firmar el acuerdo entre la empresa Fortín, la familia, la Asistente Social como responsable de la escuela y el docente del Pre-taller de cuero, se dejó constancia de los días de asistencia, se confirmó el compromiso de la familia y se aceptó que Fabián continuara siendo matrícula de la escuela, a los efectos de poder seguir siendo beneficiario tanto del seguro y cobertura social, como del pase del transporte.

Al término de esta reunión, la Sra. Claudia, tía de Fabián, se acercó muy emocionada y agradeciendo, y explicando que *"pensaba que mi pobre hijo al estar en esa escuela nunca iba a poder trabajar"*.

Las primeras semanas asistió acompañado por la Asistente Social y el docente del Pre-taller y su primer tarea fue el pegado de plantillas en el

calzado, posterior cepillado y colocación en cajas para la venta. Prácticamente toda la finalización del proceso de fabricación.

En el seguimiento quincenal, al entrevistarme con el Jefe del taller, este manifiesta que estaba muy alegre de ver el fuerte acompañamiento familiar, dado que con mucha frecuencia se acercaban a la fábrica para ver su evolución.

Al finalizar el año 2002, Fabián egresa de nuestra institución y en el año en curso ingresa en un taller para egresados de costura y artesanías, asistiendo con gran entusiasmo y trabajando con mucha dedicación. Sólo faltó a tres clases en este año y al preguntarle el motivo, este respondió que había sido por ayudar a su primo en la construcción de su vivienda: *"yo le ayudo porque después, cuando yo me case, el también me va a ayudar"*. El joven está de novio en este momento y explica: *"yo quiero trabajar porque la tía no me va a tener toda la vida; además ella trabaja todo el día y llega a la noche muerta de cansancio"*.

El día 23 de septiembre la Inspectora de Educación Especial concurrió a la empresa Fortín y pudo apreciar el desempeño de Fabián en dicho taller. La dueña, por su lado, manifestó mucha conformidad en cuanto al compromiso de la escuela y al desarrollo de la comunicación a lo largo del proceso. Por ultimo, expresó su deseo de incorporar a Fabián como operario de la empresa.

2.4 Sebastián

Sebastián es un joven que presenta problemas vinculares con su padre, manifestados en cierta dificultad a la hora de establecer una comunicación. Es el menor de seis hermanos, se muestra bastante inseguro y como una persona desvalorada por su familia.

Su integración a la institución fue lenta dado el rechazo de sus padres a la escuela de niños con Necesidades Educativas Especiales, manifestada en varias oportunidades.

Fue necesario mucho esfuerzo por parte de los docentes y del equipo técnico, en actividades de integración y talleres de convivencia para lograr un cambio positivo en la imagen que el niño tenía de sí mismo, como de la que su familia tenía de él. Para esto fue necesario además brindar charlas de orientación y concientización acerca de la necesidad de la permanencia de Sebastián en la institución.

Este cambio fue lento, pero fue dándose finalmente y permitió que el joven reuniera las condiciones necesarias (nivel pedagógico, social y acompañamiento familiar) para su integración al proyecto laboral.

Como en cada caso, teniendo en cuenta sus intereses particulares, Sebastián quedó integrado a la escuela de carpintería "Islas Malvinas",

teniendo un acompañamiento quincenal. Sus primeras actividades fueron sobre conocimiento y manejo de herramientas.

El joven se integró rápidamente a su grupo de pares, logrando paulatinamente mantener un diálogo bastante fluido con su profesor, con quien hablaba no solo de su trabajo sino también de diversos temas.

También se percibió un cambio en el ámbito escolar, ya que anteriormente por su permanente actitud insegura, era muy extraño verlo manifestar o transmitir sus sentimientos. Actualmente le cuenta a sus compañeros las actividades cotidianas que realiza, las charlas con su profesor y las que mantiene con sus pares de la carpintería.

Al preguntarle sobre su vivencia en la escuela laboral, respondía: "*Está rebueno lo que hacemos*". o "*mi mamá está contenta porque le hice una caja para guardar zapatos y no podía creer que la había hecho yo*"

Esta práctica requería también un importante contenido teórico, para lo cual fue imprescindible trabajar en forma integrada con la propia escuela 503, para reafirmar aquellos contenidos que era necesario afianzar. Sus estudios culminaron en el año 2001 y Sebastián recibió el título de auxiliar de carpintería. Luego continuó elaborando distintos objetos artesanales, que eran vendidos en su barrio.

2.5 Enrique

Enrique es el mayor de cinco hermanos. Sus padres están separados desde hace varios años y actualmente convive con su madre y la pareja de ésta. Su padre se alejó de su hogar sin tener noticias de el hasta la fecha. El joven cree que vive en el extranjero y en varias oportunidades manifestó a docentes y compañeros extrañarlo mucho: "*mi papa es muy bueno, siempre me llevaba a ver los partidos de alvarado*".

El joven posee una situación social que por un lado condiciona y por el otro sirve de contención a su proceso de aprendizaje. Su familia lo ha estimulado siempre en cuestiones relacionadas tanto con el ejercicio de la memoria como en asuntos relacionados con la socialización. Pero cabe señalar que la estimulación puede muchas veces convertirse en una forma de presión sobre la persona que se pretende ayudar.

Sin embargo, debemos decir que esta familia ha tenido un rol de mucho compromiso e interés en el proceso que Enrique comenzó en el año 2000.

Ingresó en la misma carpintería que Sebastián, con un proceso de adaptación bastante más rápido. Se mostraba considerablemente seguro aún en situaciones nuevas.

Si bien sus primeras actividades pasaban por el manejo de herramientas, tenía importantes dificultades con respecto a mediciones o circunstancias que

requerían mucha precisión.

La principal situación que requería apoyo, era la de vincular al docente pedagógico de la escuela 503 con el de la escuela de carpintería, pues el primero debía reafirmar los requerimientos de esta última.

La madre de Enrique explicó el cambio que visualizaba en su hijo luego de su integración al proyecto: *"lo primero que hace cuando llega es mirar las tareas de la escuela de carpintería y buscar el material que le hayan solicitado"*

En una oportunidad lo indagué acerca de los motivos por los cuales había estado ausente el día anterior a lo que respondió: *"no pude venir porque tenía que llevar madera, cola y clavos y mi mamá no tenía dinero para comprármelas. Entonces yo fui en bici a la casa de mi madrina y ella me dio la plata, pero se hizo tarde".*

Fue especializándose en cajas y percheros y generalmente se los llevaba a su casa para realizar allí las tareas de terminación.

La articulación entre las distintas personas en torno a Enrique le han permitido desarrollar actividades en un trabajo en su barrio que le han permitido vivenciar cierta autonomía.

2.6 Oscar

Este joven pertenece a un grupo familiar bien constituido con vínculos estables. Es el mayor de cuatro hermanos. Presenta ciertas características de retraimiento y dificultad para comunicarse con los demás. En algunas ocasiones ha tenido conductas depresivas. En este sentido, han tenido un rol muy importante los docentes de áreas especiales como de música y educación física, logrando mejorar su participación y comunicación con pares y docentes.

De la gama de actividades que podrían concretarse, el trabajo en cuero parecía ser de las que más le interesaba y para la que más aptitud mostraba. Esto se determinaba tras entrevistas grupales e individuales que mantenía con estos jóvenes.

La empresa Fortín acepto en principio la participación de Oscar en la fábrica de zapatos, pero manifestaba excesivo temor en cuanto a la responsabilidad civil. Explicaban que *"podría entrar, pero si se corta con una tijera o con las máquinas que hacemos, la responsabilidad de quién es?"*

Si bien la explicación de los acuerdos entre las partes fue más que clara, en este caso fue necesario un permanente hincapié. De cualquier manera, desde la empresa realizaron averiguaciones en el Sindicato de obreros del calzado, quienes dieron legitimidad al acuerdo entre la firma, la familia y la escuela.

Durante el seguimiento quincenal podía verse que Oscar confundía algunas actividades y que le requerían bastante esfuerzo otras. Sin embargo en la empresa siempre le brindaron buen acompañamiento y constante capacitación para que logre superar esas dificultades. Su familia nunca cesó de manifestar agradecimiento.

A diferencia de sus compañeros, Oscar es más reticente a expresar sus emociones o pensamientos. Sólo ante insistencia en las preguntas responde frases como "*si, me gusta mucho*", o *"es re-piola el trabajo"*.

Al finalizar su período de aprendizaje en la empresa, los responsables de ésta manifestaron un gran agradecimiento por la colaboración del joven. Actualmente, ha ingresado en el mercado laboral, desempañándose como operario.

2.7 Ana

Ana pertenece a un núcleo familiar desintegrado con importantes indicadores de violencia. La joven es la menor de 5 hermanos y sus padres se separaron cuando ella tenía 6 años, en medio de serios problemas con el alcohol por parte de su padre. En la actualidad vive con su madre, por decisión del Tribunal de menores.

Ana recuerda con frecuencia a su papá, al cual visita esporádicamente, ya que no tiene buen vínculo con la actual pareja de este. Explica: "yo lo quiero

mucho a mi papá, pero me pone mal cuando me acuerdo de cómo le pegaba a mi mamá cuando venía borracho".

Su integración a la institución fue rápida y siempre participó con mucho entusiasmo de todas las actividades. Su esfuerzo por superar las dificultades visible en todo momento fue uno de los principales indicadores de que esta joven podría ingresar al proyecto y así continuo en todo su proceso. El principal modo de detectar sus actitudes fue observar sus juegos durante los recreos, notándose una particular inclinación hacia actividades relacionadas con la femineidad. También mantuvimos charlas informales en su grupo y las posteriores entrevistas individuales confirmaron sus gustos y aptitudes.

Cuando se le notificó a su madre la posibilidad de ingreso de Ana al Proyecto de trabajo, ella manifestó: "No lo puedo creer, gracias por permitir que ingrese, yo creía que nunca iba a poder hacer nada".

Un dificultad importante en el proceso de la joven, era el elevado costo de los insumos de trabajo, pues su madre solo tenía el ingreso del Plan Jefas y Jefes de Hogar y le resultaba imposible comprárselos. La solución a este problema fue una iniciativa de Ana y consistió en comunicarse con su padre, con quien hacía un tiempo no tenía contacto y le pidió ayuda al respecto. Su papá le contestó que aguardara a que concluyera unos trabajos en el campo y luego la ayudaría.

El día en que su padre le compró los materiales, llegó a la escuela con mucha alegría, porque además sabía que a la salida, él la iba a estar esperando.

En las primeras clases no lograba integrarse a su grupo, ya que eran todos prácticamente adultos, por lo que fue necesario cambiar los días en que ella asistía con un muy buen resultado, visible ya en la primera semana. Fue demostrando mucho interés por las actividades de manera progresiva y obteniendo muy buenas calificaciones y logrando finalmente el título de peluquera.

Ana tiene la particularidad de saber desempeñarse muy bien en el salón de atención al público, con un carisma muy interesante a la hora de manejarse en el trato con los clientes, hecho muy valorado por parte de la empresa. Ella dice: "Estoy contenta porque todas las clientas me dejan propina; mi papá me dijo que cuando me reciba me va a hacer un salón para que trabaje".

2.8 José Martín

Martín pertenece a un grupo familiar formado por su padre y cuatro hermanos, de los cuales él es el mayor. Se trata de un niño muy retraído y bastante tímido y permanentemente ha necesitado del apoyo de los docentes.

S integración fue muy dificultosa, dado que sus padres se resistían a aceptar que su hijo tenga problemas que implican limitaciones a sus procesos

de aprendizaje. Fueron necesarias varias entrevistas en su domicilio y en la institución, para que tanto su padre como su madre pudieran aceptar la situación de Necesidades Especiales en la que se encontraba su hijo. Ellos argumentaban que "Martín no quería venir a esta escuela, porque los chicos son distintos".

Con lento y constante esfuerzo y los cambios que fueron visualizándose en la familia, logramos que esta comenzara a involucrarse más con la institución, preocupándose por la evolución del joven en el proceso de aprendizaje. Cuanto más asistían a reuniones de padres o participaban en fiestas escolares, más fluida se hacía la relación de Martín con su entorno. Finalmente, pudo ingresar al proyecto de trabajo.

Al formar parte del grupo de trabajo, desarrolló un nivel de integración considerablemente rápido, si se tiene en cuenta el proceso que le precedía. Su principal dificultad radicaba en la escritura, puesto que escribía muy lentamente tornándosele dificultoso el mantenerse al día en el conocimiento que iba recibiendo, puesto que la carpeta que por momentos no completaba, debía luego pedírsela a un compañero. Le resultaba mucho más sencillo todo lo que implicaba práctica en la carpintería.

Ya en el segundo año, las cosas fueron más sencillas, ya que todo el trabajo era básicamente práctico, construyendo objetos que incluso podía concluir en su casa.

Actualmente trabaja en el mercado de abasto y comenta que está ahorrando para construir una habitación más en su casa y comprar las maderas necesarias para ocuparse de las puertas y ventanas él mismo. Martín terminó finalmente sus estudios con muy buen concepto de sus profesores con el título de auxiliar de carpintería.

2.9 Ever

Ever fue el joven cuyo proceso se dio en forma más rápida y sin mayores dificultades. Pertenece a un núcleo familiar bien integrado, siendo el cuarto de cinco hermanos y evidenciando en todo momento un excelente acompañamiento familiar.

Desde el inicio tuvo muy buen comportamiento y nunca hubo dudas respecto de las pautas de ingreso al proyecto de trabajo. Fue un tanto complejo determinar sus gustos personales, pues parecía tener aptitud e inclinación por cuanta tarea se le encomendara. Luego de varias entrevistas con él, fue finalmente su madre quien me orientó al respecto, ya que explicó que cuando regresaba de la escuela, eran a las tareas relacionadas con la carpintería a las que más tiempo les dedicaba. De allí que ingresara a esta actividad.

Espontáneamente se acercaba con frecuencia al gabinete a comentar sus actividades: "Me saqué 90 puntos en un perchero"; "Hice de todo y me salió bárbaro"; "Hice percheros de distintos tamaños y los vendí todos".

Tuvo durante su primer año mucha ansiedad con su trabajo, pues sabía que en segundo, los objetos a confeccionar se complejizaban notoriamente. Contaba: "cuando termine voy a trabajar con mi primo para hacer cosas en madera y venderlas".

Su integración resultó muy positiva y quizá esto se deba al elevado nivel de acompañamiento y contención familiar que posee Ever. Se trata sin duda de un joven con importantes factores protectores en su entorno.

2.10 Margarita

Si Ever es un ejemplo de una familia con presencia de elementos résilientes, podría afirmarse que esta joven es el caso contrario, aún considerando que siempre existen elementos resilientes en todo contexto. Se trata de un núcleo familiar desintegrado, el cual la madre abandonó cuando la niña tenía cuatro años. Ella y su hermano menor, quedaron al cuidado de su padre y al cuidado de su abuela, cuando este no estaba por algún motivo.

Tenía algunos problemas de integración con sus pares, pero no así de participación, pues estaba presente en cuanta actividad se le proponía.

Su nivel pedagógico era adecuado para ingresar al proyecto, por lo que fue necesario hacer hincapié en lo que sería el acompañamiento familiar a lo largo del proceso, el cual resultó satisfactorio una vez superada la primer etapa de miedos y desconfianza.

Como en todos los casos, la inclinación de la joven hacia tareas de elaboración de alimentos fue detectada mediante entrevistas individuales y grupales y fundamentalmente por medio de observaciones en sus momentos recreativos.

Margarita ingresó en una panadería y logró integrarse rápidamente. Si bien con su caso la hipótesis que parecía primar era que habría ciertos conflictos a la hora de adecuarse a su medio de trabajo, la experiencia indicó todo lo contrario. Todos sus compañeros eran adultos, pero ella aseguraba sentirse una más: "Cuando nos dan veinte minutos para tomar mate, me río todo el tiempo...". Evidentemente el buen humor y buen clima de trabajo facilitó todo el proceso. Además, le permitían participar en absolutamente todas las tareas de la pastelería y no únicamente en lo que debía aprender.

Lamentablemente, la joven solo participó unos meses, ya que su padre por razones laborales se trasladó a otra ciudad.

3. Aspectos Metodológicos

3.1 Objetivo general:

- Comprender los significados del proceso de inserción laboral del joven con necesidades educativas especiales

3.2 Objetivos particulares:

- Conocer el proceso de aprendizaje del joven con necesidades educativas especiales en su experiencia laboral.
- Reconocer las posibilidades de integración de los diferentes actores del proceso (alumnos, escuela, familia, empresas)
- Conocer la óptica de la familia, el alumno y la escuela respecto del proceso del joven, así como la visión del empleador que acepta su inclusión para la capacitación laboral.

3.3 Hipótesis orientadoras:

- Los alumnos del tercer ciclo de la Escuela Especial N° 503, con orientación y capacitación pueden ser reconocidos y aceptados en el mundo laboral para poder disfrutar de la vida con plenitud.

- El trabajo articulado entre alumno-familia-escuela-comunidad, realizado por la asistente social, durante el último ciclo de escolarización del adolescente con Necesidades Educativas Especiales, constituye una estrategia fundamental

para la futura inserción laboral del joven y su posibilidad de desarrollar un proyecto de vida personal e independiente.

- El apoyo de empresas a la experiencia de inserción laboral favorece el desarrollo de actitudes positivas hacia la integración de personas con deficiencia mental leve en el mundo del trabajo.

3.4 Tipo de diseño

Se trata de una sistematización elaborada a partir de una experiencia de campo.

Por tratarse de un trabajo de sistematización, la investigación responde a un carácter exploratorio y descriptivo de una problemática detectada.

3.5 Definición de la unidad de análisis

La unidad de análisis son los alumnos de tercer ciclo de la escuela especial N° 503, en virtud de ser ellos los principales protagonistas del proceso, sobre quienes intentaremos arribar a alguna conclusión.

3.6 Técnicas de recolección de datos

Los objetivos planteados se orientan hacia una metodología que enfatiza lo cualitativo. Un estudio sistemático fue realizado en el último año como parte de la realización de la experiencia, que incluye un seguimiento laboral de los

alumnos cada quince días para detectar obstáculos y logros. De ahí que elija como concepto básico el de sistematización, el cual remite a la comprensión del proceso.

La recolección de datos fue realizada en el ámbito de la actividad, en torno a entrevistas, charlas informales y observación directa e indirecta. Las mismas fueron realizadas desde un vínculo confiable. Por ámbito de la actividad me refiero no sólo a los espacios formales de entrevista, sino a conversaciones con los padres en sitios fuera del encuadre escolar, o con empresarios en los talleres de los niños.

Los entrevistados fueron seleccionados en virtud de la necesidad de cubrir la gama total de opiniones de los participantes en el proyecto que aquí se presenta. Esto no fue difícil, ya que tales actores no son numerosos y por lo tanto todos pudieron participar. Indagué sobre la situación familiar y social de 10 alumnos que cursaban el último año de Educación Especial.

Para la utilización del instrumento utilicé un guión de preguntas eje relativamente abiertas a modo de orientación de la conversación a los efectos de buscar cierta fluidez y naturalidad en la expresión. Dicho guión no fue sistemático, pero sí aparecían necesariamente todos los ejes, del modo menos dirigido posible hasta llegar a una mayor directividad cuando la situación así lo requería.

Por otra parte, en un momento del proceso, también fue necesaria la utilización de una encuesta. Teniendo en cuenta que tal instrumente posee importantes limitaciones en cuanto al conocimiento de la realidad, puesto que usualmente "no registra otra realidad que la que produce... elimina lo imprevisto... y sitúa a los sujetos como meros objetos"[2], también es útil para conocer sobre temas de tipo cuantitativo y permite una lectura ágil del transcurso de una parte de un proceso. En este sentido, el empleo de una encuesta fue muy productivo en cuanto a lograr un esbozo de la situación al interior de las empresas que formaban parte del emprendimiento.

[2]Villasante, Tomás/Montañés/Martí. "La Investigación Social Participativa I". Ed. El viejo topo. Madrid, 2000. Pg. 64

4. Marco teórico

Equiparación de oportunidades significa el proceso mediante el cual el sistema general de la sociedad – tal como el medio físico y cultural, la vivienda y el transporte, los servicios sociales y sanitarios, las oportunidades de educación trabajo, la vida cultural y social, incluidas las instalaciones deportivas y de recreo – se hace accesible para todos.

Naciones Unidas

4.1 Las Necesidades Especiales

Para iniciar el trabajo, no voy a analizar solo datos estadísticos, sino que voy a indagar en la **valoración de la igualdad humana,** "que coincide con la valoración de las diferencias humanas"[3]. Las personas con discapacidad pueden y deben trabajar, pues la sociedad necesita de todos sus miembros para desarrollarse plenamente.

Se habla de "igualdad en el sentido de reconocer a todo ser humano con derecho a darse sus propias orientaciones de valor y vida, dentro de los límites de convivencia y realización de su propia dignidad"[4]. Es en el campo de las experiencias que el servicio social apoya la búsqueda de realización de las propias potencialidades, pero esto no se podría concretar sin el aporte de la capacidad del individuo de reaccionar y recuperarse ante las adversidades

[3] Richmond, Mary. "Caso social Individual". Ed. Pg 20

(resilientes), lo que implica un conjunto de cualidades que fomentan un proceso de adaptación más o menos exitosa y de transformación a pesar de los riesgos de la adversidad. Dado que las implicancias de este último concepto (resiliencia) son importantes como guía de todo el proceso, considero prudente no desarrollarlo de manera apartada en este momento del trabajo (marco teórico), sino más bien a lo largo del proceso, a los efectos de ilustrar mejor la concepción de la realidad que ha orientado la acción.

Es muy importante el número de personas con necesidades especiales que viven sin la adecuada asistencia para poder disfrutar de la vida plenamente en todas las comunidades y en todos los continentes, pero con mucha mayor intensidad en las zonas con problemas de desarrollo y con altos índices de necesidades insatisfechas.

Particularmente en el ámbito de la educación, el concepto de Necesidades Educativas Especiales, aparece por primera vez en el informe Warnock, en 1978, que inspiró cuatro años más tarde a la Ley de Educación que se sancionó en Inglaterra en ese entonces. En concreto, a la luz de este concepto, se considera que un niño se encuentra en situación de Necesidad Educativa Especial cuando por una dificultad en su aprendizaje, requiera de una medida educativa especial.

"El concepto de dificultad de aprendizaje es relativo; se da cuando un niño tiene una dificultad para aprender significativamente mayor que la mayoría de

---

[4] Richmond, Mary. Op. Cit. Pg 20

los niños de su misma edad, o si sufre una incapacidad que le impide o dificulta el uso de las instalaciones educativas que generalmente tienen a su disposición los compañeros de su misma edad. En cuanto a la medida educativa especial, también es un concepto relativo, y se define como una ayuda educativa adicional o diferente respecto de las tomadas en general para los niños que asisten a las escuelas ordinarias."[5]

En el presente trabajo, si bien los alumnos implicados surgen de una escuela especial, considero vital tener presente este concepto, ya que define un claro perfil respecto tanto a las potencialidades de los niños, como al modo en que debe encararse cualquier actividad con ellos. A la luz de este planteamiento, pueden determinarse premisas como: a) ayuda pedagógica específica para el logro de los fines de la educación; b) asimilación de estas ayudas pedagógicas específicas a recursos personales, materiales y técnicos; c) carácter interactivo del aprendizaje, según el cual la causa de las dificultades de un alumno tiene un origen tanto en sus condiciones personales como de las características del entorno en que éste se desenvuelve; d) carácter relativo de la situación de aprendizaje, de modo que las dificultades no pueden establecerse ni con carácter definitivo ni de una forma determinante, y van a depender de las particularidades del alumno en un momento determinado y en un contexto escolar también determinado.

Por lo tanto, este marco conceptual permite que la Educación Especial no se conciba como la de un tipo de alumnos, sino como "el conjunto de recursos

[5] "Ministerio de Cultura y Educación de la Nación. "Necesidades Educativas Especiales". Ed. Aljibe.

personales y materiales puestos a disposición del sistema educativo, para que éste pueda responder adecuadamente a las necesidades que de forma transitoria o permanente pueden presentar algunos de los alumnos."[6]

Una persona de cada diez tiene necesidades especiales por una deficiencia física, psíquica o sensorial. Aunque sean titulares de los mismos derechos fundamentales que el resto de la población – aprender y formarse, trabajar y crear, amar y ser amados – estos ciudadanos viven en países en los que se manifiesta desconocimiento de la forma de hacer efectivos esos derechos. Con frecuencia se les niegan las posibilidades que le corresponden. En países como estos, a las deficiencias que causan situación de necesidades especiales, cabría sin duda, destacar la causa social.

El sujeto en esas condiciones, está inserto dentro de una sociedad que lo ahoga o lo limita, pero por otra parte es una individualidad con su historia de vida y su cultura, lo cual implica una conceptualizacion de la problemática a tratar, es decir, explicar claramente qué es lo que estamos estudiando y a dónde queremos llegar, debiéndonos acercar a la situación concreta sobre la que queremos intervenir, tanto de manera general, como en lo específico del tema en cuestión. En este sentido, cabe mencionar las consideraciones que Joel Martí realiza sobre la fase inicial de una investigación: "no se trata de recopilar y trabajar todos los datos existentes, sino que es importante ser conciente de los recursos y tiempo disponible que se está dispuesto a dedicar en relación a la información que se desea; por ejemplo, obtener una pirámide

---

Buenos Aires, 1993. Pag. 22

de población de un municipio es relativamente fácil porque en la mayoría de los casos ya está elaborada, pero tampoco esperemos que nos dé la clave de todos los problemas: la información que de ella se pueda extraer no irá mucho más allá de situarnos en contexto y de una cuantificación de lo que ya es conocido en términos aproximativos; en cambio, analizar las fichas en las que se registran las actuaciones de los servicios sociales locales seguramente nos proporcionará un conocimiento muy valioso sobre el perfil de la población afectada y los tipos de diagnóstico e intervenciones realizadas, pero exigirá más tiempo y un conocimiento previo de análisis de datos. Es aconsejable dejar este tipo de tratamientos en profundidad para el final del proceso, cuando se elaboren propuestas de actuación..."[7]

Al principio digo que no voy a trabajar solo con datos estadísticos, sino que en función de lo dicho en párrafo anterior, voy a trabajar con esta realidad social con quienes necesitan asistencia y orientación en virtud de su ser persona y fundamentalmente teniendo en cuenta sus potencialidades. Una persona puede permanecer intelectualmente inferior en términos de los puntajes de los test de inteligencia, pero si su grado de desenvolvimiento le permite una relativa independencia dentro de la comunidad en la que vive, como obtener un empleo remunerado, debemos concluir que un diagnóstico desfavorable en la infancia no necesariamente incluye un pronóstico similar en la edad adulta.

---

[6] OP. Cit. Pag. 13

[7] Villasante, Tomás/Montañés/Martí. "La Investigación Social Participativa 1". Ed. El viejo topo. Madrid, 2000. Pg. 82

Hablar de personas con necesidades especiales es hacer referencia a posibilidades limitadas del desarrollo humano. Dicha limitación no está dada exclusivamente por las carencias de quien está impedido, sino también por la misma comunidad a la que pertenece que no siempre ofrece medios alternativos de superación en los diferentes campos. Un claro ejemplo de esto, es la de un gran número de sujetos, cuya inclusión en la categoría de la Discapacidad Mental depende en gran medida de los criterios utilizados para su medición, a raíz de los cuales la persona suele ser considerada DM en la edad escolar, pero no durante los años pre y post escolares. Esto sucede ante la utilización de indicadores como la conducta adaptativa y las destrezas académicas básicas, que dejan de lado el contexto en el que el niño evaluado, intenta desarrollarse.

Bajo la denominación genérica *discapacidad mental,* se incluyen todos los estados que presentan en común, básicamente una insuficiencia o retraso en el desarrollo de las funciones intelectuales, asociadas o no a otras perturbaciones psíquicas y físicas, que se caracteriza por un retardo o debilidad de las capacidades cognoscitivas y la inteligencia, que impiden o limitan la adquisición de conocimientos y el desarrollo pleno del pensamiento. Pero resulta sumamente reduccionista el dejar de lado ese contexto, puesto que se trata de la vida cotidiana en toda su complejidad. Es importante destacar, que me refiero a mundo de la vida cotidiana, según el concepto de Alfred Schutz y Thomas Luckmann, como a esa realidad que la persona alerta, normal y madura encuentra dada de manera directa en la actitud natural. Ellos incluyen en esa *realidad*, tanto los objetos físicos que a través de símbolos se

convierten en experiencia ingenua, como el mundo social que se internaliza a lo largo de la vida. Desde el primer día de vida el niño comienza a transitar el proceso que implica el darle significados a los objetos, evaluarlos y tomar decisiones basado en todo ello. Schutz y Luckmann sostienen que todas las experiencias y todos los actos tienen su origen en las estructuras de significados que la persona va construyendo. Para ellos toda decisión incluye además del actor, un conjunto de significados. Basados en estos autores, es que considero de vital importancia para un niño el hecho de poder ampliar el campo de su experiencia (a través de su participación en un proyecto como el presente, por ejemplo), pues esto implica directamente una ampliación de su conciencia y por lo tanto de la aprehensión de significados que le ayudarán a tomar mejores decisiones para sí. Hago hincapié en que este proceso no debe desarrollarse de un modo discursivo, intentando inculcar pautas a partir de las palabras *vacías* que nada dicen al niño, sino a través de **vivencias**. "El mostrar siempre a los niños la felicidad que acompaña fielmente a la virtud y el infortunio que sigue infaliblemente al vicio, es darles, desde luego, una idea inexacta de la vida y prepararles, de este modo, para amargas decepciones"[8]. Cabe en este sentido, mencionar a Erich Fromm, cuando sugiere que "hay que tener en cuenta siempre el peligro de la palabra hablada, que amenaza con sustituir a la experiencia vivida"[9].

Cuando se habla de discapacidad mental, normalmente se incluyen dos características de personalidad importantes en relación con el logro de la competencia social. Una es la estabilidad emocional, la cual afecta el ajuste

[8] Braunschvig, M. "El arte y el niño". Madrid, 1914. Pag. 315

personal a la situación y a las relaciones con los demás, constituyendo un factor de aislamiento, en la medida en que la impredecibilidad y desajuste de la conducta genera reacciones de rechazo, evitación o agresión. La otra, es la persistencia o empeño y dedicación puestos en la ejecución de una tarea, hasta su finalización exitosa, que tiene un valor fundamental desde el punto de vista de la integración ocupacional. Ante esta posible inestabilidad y falta de persistencia en la actividad iniciada, si bien no resulta fácil de modificar esta situación desde la acción escolar, otras instancias educativas pueden contribuir en una medida importante a incrementar el autocontrol y la calidad de las relaciones interpersonales. Este aspecto, así como la persistencia y hábitos de trabajo, son logros altamente posibles si se procede de un modo continuo y sistemático.

4.2 Aspectos de la educación en relación con la pobreza.

Los cambios sociales influyen en la organización y el funcionamiento de la educación. Las aspiraciones de la sociedad en cada momento histórico se convierten en nuevas demandas hacia el sistema educativo. Se trata de un proceso que se retroalimenta. "Es en los años '90 que la concepción de políticas para el mejoramiento de la calidad educativa se vuelve un tema clave. La recuperación del gasto ha ido acompañada de medidas de fortalecimiento institucional, capacitación de docentes, provisión de insumos. Estos programas

---

[9] Fromm, Erich. "Marx y su concepto del hombre" Ed. Siglo XXI. Buenos Aires, 1982. Pag. 57

no siempre son eficaces. Pasar de objetivos de cantidad a objetivos de calidad requiere un cambio radical de enfoque"[10] .

El empobrecimiento de la población se vincula ampliamente con el empobrecimiento de la cantidad y calidad de recursos que estructuran la oferta educativa, lo que da como resultado una pérdida de la calidad de los procesos y productos con la pobreza en forma directa. Lo que no sabemos de manera clara es qué carácter tiene esa relación. Suele escucharse que "los pobres son pobres, porque tienen poca educación" o "porque son pobres tienen menos educación". Se establece un círculo vicioso donde pobreza genera una educación menor en calidad y cantidad y este tipo de educación es la que impide salir de la pobreza.

Todos estos aspectos entran dentro de la preocupación de la práctica profesional, sobre todo a la hora de realizar propuestas concretas ante esos escenarios. "...hay que ser mediador, promotor, ayudar a que la sociedad se organice y se plantee otros proyectos, mostrar que esos proyectos son viables y ubicarse como luchador en una lucha, en una confrontación cultural que hoy está adquiriendo nuevas formas ante las transformaciones tecnológicas"[11]. Con el presente trabajo he intentado mediar, a través de un proyecto concreto entre tres sectores de la sociedad (familia, escuela, empresa), que normalmente transitan por sus roles sociales sin involucrarse demasiado unos con otros.

---

[10] Digropello, Emmanuel y Comenetti, Rusella. "La descentralización de la educación y la salud". Un análisis comparativo de la experiencia latinoamericana. CEPAL a/f.

[11] Carballeda, Alfredo Juan. "Nuevos escenarios y práctica profesional". Ed. Espacio, Buenos Aires 2000. Pag. 68.

Por su lado, la situación actual de la escuela debe ser comprendida dentro del marco sociohistórico del país y no de una manera aislada y descontextualizada. Pero para no extendernos en este aspecto, creo que basta con mencionar el origen de la escuela pública, desde el concepto de integración que actualmente mencionamos. Es notable como con el auge de la de la escuela pública y su organización a través de la Ley 1420, una población pudo acceder a la educación primaria, mientras que sectores populares como criollos y extranjeros quedaron marginados de ese proceso o lo vieron acotado. "No se puede ignorar al hablar de la historia de la educación argentina y tratar de comprender sus etapas dentro de la formación del Estado moderno, aquel imaginario que fue impregnándola de un perfil restringido y elitista"[12].

Resulta particularmente dificultoso a los padres, el momento de ejercer el derecho de sus hijos de incorporarse a la educación en los términos universales que plantea la citada Ley, si es que estos presentan alguna necesidad especial o cierta discapacidad.

Las estructuras asistenciales y pedagógicas son incapaces de atender a la totalidad de la demanda existente. Estas, además de funcionar en distintos niveles a modo de compartimentos cerrados y con capacidad de respuestas muy disímiles, suelen reproducir el círculo de exclusión que pretenden combatir desde un plano discursivo, cayendo en una situación poco sana para todos.

[12] Corbiere, Emilio. "Mamá me mima, Evita me ama. La educación argentina en la encrucijada". Ed. Sudamericana. Buenos Aires, 1999. Pag.22.

"Para repensar la escuela frente a la pobreza necesitamos creer en las potencialidades del hombre. Es un compromiso que involucra un desafío"[13].

En este contexto cabe citar a la OMS cuando define a la salud como un estado completo de bienestar físico, mental y social y no solamente la ausencia de afecciones o enfermedades. A la luz de nuestra profesión, aparece un enfoque del rol del trabajador social que tiende a la prevención y al conocimiento de los procesos de la vida escolar y su comunidad y a la intervención en los mismos, en términos de promoción y transformación.

4.3 El mundo laboral como Derecho de las personas con discapacidad

La sociedad no debe otorgarle derechos al impedido, sino reconocerle los que ya tiene

CEPAL

Todo ser humano tiene derecho a contar con condiciones de bienestar propias de su ser persona.

El sostener que las personas con discapacidad poseen los mismos derechos que el resto de la población, puede parecer a simple vista, una obviedad. Sin embargo, aún hoy se siguen discutiendo tanto a nivel jurídico como educativo, sobre los modos más adecuados para llevar al plano operativo tal afirmación. No está demás entonces, conocer los pilares que el derecho construye en torno a la presente problemática, ni las acciones concretas que las distintas organizaciones proponen.

[13] Revista Novedades educativas N° 46. Arg. 1994

A lo largo de estos últimos años y a causa en buena parte del singular relieve que adquirió la cuestión tras haber sido declarados 1981 como año Internacional de las Personas Minusválidas y el período 83-92 Decenio de las Naciones Unidas para los Impedidos, el derecho de los discapacitados a disfrutar en pie de igualdad de la formación profesional y de las posibilidades de empleo, ha ido siendo reconocido en medida creciente.

Un hito importante en este proceso fue la aprobación por la Conferencia Internacional del Trabajo del Convenio de la Organización Internacional del Trabajo N° 159 y de la Recomendación N° 168. Estas normas internacionales respaldan el derecho de las personas discapacitadas a recibir una formación profesional adecuada y a obtener empleo, no solamente en instituciones especializadas o en los llamados talleres protegidos, sino también, y junto a las personas que no padecen minusvalías, en los centros generales de formación y en el mercado abierto de trabajo.

El convenio, que hacia fines de 1991 había sido ratificado por 39 Estados miembros de la OIT, establece que las organizaciones de empresarios y las organizaciones de trabajadores, junto a los gobiernos y las organizaciones de discapacitados, comparten la responsabilidad de ayudar a las personas con minusvalías a gozar de esos derechos. Pero muchas organizaciones de empresarios y de trabajadores no saben como ejercer esa responsabilidad, y a consecuencia de ello siguen mostrándose, en numerosos casos, inactivas o indiferentes. Por lo cual, la OIT ha organizado seminarios para organizaciones

de empresarios y de trabajadores con el objeto de analizar sus respectivos papeles, en la formación profesional y en el empleo de personas con alguna discapacidad.

El Departamento de Asuntos Económicos y Sociales Internacionales, en el marco del Decenio de las Naciones Unidas para los Impedidos preparó un Manual para uso de consultores, que asesoren a los gobiernos sobre el desarrollo de programas nacionales para personas con discapacidad. Del mismo podemos extractar algunas consideraciones de importancia. Por ejemplo, que el objetivo del Programa de Acción Mundial para los impedidos es promover medidas eficaces para la prevención de la incapacidad, la rehabilitación y la realización de los objetivos de participación plena de las personas con necesidades especiales en la vida social y el desarrollo de la igualdad. Esto significa oportunidades iguales a las de toda la población y una participación equitativa en el mejoramiento de las condiciones de vida, resultante del desarrollo social y económico.

Es desde estas bases desde las que creo necesario partir al momento de encarar un proyecto que tenga como eje la inserción social, puesto que toda forma de intervención es considerada y definida como un proceso, encaminado a permitir que una persona alcance determinado nivel físico, mental o social, del cual obtenga los medios para modificar su propia vida.

Los roles a desempeñar en este tipo de procesos por cada uno de los actores que intervienen en él, lejos de ser una abstracción indefinida, se

encuentran perfectamente detallados tanto en lo que al Derecho Laboral respecta, como a los conceptos que sustentan la intervención del trabajo social que aspira a resultados concretos

En este sentido, la Organización Internacional del Trabajo se refiere al papel que deberían asumir las organizaciones o empresas que formaran parte de proyectos en los que se incluyan políticas de formación para personas con necesidades especiales. Tales recomendaciones les fueron transmitidas a los empresarios que participan del trabajo que aquí se presenta y pueden sintetizarse en los tres puntos que contiene la Recomendación N° 168 de la OIT. Estos se refieren al impulso de la formación permanente de la persona con discapacidad y del empleo adecuado en pie de la igualdad con los demás trabajadores, así como a la preparación que la organización debe poseer en función del criterio de integración que se intenta sostener.

Muchas organizaciones de empresarios y trabajadores no saben como ejercer esta responsabilidad y a consecuencia de ello siguen mostrándose en numerosos casos inactivos e indiferentes. El trabajo social puede actuar desde su área, estableciendo los enlaces necesarios que favorezcan la inserción de las personas con necesidades educativas especiales en el mundo laboral, intentando que el sujeto con necesidades especiales se inserte de modo tal que pueda vivenciar una situación de igualdad en un contexto que tiende a lo contrario. "Para la profesión no se trata de la igualdad estadística propia de la masificación. La igualdad así como la interpreta el trabajo social, consiste en el reconocimiento a todo ser humano del derecho a darse sus propias

orientaciones de valor y vida, dentro de los límites de la convivencia y de la realización de su propia dignidad. Esto se asocia al derecho de todo ser humano de contar con las condiciones de bienestar propias de su ser persona:"[14]

Los diferentes actores que han participado de este proceso, naturalmente tienen distintas motivaciones, temores, ambiciones y dificultades. Podríamos decir en este sentido, que el trabajo social ha tenido un importante papel educativo. "Denominamos educativa a la forma de conducción de grupos, que no se basa tanto en que el grupo y sus integrantes desplieguen sus potencialidades latentes, sino ante todo, en darles información orientadora, criterios valorativos y modelos de ser socialmente valiosos. Se trata entonces, de enseñarles a vivir comunitariamente y de hacerles captar y asimilar más perfectamente las virtudes e ideas sociales."[15]

Desde esta perspectiva, el trabajador social "busca que los participantes asuman disposiciones, hábitos y formas de conducta socialmente adecuados"[16]. Tanto los padres de los alumnos del proyecto, como los mismos niños y los empresarios, necesitaron repensarse en sus respectivos papeles dentro del proceso que iniciarían, dado que cada uno poseía, si bien todos presentaban muy buena disposición, una oscura idea sobre cómo llevar al plano operativo los objetivos del proyecto.

---

[14] Di Carlo, Enrique. "La comprensión como fundamento de la investigación profesional". Ed. Humanitas, 1995. Pag. 20.
[15] Di Carlo, Enrique y equipo. "Trabajo social con grupos y redes". Ed. Humánitas, 1997 Pag. 95.
[16] Op. Cit. Pag. 100.

Esto es plenamente lógico a la luz de la realidad cotidiana que se vive, en la que los "diferentes actores se hallan lejos de actuar cooperativamente y en el mejor de los casos apenas comienzan a conocerse entre si y a establecer que tipo de intereses comparten. En este contexto, la persona en su debate cotidiano, no puede detener su proceso vital a la espera de una clarificación futura y diferir sus necesidades, como tampoco puede el trabajador social desoír las diferentes demandas. Ambos deben aprehender la incertidumbre de las nuevas realidades, para incorporarla a los espacios intersubjetivos donde interactúan."[17]

Creo que la clave del trabajo con este grupo, radica no sólo en posibilitar que un grupo de jóvenes con necesidades educativas especiales se encamine laboralmente, sino en facilitar el proceso transformador, que toda comunicación entre personas implica.

[17] Op. Cit. Pag. 187.

5. Antecedentes en la Pcia. de Buenos Aires

Dado que la sistematización del proyecto que aquí se presenta está enmarcado en el trabajo con niño en situación de Necesidades Educativas Especiales, considero vital realizar un pequeño esbozo de las formas que el Ministerio de Educación posee en esta provincia para tratar este tipo de problemática. Esto permite no sólo conocer tales políticas educacionales, sino obtener una mayor comprensión de la complejidad de la experiencia que aquí se expone, pudiendo hacer una diferenciación con los modos clásicos de trabajar con el concepto de integración.

La Dirección General de Escuelas de la Provincia de Buenos Aires ha creado la Dirección de Educación Especial, cuyo fin es cubrir la necesidad de educación especial para aquellos niños que, por sus características psicopedagógicas y físicas requieran asistencia especial. A tal fin cuenta con Servicios Educativos para personas con discapacidades mentales y físicas. Estos servicios atienden las deficiencias en función de sus características; así, podemos enumerar:

- Escuelas Especiales para Irregulares Mentales (leves, moderados y severos)
- Escuelas Especiales para Irregulares Motores
- Escuela Especial de Ciegos
- Escuela Especial de Hipoacúsicos
- Escuela de Psicóticos

- Centros de formación laboral
- Talleres protegidos (escuelas laborales)

El fin de la Dirección de Educación Especial es la integración del discapacitado a la sociedad a través del trabajo. Esta tarea en la vida cotidiana y dejando de lado las declaraciones de buenas intenciones, suele aparecer como ardua y difícil y depende en gran medida del adecuado ajuste entre la formación laboral del niño y la demanda de mano de obra del medio en que se lo insertará. Suele existir un desfasaje entre el mundo escolar y el mundo laboral, ya que la escuela no se ocupa (hasta el momento no es su función), de ubicar laboralmente a sus alumnos egresados.

Los objetivos de esta política de integración se centran en capacitar a los educandos para la adquisición de aprendizajes laborales, en crear conductas en situación real de trabajo para posibilitar la integración al medio laboral e impartir conocimientos culturales relacionados con los oficios y los ámbitos de actuación del alumno en relación al medio laboral al que se aspira que aquel se integre. Estos objetivos se alcanzan mediante el proceso enseñanza aprendizaje de diferentes áreas, como son la de habilidades personal-social, de aprendizajes laborales y de conocimientos complementarios.

La primer habilidad personal-social, comprende la adquisición por parte del alumno de habilidades, hábitos y actitudes que le permitan desenvolverse en situaciones corrientes de la vida diaria y asumir su rol de trabajador.

El área de aprendizajes laborales, posee contenidos desarrollados en los lineamientos curriculares de cada uno de los oficios u ocupaciones, e incluye aprendizajes teórico prácticos referidos a: ejecución de las tareas y operaciones propias del oficio, de actitudes profesionales, de conocimientos tecnológicos, de hábitos de trabajo y de seguridad laboral.

Por último, el área de conocimientos complementarios implica la aplicación de los conocimientos matemáticos y de comunicación adquiridos en el nivel primario en las situaciones de aprendizaje laboral que los requieren y la aplicación de los conocimientos del área del mundo físico y social, en situaciones reales, determinadas por el desempeño de su rol como trabajador.

El abordaje de estas problemáticas se realiza a través de un equipo interdisciplinario que tiene a su cargo la preparación del alumno-aprendiz, la orientación e integración al equipo del grupo familiar y la preparación de la comunidad para el logro de la integración plena del operario ya formado.

El diagnóstico, pronostico y tratamiento está a cargo de los distintos profesionales que componen el Equipo escolar.

Por otra parte, la determinación de los oficios y ocupaciones en los cuales se prepara a los alumnos en las escuelas laborales, fueron seleccionados de las distintas áreas de servicios e industria.

Los alumnos que ingresan en esta situación de aprendizaje, poseen una edad cronológica de 13 o 14 años, previo paso por los pre-talleres, en los que se les perfila hacia esta instancia. Si por cualquier causa se produjese un ingreso tardío que no hubiera permitido dicho trabajo, se tratará de lograr rápidamente una adaptación al proceso.

El equipo interdisciplinario tiene como principal función la evaluación del alumno ya iniciado en los pre-talleres en virtud de sus características físicas, psicológicas y del pronostico de educabilidad. En estas variables se relaciona el análisis ocupacional del oficio u ocupación seleccionado y se procede a planificar el proceso de enseñanza-aprendizaje y sus respectivas evaluaciones efectuadas en base a la observación y muestras de trabajo. El modo de encontrar una ocupación adecuada para cada individuo, es el de la técnica de colocación selectiva. Esto se intenta concretar a través de un profesional especializado que deberá conocer las distintas variables relacionadas con el tema.

La tarea se lleva a cabo en talleres, bajo un régimen horario de cuatro horas reales y las actividades complementarias se realizan en horario contrario al de las actividades de taller. Es bastante estricto el control de asistencia y puntualidad que debe ser exigido y respetado por el alumno y su familia.

Esta propuesta de formación e integración se concreta a través de acciones coordinadas con otros organismos gubernamentales y no gubernamentales. Surge como un intento de dar respuesta a las múltiples

demandas de las comunidades educativas y de ser vehículo que posibilite la mayor participación de las comunidades organizadas, a fin de posibilitar la real integración socio-laboral de los jóvenes con necesidades especiales.

Creo interesante destacar, que si bien es innegable el esfuerzo de todas las instituciones que participan de experiencias de integración, la indagación realizada a los efectos de este trabajo de sistematización en los alumnos egresados de Escuela Especial, no ha tenido el brillo al que la declaración discursiva de intenciones y su fijación de objetivos, parece aspirar (ver 5.5: los alumnos)

6. El proceso

Hay que dar a los jóvenes con Necesidades Educativas Especiales la oportunidad de sentirse contribuyentes al bien común. Si se les priva de la posibilidad de trabajar, llegan a hacerse más dependientes de los demás, pierden el respeto de sí mismos y tiene la impresión de estar segregados de la sociedad. El esfuerzo que implica el trabajo crea por sí mismo un clima de solidaridad y un sentimiento de participación. Cuanto más nos ocupemos en asegurar a cada joven la forma de educación y el tipo de empleo que pueda ayudar a su desarrollo y expansión, tanto más favoreceremos el progreso social y cultural de cada país.

John Mckenna

6.1 El entorno

La escuela no es una entidad solitaria. Forma parte del contexto que la rodea. Esto trae aparejado situaciones que complican a veces la función que la institución educativa posee por definición. Me parece importante en este sentido, esbozar algunos aspectos de esta realidad, sobre todo, porque el proyecto de inserción que aquí se describe, ha tendido desde su inicio al fortalecimiento de los factores protectores de los niños en cuestión, a la formación de su autoestima, al aumento de su competencia social y a su capacidad de resolver problemas, por lo que podemos afirmar que es un proyecto orientado a la comunidad y no sólo al interior del establecimiento, si

consideramos que para el logro de estas aspiraciones han participado distintos actores.

En primer lugar hay que destacar que todos los niños provienen de hogares con importantes carencias económicas. Por esto no debe entenderse únicamente la falta de dinero, sino sus consecuencias. La vida en permanente situación de precariedad obliga a la persona a vivir en un presente continuo y en una realidad rigurosamente concreta. De esto se desprende una comprensible desmotivación observable generalmente a la hora de iniciar procesos nuevos o de hablar de situaciones de cambio. A este panorama no ayuda en absoluto el alto índice de desempleo y/o trabajo temporario que sufren los padres.

Otra característica de este grupo es el alto grado de dificultad a la hora de expresar ciertos sentires muy profundos o pensamientos complejos o algo abstractos. Esto no es un obstáculo para encarar proyectos, sobre todo si la intervención permite ver a simple vista elementos motivantes y movilizadores. Si bien esto último puede parecer una obviedad, no lo es en realidad, pues una mayoría de estas familias posee además de una situación socioeconómica como la mencionada, antecedentes en cuanto a parientes con discapacidad, por lo que es comprensible que no manifiesten excesivo entusiasmo ante cualquier propuesta nueva. Incluso hay familias que presentan importantes resistencias a aceptar la problemática de sus hijos. No asumen una actitud de negación del problema en sí, pero si descartan de plano que sus hijos puedan tener algún tipo de limitación en cuanto a su aprendizaje, suponiendo que

podrían llegar a tener una escolaridad normal, si las escuelas se encontraran en una situación ideal de óptimo funcionamiento.

Dejando de lado a los padres que presentan ciertas resistencias a su problemática, existen otros que suelen mantenerse bastante al margen de la situación escolar. Esto puede verse como una falta de compromiso desde una mirada muy elemental, pero atendiendo a las realidades económicas y el desgano y motivación que esto produce, podríamos decir sin ahondar en el tema, que se trata de una situación muy compleja. Podría interpretarse como el deseo de que la escuela alivie en alguna medida las implicancias de sobrellevar la problemática o que directamente se encargue de ella. Pero al margen de cualquier interpretación, el hecho puntual es que existe un número de padres a los que es difícil acceder.

También podemos mencionar la falta de participación de los padres en proyectos institucionales. Esto no pretende situarlos como culpables, sino todo lo contrario. Los proyectos institucionales de cualquier establecimiento educativo son un tema realmente complejo y la participación de los padres de los alumnos depende también en gran medida de la institución misma. Un ejemplo de esto es el proceso que se sistematiza en el presente trabajo, en el cual la participación de los padres ha sido ampliamente la esperada.

Por último es importante mencionar el deterioro intelectual de los niños. Este no se debe sólo a su situación particular de niño con Necesidades

Especiales, sino a la precariedad en su vida cotidiana colmada de carencias de todo tipo.

6.2 La institución

Para encarar un análisis de la escuela, he tomado elementos que permitan observar la situación a la luz tanto de circunstancias internas como externas.

La primer cuestión a mencionar dentro de las circunstancias externas es naturalmente la poca contención familiar que los alumnos poseen. Si bien más arriba hay algunos elementos que permiten comprender los motivos de esta situación, lo cierto es que este hecho complica el normal desarrollo dentro de la escuela, ya que, como dije, la escuela tiene una función educativa ante todo y no puede brindar la contención que quizá los alumnos necesitan. Por otra parte, sería imposible que la escuela reemplazara la función familiar en este sentido, aunque estuviera en condiciones de aumentar la calidad de la contención que puede llegar a ofrecer.

Todas las circunstancias mencionadas confluyen en las reiteradas inasistencias de los alumnos, que complica no sólo la tarea cotidiana de la escuela, sino que impide prácticamente la iniciación de proyectos nuevos o que requieran cierta regularidad y continuidad en el tiempo.

A la hora de hablar de integración, un detalle no menor es el de la relación de la escuela con las instituciones vecinas. Existe un desconocimiento por parte de estas acerca del funcionamiento de la escuela especial, sobre todo en cuanto a integración.

Existen instituciones vecinales y de salud, para las cuales el edificio escolar es no más que eso. Desde luego esto no es producto de una circunstancia lineal, sino de un proceso mantenido en el tiempo desde hace varios años. Normalmente las instituciones, de cualquier índole tienden a actuar de maneras aisladas y atendiendo a sus propios objetivos. Esto quizá no sea un problema para alcanzar esos objetivos, pero retorna impensable la idea de algún tipo de trabajo en común entre una o varias instituciones. Ese aislamiento no es casual; obedece a un sistema de supervivencia en el cual todo elemento ajeno a la misma sea visto quizá como amenazante o al menos, sospechoso. "No parecen, las instituciones, lugares de hacer tanto como microclimas o ecosistemas que permiten la subsistencia de determinadas especies inviables en las inclemencias de una selva mayor. Defienden su sistema como aquel baluarte que les permite ser lo que son, pero al mismo tiempo piensan que lo que son lo deben a un mérito objetivo del cual el sistema no hace más que un reconocimiento."[18] Cada institución se concentra en asegurarse de efectuar los méritos que suponen la mantención de ese reconocimiento, casi no teniendo lugar para intentar ganar reconocimientos nuevos.

[18] Balestena, Eduardo. "Lo institucional. Paradigma y transgresión". Ed. Espacio. Bs. As., 1996. Pag. 28.

Como circunstancias internas de la propia escuela, cabe mencionar en primer lugar y como fenómeno muy positivo la continuidad de los docentes, los cuales son en su mayoría titulares. Es imprescindible para el buen funcionamiento de toda institución, que quienes se desempeñan allí posean algún grado de pertenencia al lugar. Sin analizar si esto es positivo o negativo, puedo afirmar que esta continuidad constituye un pilar importante al iniciar un proceso educativo, sobre todo si posee bases de trabajo social.

Es preciso decir que en la escuela se trabaja con un muy buen nivel de independencia. También es posible hablar de cierta flexibilidad ante diversas circunstancias y un importante nivel de apertura a escuchar las diferentes problemáticas que se presentan.

En cuanto al equipo técnico se observa buena comunicación, contención y fuerte vinculación entre los integrantes. Este posee además una buena predisposición hacia padres y docentes y gran iniciativa en cuanto al seguimiento y acompañamiento en los correspondientes proyectos de integración y en las actividades respectivas de cada uno de ellos.

Sin estas condiciones sería muy dificultoso emprender cualquier iniciativa que incluyera alumnos, pues toda novedad desarticula tanto a los niños, como a quienes tienen a su cargo la tarea pedagógica.

6.3 Las empresas

Como explico al principio, este trabajo fue concebido con el propósito de describir una experiencia de inserción laboral de jóvenes que asisten a su último curso en una escuela especial y paralelamente a los pre-talleres.

Dichos talleres fueron seleccionados en virtud de las posibilidades laborales de la zona, para que los alumnos utilicen la misma línea de transporte que los lleva a la escuela y de esta forma evitar gastos y ubicando a las empresas dispuestas a insertar a los alumnos durante un ciclo escolar.

En este sentido, fue necesario realizar una indagación en el barrio que incluyó ante todo una explicación del proceso que se intentaba generar, haciendo hincapié no solo en la importancia de la integración, sino en las posibilidades reales de productividad tan vitales para la empresa o comercio que colaborara como para los propios alumnos, ya que de no existir esta instancia, la integración podría llegar a ser ilusoria.

Las entrevistas con los empresarios contenían un fuerte componente administrativo por un lado, y una intención sensibilizadora por otro. El primer aspecto incluía el análisis en conjunto de requisitos laborales, de la compatibilidad del alumno con la tarea, acuerdos sobre cuestiones legales como cobertura de emergencia, responsabilidad civil o temas tributarios. Pero por otra parte, la necesidad de sensibilizar a todo el entorno empresarial sobre la problemática en cuestión, se tornó un tema delicado, pues fue imprescindible

estar atento a la actitud del posible empleador con respecto a personas con discapacidad o brindar siempre una respuesta ante las dudas del empresario sobre la familia de los alumnos o los directivos de la escuela.

Naturalmente, algunas empresas comprendieron mejor que otras la propuesta, de las cuales accedieron cuatro:

- Una fábrica de calzado
- Una academia de peluquería
- Una panadería
- Una carpintería

De esta manera, las actividades que los alumnos podrían llevar a cabo, consistían en el caso de la fábrica de calzados, en el pegado de partes de calzado, lustrado, armado de cinturones, desarme y cualquier otra actividad que implicara situación de aprendizaje.

Respecto a la Academia de peluquería, las actividades requerirían una destreza un tanto más delicada, dado los niveles más sutiles de motricidad fina que suponen peinados varios, lavado de cabeza, preparación del cliente para trabajos específicos: tintura, permanentes, ruleros, marcado con anillos, y trenzados.

La Panadería incluiría amasado, preparación y manejo de utensilios, colaboración en la elaboración de diferentes productos y decoración.

Y por último, la Carpintería permitiría el manejo y reconocimiento de herramientas, manejo de las medidas de longitud, lijado, pulido, y el armado de cajas y muebles sencillos.

Cabe destacar, que las empresas que accedieron a participar del proyecto, lo realizaron con muy buena predisposición. Fue de gran ayuda para lograr este apoyo, la formalidad que brindó el mencionar el encuadre que la experiencia tendría a través de la firma de un convenio.

Un hito importante en este proceso de capacitación en igualdad de formación profesional y de las posibilidades de empleo fue la aprobación por la conferencia del Convenio de la OIT N° 159 y de la recomendación N° 168 a la que en 1992 adhirieron 39 países.

Estas normas internacionales (ver marco teórico) respaldan el derecho de las personas con necesidades educativas especiales a recibir una formación profesional adecuada y a obtener un empleo no solamente en instituciones especializadas o en talleres escuela de formación laboral, sino también y junto a las personas que no posean necesidades especiales en los centros generales de formación y en el mercado abierto de trabajo.

En este contexto, existe un acta de acuerdo en la que se especifican los días y horarios en que el alumno concurrirá a cada taller, que fue la utilizada en este proceso. Aquí ante todo, se deja constancia de que el alumno sigue

siendo matrícula de la Escuela Especial N° 503 y por lo tanto que la responsabilidad civil es de la Escuela avalada por el seguro escolar con el que cuenta y que tendrá una supervisión quincenal realizada por la Asistente social de la institución.

Este acuerdo se firmó posteriormente en presencia de todas las partes, es decir, de la familia, la empresa y la escuela, siendo el espacio físico seleccionado para hacerlo, el mismo lugar en el que el alumno se insertaría una vez iniciado el proceso.

6.4 Las familias

Desde el gabinete de la escuela del que formo parte desde hace seis años, he podido observar que las situaciones familiares desfavorables como generadoras de irregularidades en la concurrencia a clases. En concreto, la motivación y el derecho de los niños a la educación, así como la responsabilidad y compromiso que en esos procesos tienen los adultos, son una carencia para todos.

La escuela cumple distintas funciones intentando colaborar con la situación de las familias, por ejemplo en lo que a la alimentación respecta o al seguimiento de casos en los que interviene el Servicio Social Barrial o el Tribunal de Menores.

El mayor porcentaje de matriculados corresponde a los barrios Belgrano, Autódromo, Las Heras y Las Américas. Más del 50% de los niños posee un grupo familiar desintegrado, por ejemplo, con padre ausente y la madre sola cumpliendo ambos roles en situación de pobreza o padre con otra pareja e hijos de ambas. Si bien estos barrios poseen Subcentros de salud, no todas tienen área de Servicio Social, lo cual satura las posibilidades reales de atención, hecho que se ve agravado con el bajo nivel cultural y social que las familias poseen, visualizado en los serios obstáculos que poseen para comunicar lo que sienten a niveles más profundos que lo cotidiano.

La ocupación habitual en las familias es en changas o las derivadas de planes sociales.

Un alto porcentaje del alumnado ingresa con muy mala disposición por parte de los padres, ya que llegan presionados desde las EGB que los ha derivado y la expresión típica al llegar a esta institución es "*yo a esta escuela de locos no voy a mandar a mi hijo*". Asisten a la evaluación inicial y luego cuesta mucho hacer que tengan una asistencia regular.

Las personas con Necesidades Especiales tienen generalmente una historia contada por otros, que le dan sentidos y significados de los cuales aquellos no se pueden apropiar. Es usual que no sean incentivadas a elaborar y construir una historia propia. Tal vez no exista diferencia entre su presente y su pasado. Los indicios o inicios de cambio, son censuradas o generan más temor que entusiasmo, lo cual conlleva a que el individuo no sienta que posee

un pasado sobre el cual proyectarse para engendrar alguna idea futura y real, siendo los proyectos más bien hijos del pensamiento mágico o de fantasías alimentadas por palabras vacías. Todo este proceso está muy relacionado con la familia.

Como se indica más arriba, existía en algunos padres una cierta resistencia inicial ante la posibilidad de incluir dentro del proceso escolar el aprendizaje de un oficio. Tal situación no se manifestaba abiertamente, sino por medio de constantes y en algunos casos reiterativas preguntas que en diferentes momentos de las reuniones o de los contactos previos, habían sido respondidas.

Una de las principales funciones de la Educación en situación de Necesidades Especiales, es la de propiciar la participación activa de los padres, quienes en teoría deberían estar involucrados y compartir el compromiso por las acciones previstas para el proyecto educativo de sus hijos.

En este sentido, fue vital la última reunión con los padres antes de poner en marcha el proceso; podemos decir que se trató de una reunión en la que las personas hablaban entre sí, intentando quien coordinaba, realizarlo del modo menos directivo posible, a los efectos de que quienes participaban se hallaran en un clima de confianza y pudieran expresar libremente sus opiniones. Naturalmente esto no se dio desde un primer momento, sino que hubo que superar todos los temores propios de cada inicio de reunión y las resistencias mencionadas, además de comprender toda la movilización interna que

vivencian los padres de estos niños, cuando deben enfrentar situaciones de grupo. Generalmente esto se ve superado por actitudes de compromiso y comprensión mutua entre los mismos padres. Por medio de un encuentro grupal con los padres pudimos confirmar la participación de sus hijos en la experiencia.

En ese momento se dejó registrado el compromiso familia-escuela y se explicitó la necesidad de concurrir posteriormente a la empresa para firmar el convenio. La totalidad de los padres manifestaron su acuerdo. Realizaron preguntas sobre todo en lo que respecta a horario, tipo de actividad que realizarían sus hijos, cuidados que recibirían en la empresa, trato, etc.

6.5 Los alumnos

En principio cabe mencionar algunas de las características evolutivas propias de las edades de estos niños, para poder comprender que la iniciativa propuesta permitiría satisfacer ciertas necesidades psicológicas y afectivas, además de la estrictamente ocupacional.

Estos niños se encuentran centrados en aprender las habilidades de la vida cotidiana, especialmente las del trabajo escolar. Espera sentir éxito aún en su emprendimiento más insignificante. Desea tener amigos y que estos aprueben permanentemente sus acciones. Progresivamente en su edad, los pares van adquiriendo más y más importancia hasta alcanzar su máxima expresión a eso de los doce años. Si no logra éxito en sus iniciativas, puede

sentirse inferior y tornarse muy suceptible a sus limitaciones, lo que implica no solo tomar conciencia de sus reales limitaciones por su problemática, sino verlas acrecentadas desmedidamente. Si ante esta situación, sus compañeros o especialmente sus maestros le demuestran que es incapaz, sin duda se volverá inseguro y vacilante sobre el afecto que crea merecer y disminuirá su autoestima y sus deseos de aprender cosas nuevas. La clave en estos niños, reside en el manejo adecuado de los fracasos, orientado el problema al análisis de porqué se produjeron y cómo evitar que se repitan. Este es el principal elemento para fortalecer su capacidad resiliente.

A medida que el niño se acerca a la pubertad, las relaciones con su familia comienzan a complejizarse. Si para un niño normal las modificaciones físicas y emocionales propias de esta etapa se tornan inexplicables, tanto más para un niño con Necesidades Especiales. Le cuesta mucho más que antes aceptar límites y a los padres saber que límite poner, puesto que las actitudes rebeldes de sus hijos los desconciertan.

Esta etapa requerirá de unos diez años para ser resuelta, cuando alcance el niño su propia identidad. Sin embargo, si la situación se vuelve inmanejable para ambas partes (padres – hijos), poco quedará por resolver, puesto que las diferencias tenderán a profundizarse hasta alcanzar niveles patológicos. En este sentido, el proyecto buscaba la imprescindible separación que el niño está necesitando de sus padres en esta etapa, promoviendo la reunión con pares en una situación de aprendizaje, de modo que se vieran cubiertas las necesidades de separatidad (Erik Fromm) de los padres, de aprendizajes cotidianos y de

amistad, elementos básicos los tres para que la familia transite esta etapa de la manera más sana posible.

Resultaba imprescindible conocer las actividades que usualmente realizan los ex alumnos de la escuela, a los efectos de poder dimensionar el desarrollo de la vida cotidiana de estos niños una vez que culminan su escolaridad. Tal cual lo previsto, los jóvenes no parecían encausar sus vidas hacia algo que les permitiera algún crecimiento en términos educativos o de desarrollo personal. En las entrevistas domiciliarias buscamos esta información dentro del grupo familiar, a lo cual respondían que se dedicaban básicamente a cuidar coches, que "no hacían nada y que compartían todo el día con otros chicos del barrio que delinquen y andan en la droga" o que varias de las chicas habían quedado embarazadas.

Este panorama fundamentaba a simple vista la necesidad de implementar algún tipo de proyecto que permitiera a los jóvenes la posibilidad de vivenciar una experiencia de inserción, cuando la escuela ya no lo era. En efecto, el fin de la escolaridad sumado a la desaparición paulatina del cuerpo infantil, que conocía y dominaba, la aparición de la torpeza en lugar de la poca o mucha destreza conocida, sumado a los cambios afectivos que no puede explicar y el entorno que le reclama conductas de adulto normal, terminan por sumergirlo en una gran inseguridad e incertidumbre.

Por otra parte, fue necesario realizar una observación de los alumnos en la situación de pre-taller, para evaluar las posibilidades de la realización del

proyecto. Había gran variedad de conductas, entre las cuales habían comportamientos agresivos y desinteresados por parte de los alumnos. Mediante charlas informales, tanto individuales y grupales, intenté apuntar al conocimiento de cada alumno, en torno a la dinámica de sus relaciones entre pares y con la institución, sobre todo a los efectos de poder saber quienes son, qué les sucede, cómo aprenden, que valoran de los adultos y que no y que esperaban de los docentes.

Las actividades de pre-taller son actividades relacionadas con los oficios, pero no dejan de ser actividades áulicas y carentes de productividad. No era extraño escuchar de los alumnos: "*A mi no me gusta quedarme al pre-taller porque me aburro*"; "*no tienen herramientas o madera*", o el más gráfico en cuanto a la sensación de rechazo: "*yo le dije a mi mamá que venga a hablar, porque a la tarde quisiera ir al centro a cuidar coches*".

Decidí entonces implementar algún tipo de estrategia que promoviera la capacitación de los alumnos del tercer ciclo, atendiendo el deseo de ellos de realizar una actividad que estuviera fuera del espacio áulico y que de ser posible le generara algún ingreso. Tales estrategias debían además prestar atención a las demandas planteadas por la escuela al gabinete, que se centraban en lograr integración entre la familia y la escuela y la articulación con otros sectores de la comunidad.

Encausar estas realidades dentro de un proyecto de inserción, resulta sumamente complejo si se quiere obtener resultados serios. El hecho de que

casi no existan posibilidades laborales y que la precariedad económica socave la conformación de la vida familiar, hacen de cualquier emprendimiento al respecto una tarea muy delicada, que debe mantenerse en equilibrio sin caer en la contradicción más frecuente: El aprendizaje de la independencia implica el cotidiano ejercicio de la toma de decisiones propia, para lo cual se requiere que cada decisión vaya unida al sentido de responsabilidad que la salud mental requiere. Pero por otro lado, esta incentivación a la independencia reviste el peligro de dejar al niño sin orientación en su aprendizaje de la independencia que lo llevará sin duda a sentirse desprotegido. Por lo tanto, no debe caerse en hacer que se vivencie en esa situación de desprotección ni prolongar innecesariamente su dependencia, puesto que esto es interferir en su desarrollo en forma negativa.

Tener en cuenta estas cuestiones no era un punto de partida en el caso de estos ex – alumnos, puesto que cuando fuera a comenzarse con las actividades, los alumnos que fueran a participar, debían tener aún intactas ciertas capacidades en la que pudieran fortalecerse elementos resilientes. En concreto, cuando el proyecto exigía mayores definiciones, los criterios que prevalecieron para la selección de los niños que participarían, fueron los siguientes:

- Una expresión de adaptabilidad social de los jóvenes que posibilite su inserción laboral.
- Compromiso, contención y acompañamiento de la familia que apoye la experiencia.

- Un nivel pedagógico acorde con las necesidades del puesto de trabajo
- Una relación con la empresa sustentada en un vínculo confiable positivo para la experiencia.

Antes de comenzar con la experiencia se indagó sobre un total de 30 alumnos acerca de su relación con la escuela. La mayoría manifestó buena predisposición respecto a su permanencia en ella y no presentaban problemas con sus docentes. La respuesta positiva frente a la escuela no es mérito de la institución únicamente, puesto que la escuela hasta los doce años es un lugar de interacción con los pares.

Por su lado el, 15% manifestó un importante nivel de desagrado por la escuela, mientras que un mínimo mostró indiferencia. Este 20% presenta algunos problemas de conducta y dificultades con los docentes en cuanto a aceptar límites. Las características de los adolescentes que atraviesan una etapa compleja puede pasar más o menos desapercibida en circunstancias normales de salud mental, pero en presencia de Necesidades Especiales, la situación será algo más compleja. Estos jóvenes requerirán una atención especial, pero en general responden adecuadamente a las propuestas que les resultan motivadoras. Estos aspectos fueron considerados especialmente a la hora de convocarlos a realizar la experiencia.

Ninguno de los alumnos posee experiencia de trabajo previa en empresas. Únicamente en cuatro casos de varones, ayudan a sus padres en el mercado, en la albañilería y cortando el césped. Pero luego de insertados en

sus lugares de trabajo, todos respondieron que quería continuar la experiencia laboral. Es interesante destacar aquí, que la experiencia laboral previa no sólo tenía un valor en sí, o mejor dicho, era lo menos importante a considerar sobre esta situación, puesto que lo que aquí recobraba mucha importancia, era la relación existente o no con adultos. Los púberes que concurren a la escuela, pueden desplazar sus dificultades con sus padres hacia los maestros, quienes a su vez, proyectan situaciones con sus propios hijos. Iguales condiciones suelen darse en los jóvenes que encuentran figuras de adultos que les sirvan de puente para salir del grupo familiar y sus conflictos sobre todo por medio de alguna actividad laboral o comunitaria. Es importante que el joven, particularmente el más conflictivo, encuentre un adulto significativo en quien encontrar apoyo extrafamiliar; de ahí la cuidadosa selección de las empresas que participarían de esta experiencia.

Cabe mencionar el compromiso de mucho padres en cuanto a asistencia, cumplimiento de horarios, frecuencias y reglamentos de las empresas. Sin estas colaboraciones mínimas, ningún momento más profundo se hubiera podido concretar.

6.6 Algunos resultados

Dado que la experiencia incluía a las familias, los alumnos y las empresas como los tres actores elementales dentro de la totalidad del proyecto, al momento de evaluar algunos resultados, las temáticas seleccionadas tuvieron estricta relación con cada uno de ellos, en cuanto a sus intereses y los de la experiencia que se pretendía llevar a cabo.

Dentro de lo que constituye el grupo de empresas, los temas eje fueron configurados en virtud de poder observar no solamente aquellos resultados positivos para la experiencia realizada desde la escuela, sino también de poder apreciar los puntos de vista que los empresarios iban teniendo desde sus intereses. La indagación partió del suministro de una encuesta a dichos comercios. Fue ésta la técnica seleccionada en principio, ya que el sector empresarial no es de fácil acceso a la hora de hablar de trabajo social; tal vez sí lo sea al momento de concretar acciones, pero la situación se complejiza cuando se trata de entrevistarlos. De este modo, el iniciar la evaluación con una encuesta permitió establecer una relación que luego se profundizaría en una situación de entrevista, por lo que la encuesta tenía un valor estratégico mucho más allá de los resultados cuantitativos que pudiera arrojar. Tanto la encuesta inicial, como la entrevista posterior que fue realizada en algunos casos, incluían los siguientes puntos:

- Utilidad del convenio
- Interés del aprendiz

- Responden positivamente
- Compromiso de los padres
- Opinión del empleador

Con respecto al primer punto, el total de los entrevistados (jefe de sección, dueño de la panadería, encargado de la peluquería, por ejemplo), manifestaron que veían muy positivo que los alumnos concurrieran a sus empresas, como paso previo a la inserción definitiva en el mundo laboral. Manifestaba que usualmente existen muchos prejuicios sobre la integración de personas con Necesidades Especiales en trabajos que supongan cierto ritmo de producción, puesto que en el imaginario se considera que este tipo de personas respondería mejor a puestos más pasivos. Por lo tanto, ellos consideraban que había sido un gran acierto de su parte el aceptar participar en la experiencia.

Sobre el interés del aprendiz por la tarea los puntos de vista fueron variados; las niñas insertadas en la peluquería estaban muy motivadas; igual situación manifestaban respecto de los varones en la fábrica de calzado. Las niñas que asisten a la panadería se mostraban más entusiasmadas por la decoración que por la preparación de masa y su tratamiento. Los varones que asisten a la carpintería parecían inclinarse por construir elementos que por el aprendizaje del manejo de herramientas.

En general los entrevistados manifestaron que los alumnos están interesados y se comprometen con lo que hacen. Pero puntualmente y

cuantificando las respuestas positivas, las tendencias sobre un total de 10 alumnos, eran las siguientes:

1) Más de la mitad, adquiría las técnicas del oficio con mucha facilidad

2) La mayoría no parecía establecer relaciones dependientes

3) Más de la mitad superaba la expectativa inicial en cuanto a rapidez

4) Ninguno manifestaba dificultad alguna en cuanto a integración

5) Todos mostraban muy buena predisposición a colaborar en todo

6) Más de la mitad no se distraía mientras se le explicaban cosas

7) La mitad consideraba superadas sus expectativas iniciales

8) La mitad de los jóvenes se hacía comprender muy bien en cuanto a vocabulario

9) Más de la mitad poseía algún nivel de conocimientos previos o parecía conocer algo de lo que se les enseñaba.

Sobre la responsabilidad de los padres, si bien los requisitos de cuidados y obligaciones básicas se cumplen en la totalidad de los casos, hay diferentes grados o niveles de compromiso. Así, hay padres que estimulan más a sus hijos y se comunican más con la empresa, o se los ve concurrir a buscar a los hijos y otros que no. Lo importante aquí es el nivel general de compromiso, ya que como ya explicáramos más arriba, tanto las reacciones de los padres como su modo de sobrellevar la problemática de sus hijos, es rigurosamente personal y explicable sólo en razón de sus respectivas situaciones psicológicas e historias de vida. Por lo tanto, de lo que se trataba aquí era de observar si el

padre que se había comprometido a colaborar en el funcionamiento operativo esencial, realmente lo hacía.

Sobre el ítem opinión del empleador, la idea era consultar sobre generalidades como algún aspecto que consideren inapropiado en el alumno insertado, algún desentendimiento con la escuela o con algún padre. Ante este planteo, todos se detuvieron un momento y tras esa pequeña reflexión, la totalidad respondió que no existían problemas que ellos pudieran señalar.

Con el mismo criterio que en el grupo anterior, la indagación respecto de los padres, comenzó con el suministro de una encuesta para luego pasar a una instancia de conversación menos estructurada. El motivo en este caso no se relacionaba con la dificultad de acceso a los padres, sino más bien a esos distintos modos que cada uno tiene de sobrellevar su circunstancia, tal como se explicó. La búsqueda de información se concentró en los siguientes puntos:

- Relación del joven con su familia
- Grado de dependencia con el adulto
- Actitud de los padres hacia la tarea

Dentro de la amplitud que el primer punto sugiere, el énfasis estuvo puesto en la conducta que los padres observaban que el niño asumía ante las dificultades, de lo cual el resultado fue bastante positivo. Sobre un total de 10 alumnos:

- La mayoría pide ayuda (80%)
- Algunos se inhiben ante el menor obstáculo
- Pocos abandonan antes de hacer un nuevo intento
- Un alto porcentaje persiste hasta lograr su objetivo (60%)

Los porcentajes destacables aquí son el primero y el último, puesto que no solo hablan de un cierta pujanza a la hora de superar un obstáculo, sino también puede hacerse una lectura de la posible respuesta positiva que los niños encuentran en sus padres, puesto que de lo contrario, los porcentajes se hubieran inclinado hacia la inhibición o el abandono del intento de hacer algo, ya que son únicamente los padres quienes sabiéndolo o no, influyen decisivamente en el perfil que desarrollarán sus hijos (ver Marco Teórico).

Puntualmente en este tercer punto, la idea era obtener información sobre los padres, respecto a cuando ellos resuelven situaciones que, aún sabiendo que su hijo las puede encarar, el requerimiento del joven es de tal insistencia que los lleva a ceder. También correspondía a esta etapa, obtener una opinión de los padres respecto de la experiencia en sí.

Algunos de los padres explicaron que sus hijos recurren con insistencia a que sus padres resuelvan por ellos distintas circunstancias, y estos padres encuentran muy difícil negarse. Si bien el porcentaje no es alto y se condice con el punto de vista que al respecto manifestaban los empresarios (veían al 60 % de los niños con mucha independencia), esto nos permite observar un grado

de dependencia importante en esos niños, que nos haría deducir una cierta complejización cuando su adolescencia se encuentre avanzada.

Sobre la óptica general que los padres tenían del proceso, las opiniones apuntaron a lo siguiente:

- Todos ven a su hijo muy bien en la experiencia de inserción
- La mayoría espera que les sirva para aprender un oficio
- Algunos enfatizaron que le ayuda mucho en cuanto a aprender a trabajar con pares.
- Todos creen que su hijo está en condiciones de continuar con la experiencia laboral
- En su totalidad consideran que la experiencia de inserción ha favorecido a sus hijos en los siguientes aspectos: Aprendieron un oficio; están más independientes; se manejan mejor con un patrón; les gusta hacer una tarea diferente a la de la escuela que les resultaba aburrido y son capaces de asumir responsabilidades que antes no tenían.

Así como la palabra de los padres y de los empresarios fueron tenidas en cuanta, un papel no menor tuvieron los mismos alumnos. La intención aquí era no sólo obtener elementos que permitieran evaluar el proceso, sino también conocer sus gustos y preferencias.

En este sentido, dentro de las actividades que más les gustaban hay una prevalecencia en las niñas por dibujar y escribir, y en los varones por jugar y hacer cuentas.

Al indagar sobre las actividades de pre-taller, ya interiorizándonos más en el proyecto, las que más agradaban a las niñas eran cocina, trabajo con cuero y peluquería, mientras que las que preferían los niños eran la carpintería y también el trabajo con cuero.

Las niñas por su lado, manifestaron rechazo por la carpintería y los niños lo hicieron por el tejido y la cocina.

Con respecto al grado de dificultad que dichas actividades representan en los alumnos, las más fáciles para las niñas eran el tejido y el trabajo con cuero y está última también lo era para los niños. En cuanto a las más difíciles, la carpintería resultaba dificultosa para las niñas y la cocina lo era para ambos sexos.

De estas elecciones podemos ver que existe una asociación de género con preferencia y facilidad de actividades, ya que las niñas muestran una tendencia a elegir trabajos, atribuidos al rol de la mujer y los varones al que les es propio.

En cuanto a las relaciones con el grupo de pares, todos los entrevistados manifestaron tener buenas amistades y sentirse cómodos en sus grupos. Las

niñas compartían el estudio y los juegos y los varones el estudio y el fútbol. Nuevamente se hizo presente aquí la importancia del grupo de pares en la cotidianeidad. Sentirse cómodo en una situación de aprendizaje, implica el desarrollo de uno de los más importantes pilares de la resiliencia.

7. Conclusiones

Como hemos visto a lo largo del trabajo, la discapacidad o la situación de necesidades educativas especiales implican una serie de limitaciones, que en algunas personas se hacen más evidentes que en otras: este último, es el caso de los jóvenes que fueron los protagonistas de esta experiencia. Sujetos que portan una situación especial evidenciada en el aspecto intelectual fundamentalmente. No menos importante, es la complejización que implica la edad psicológica que atraviesan, en la cual dejan de ser niños, sin ser aún adultos.

Cabe destacar el acelerado desarrollo que caracteriza a la sociedad moderna y que exige el dominio de destrezas como la lecto escritura o el cálculo como una condición fundamental para un aceptable desempeño personal y social. No menor importancia tienen las percepciones subjetivas que la persona como tal lleva consigo y que determinan muchas veces ciertos éxitos o fracasos en procesos de integración. En este punto, el trabajo social puede contribuir de un modo insustituible.

La sociedad intenta proveer estructuras institucionales destinadas a atender las necesidades especiales de esas personas. La Educación Especial Pública busca cumplir con esa función social, proponiendo la oferta de capacitación en los pre-talleres y posteriormente en los Centros de Formación Laboral. En este sentido, dos son los obstáculos principales. El primero, que muchas veces estas instituciones son asociadas a la continuidad escolar y los

alumnos suelen desertar aún con la anuencia de sus familias. El segundo, que una vez concluido el ciclo, rara vez el alumno puede insertarse en el mercado laboral real.

Fue atendiendo a estas realidades que decidí desarrollar una estrategia desde el rol de facilitador de procesos participativos que el trabajo social posee como médula de su objeto, que favoreciera la inserción laboral real del joven a través de una experiencia controlada y asistida desde ámbitos de no muy fácil articulación entre sí, como son la familia, la escuela y las empresas.

La experiencia descripta, como toda experiencia, posee aspectos que facilitan su continuidad, así como otros que constituyen algunos obstáculos. Para enfocar estas realidades, he tomado elementos del Método DAFO (Debilidades, Amenazas, Fortalezas, Oportunidades) que brinda instrumentos para detectar tanto las limitaciones de la organización estudiada, como sus potencialidades. Esta técnica posee una intención prospectiva-indagatoria y se inscribe dentro de los procedimientos que ha aportado la planificación estratégica. En este sentido, analizamos las circunstancias internas, tanto negativas (debilidades) como positivas (fortalezas) y a las circunstancias externas negativas (amenazas) y positivas (Oportunidades).

Respecto de las circunstancias internas, corresponde decir que la principal debilidad del proyecto, es su dependencia en cuanto a su funcionamiento, de diversos actores con intereses particulares cada uno. La escuela, la familia, la empresa, los jóvenes, son todos importantes en el

engranaje que implica el desarrollo cotidiano del proceso y permanentemente se requieren ajustes, aclaraciones, disolución de pequeños conflictos y soluciones que conformen a cada una de las partes, cuya principal característica relacional es justamente no tener contacto alguno. Es una debilidad importante, el hecho que la escuela limite su accionar a lo rigurosamente exigido por su rol institucional, como puede verse en alguno de los ejemplos (Vicky 2.1). En este contexto, cabe mencionar a un número de padres a los cuales es muy difícil acceder para emprender procesos nuevos.

Por su lado, la principal fortaleza es el vínculo de confianza construido con los jóvenes que participan y con las empresas, a partir de que han tenido la posibilidad de ver eficacia en lo planificado, de ver que se concretan ciertas ideas, que se mantiene una continuidad en las actividades y en la actitud comprensiva que guió el desarrollo del proceso. Son fortalezas también la legitimidad que ha alcanzado el proyecto en todos los actores del mismo y la experiencia que cada uno ha adquirido en torno al tema.

En cuanto a las potencialidades externas, la principal amenaza es la pérdida de interés por parte de alguno de los intervinientes, pues repercutiría en todos los demás inmediatamente, dañando el proyecto de manera seria. La falta de apoyo de los padres (el caso de Ever es paradigmático en cuanto al apoyo de los padres), de la escuela, así como de las empresas, implicaría probablemente el fin de las actividades. También en el campo de las circunstancias externas, debe mencionarse a las oportunidades. En este sentido, constituye una oportunidad elemental el horizonte laboral ampliado que

estos jóvenes poseen a partir de su inclusión en el proyecto. Esto es extensible también a las familias, puesto que la situación de sus hijos representa una preocupación constante, no solo durante la infancia, sino a lo largo de toda su vida.

Para ver el proceso a la luz de la resiliencia y retomando este concepto, debemos destacar que la "resiliencia implica un cierto dinamismo, en el sentido de que se trata de encontrar los elementos positivos de cada persona para modificar determinada situación y transformarla, de buscar fortalezas sin caer en optimismo ingenuo"[19]. Fue muy importante para los jóvenes el situarse en los talleres en los que debían concretar una tarea real, pues el concretar obliga a llegar a resultados puntuales, sin margen de especulación o halagos de terceros que hicieran sentir bien al joven, aunque este no hubiera hecho correctamente su trabajo. El encontrarse con otros en ese contexto, permite hacer y decidir siendo consientes de sus capacidades y limitaciones reales y no ficticias, como lo son las limitaciones productos de burlas, censuras o temores familiares infundidos, como lo fue en el caso de Sebastián (5.5.4).

"Las condiciones que fortalecen la resiliencia no son solo situaciones psicológicas individuales, sino también sociales"[20], pues es el ida y vuelta entre el joven y el entorno es el que determinará el resultado obtenido. Se trata de diferenciarse del resto, de interaccionar y de contar la propia historia desde la experiencia personal, diferenciándose de familiares, vecinos y pares, sin temor

---

[19] Munist, Santos, Lotliarenco, Suarez. "Manual de resiliencia en la niñez y la adolescencia". Washingtong DC. Organización Panamericana de la Salud. 1998. Pag. 65.
[20] OMS. "Manual de identificación y promoción de la resiliencia en niños y adolescentes". Cap. III . 1998. Pag.17

al prejuicio del error de hecho, al que se encuentra sometido quien posee Necesidades Especiales, que consiste en suponer que la persona no será capaz de realizar nada. Tal es el caso de Oscar (5.5.6), en el que las personas de la empresa daban como un hecho que el joven iba a tener algún tipo de accidente.

Vanistendael, encuentra cinco elementos que explicarían aunque no de un modo exhaustivo, el fenómeno de la resiliencia: Las redes de apoyo social y la aceptación incondicional del niño en cuanto persona; la capacidad para averiguar el significado de la vida por medio de experiencias positivas; la vivencia de tener algún tipo de control sobre su propia vida; situaciones que produzcan un aumento en la autoestima; la presencia de sentido del humor. Creo que el caso de Ever (5.5.9) es un buen ejemplo para ilustrar estas consideraciones, ya que en su núcleo familiar se evidenciaba la presencia de todos estos elementos; quizá de ahí que este joven tuviera la integración, el desempeño y el aprendizaje más rápidos y sólidos. Margarita (5.5.10) también es una muestra de lo que un ámbito con características favorables a la resiliencia puede lograr, pues ella provenía de un núcleo familiar bastante nocivo para su desarrollo, pero pudo encontrar los principios que este autor describe en su taller de panadería, quedando claro que los ámbitos resilientes no se reducen solo al aspecto familiar, sino que "existen relaciones en todo espacio social que también son resilientes"[21].

[21] Vanistendael, S. "Cómo crecer superando los percances: Resiliencia, capitalizar las fuerzas del individuo". Ginebra: Oficina Internacional Católica de la Infancia, 1994. Pag 6.

Por último, y haciendo referencia a la especificidad del trabajo social en educación, es necesario resaltar que su ámbito no es únicamente la escuela, sino que es toda la realidad global de la cual la escuela forma parte, es decir, un sistema dentro del conjunto que configura una red de relaciones y que dan cuenta de que los grupos o los individuos actúan en una multiplicidad de marcos pudiendo constituir las mismas, elementos de apoyo y contención ante situaciones de riesgo. En este contexto, podríamos puntualizar algunos elementos que el trabajo social facilitó:

- En primer término permitió que un grupo de alumnos profundizara su especialización en diferentes trabajos y/u oficios, en el espacio de los pre-talleres, motivados por la posibilidad de concurrir a una empresa a realizar dicha tarea.
- Los alumnos mostraron un muy buen desempeño en los oficios, responsabilidad y cumplimiento en las obligaciones que éste implicaba, muy buena conducta dentro de las empresas y adaptabilidad social adecuada.
- El acompañamiento de la familia fue el esperado, ya que se cumplió con los compromisos asumidos en los convenios, así como con la estimulación al joven y contención en el hogar.
- Los chicos se mostraron entusiastas, motivados y deseosos de continuar con la experiencia.
- El trabajo de seguimiento de la Trabajadora Social fue realizado contando en todo momento, con el apoyo y participación de los diferentes actores involucrados: docentes, empleadores, directivos, padres y por supuesto los jóvenes.

- El trabajo cotidiano, en el contexto de la productividad que es muy diferente al del taller protegido, permite vivenciarse y saberse valioso para sí mismo y para los demás.

La experiencia que aquí se ofrece, es un claro ejemplo del trabajo social en educación, que se escapa a las entrevistas por ausentismo o a la provisión de calzado, ambas muy necesarias, pero en este tipo de procesos pueden verse funciones específicas del trabajo social observables en los aportes del concepto de resiliencia, como son la promoción de los intereses y metas de las personas con necesidades educativas especiales, la posibilidad del acceso a recursos, información y relaciones propias de ambientes cotidianos de trabajo y la más importante, la de facilitar espacios que dan lugar al incremento del ejercicio de la independencia de la persona en estas circunstancias.

8. Bibliografía

- Balestena, Eduardo. "Lo institucional. Paradigma y transgresión". Ed. Espacio. Buenos aires, 1996. Pag. 28
- Bourdieu, Pierre. "La miseria del mundo". FCE. México, 1993
- Braunschvig, M. "El arte y el niño". Madrid, 1914.
- Camilloni, Alicia. "Debates pendientes en la implementación de la Ley Federal de Educación". Ed. Novedades Educativas. Buenos Aires, 1996.
- Capacce, Norma. Lego, Nélidad. "Integración del discapacitado-2. Ed. Humánitas, 1996.
- Carballeda, Alfredo Juan. "Nuevos escenarios y práctica profesional". Ed. Espacio, Buenos Aires 2000.
- Circular Conjunta N° 1/93. Integración: Proceso y Articulación. Pcia. de Buenos Aires. Dirección General de Cultura y Educación. Dirección de Educación Especial. Región XV.
- Circular Conjunta N° 2/93. Integración diagnóstica. Pcia. de Buenos Aires. Dirección General de Cultura y Educación. Dirección de Educación Especial. Región XV.
- Circular Conjunta N° 5/98 Integración: Pautas. Pcia. de Buenos Aires. Dirección General de Cultura y Educación. Dirección de Educación Especial. Región XV.
- Circular Parcial N° 16/84 Funciones del Maestro de Apoyo. Lineamientos curriculares para talleres. Pcia. de Buenos Aires. Dirección General de Cultura y Educación. Dirección de Educación Especial. Región XV.

- Circular Técnica General N° 1/82. Clasificación de Pre-talleres y Talleres. RN° 98. Pcia. de Buenos Aires. Dirección General de Cultura y Educación. Dirección de Educación Especial. Región XV.
- Circular Técnica General N° 2/94 Pautas para el estudio de Mercado. Pcia. de Buenos Aires. Dirección General de Cultura y Educación. Dirección de Educación Especial. Región XV.
- Circular Técnica General N° 6/81 Lineamientos y Organización Escolar Laboral. Pcia. de Buenos Aires. Dirección General de Cultura y Educación. Dirección de Educación Especial. Región XV.
- Circular Técnica Parcial 6/82 Despistaje psicolaboral. Pcia. de Buenos Aires. Dirección General de Cultura y Educación. Dirección de Educación Especial. Región XV.
- Circular Técnica Parcial N° 10/82 Colocación selectiva del sujeto discapacitado. Pcia. de Buenos Aires. Dirección General de Cultura y Educación. Dirección de Educación Especial. Región XV.
- Conferencia Internacional del Trabajo: "La rehabilitación profesional de los impedidos". Ginebra, 1981.
- Corbiere, Emilio. "Mamá me mima, Evita me ama. La educación argentina en la encrucijada". Ed. Sudamericana. Buenos Aires, 1999.
- Decreto PEN 498/83. Legislación nacional sobre discapacitados.
- Delgado y Gutierrez. "Métodos y técnicas cualitativas de investigación social". Ed. Síntesis. Madrid, 1997.
- Dell'Anno, Amelia. "Actualidad y futuro de la integración de las personas con discapacidad. Escuela de Ciencias de la Salud y del Comportamiento. Universidad Nacional de Mar del Plata, 1996.

- Demarchi, Nora. Britos, José. "La accesibilidad física en el ámbito del trabajo". Universidad Nacional de Mar del Plata, 1999.
- Departamento de asuntos Económicos y Sociales Internacionales de Naciones Unidas". Manual sobre equiparación de oportunidades para los impedidos. México, 1986.
- Di Carlo, Enrique y equipo. "Trabajo social con grupos y redes". Ed. Humánitas, 1997.
- Di Carlo, Enrique. "La comprensión como fundamento de la investigación profesional". Ed. Humanitas, 1995.
- Digropello, Emmanuel y Comenetti, Rusella. "La descentralización de la educación y la salud". Un análisis comparativo de la experiencia latinoamericana. CEPAL a/f.
- Escala de conducta adaptativa de la Asociación Americana para la Deficiencia Mental.
- Fromm, Erich. "Marx y su concepto del hombre" Ed. Siglo XXI. Buenos aires 1982.
- Hale, Gloria. "Manual para minusválidos". Ed. Blume. Madrid, 1980.
- Inhelder, B. "El diagnóstico del razonamiento en los débiles mentales". Ed. Nova Terra. Barcelona, 1983.
- Instrucción Técnica N° 4/72. Funciones del A.E. Pcia. de Buenos Aires. Dirección General de Cultura y Educación. Dirección de Educación Especial. Región XV.
- Kotliarenco, Armijo, Cáceres. "Los niños y niñas ausentes. Contradicciones del sistema escolar. CEANIM. Santiago, 1999.
- Lewis, Vicky. "Desarrollo y Déficit". Ed. Paidós. Buenos aires, 1980.

- Ley N° 10.592. Régimen Jurídico Básico e Integral para las personas con discapacidad. Provincia de Buenos Aires.
- Ley N° 22.431. Legislación Nacional sobre Discapacitados.
- Malbran, N. "Algunas cuestiones que justifican la educación especial del deficiente mental". Circular General N°24/87. Pcia. de Buenos Aires. Dirección General de Cultura y Educación. Dirección de Educación Especial. Región XV..
- Marchesi, Alvaro, Palacios, Jesús. "Desarrollo psicológico y educación". Ed. Paidós, 1996.
- Ministerio de Cultura y Educación de la Nación. "Necesidades Educativas Especiales". Ed. Aljibe. Buenos Aires, 1993
- Munist, Santos, Lotliarenco, Suarez. "Manual de resiliencia en la niñez y la adolescencia". Washingtong DC. Organización Panamericana de la Salud. 1998
- Naciones Unidas, Asamblea General. "Programa de Acción Mundial para las Personas con Discapacidad". Versión castellana del Real Patronato de Prevención y de Atención a Personas con Minusvalía de España. Separata del periódico La Voz de las Personas con Discapacidad de América Latina. Mayo de 1992. Montevideo, Uruguay
- Netto y otros. "Nuevos escenarios y práctica profesional". Ed. Espacio. Buenos Aires, 2000.
- OIT. "Integración de las personas con discapacidad en las instituciones de formación profesional en América Latina". Montevideo, 1992.
- OIT. "Normas internacionales del Trabajo sobre la readaptación profesional". Ginebra, 1989.

- OMS. "Manual de identificación y promoción de la resiliencia en niños y adolescentes". Cap. III y IV. 1998.
- Pantano, Liliana. "La discapacidad como problema social". Ed. Universitaria de Buenos Aires, 1987.
- Puigrós, Adriana. "En los límites de la educación". Ed. Homo Sapiens. Buenos Aires, 1999.
- Revista "Area Atención a Discapacitados". N° 1, Junio 1988. Municipalidad de General Pueyrredón.
- Revista "El correo de la Unesco". Año XXXIV. Año internacional de los impedidos. 1981.
- Richmond, Mary. "Caso social Individual". Ed. Pg 20
- Rojo Vivot, alejandro. "El trabajo y las personas con discapacidad". Ed. Del bosque. Buenos aires, 2002.
- Samperio, Elsa. "Implicancia del significado de necesidades educativas especiales en el ámbito de escuelas rurales provinciales del Partido de General Pueyrredón". Discapacidad y Educación en la perspectiva de la diversidad. Grupo de trabajo sobre problemática de discapacidad. Compiladora Amelia Dell'Anno. UNMdP, 2002.
- Schutz A.y Luckmann. T. "Las estructuras del mundo de la vida". Ed. Amorrortu. Buenos Aires, 1973.
- Thomas, Alejandra. "Psicología del trabajo". Ed. Ad-hoc. Buenos Aires, 1990.
- Vanistendael, S. "Cómo crecer superando los percances: Resiliencia, capitalizar las fuerzas del individuo". Ginebra: Oficina Internacional Católica de la Infancia, 1994

- Villasante, Tomás. "Prácticas locales de creatividad social, construyendo ciudadanía". Tomo II. Ed. El viejo topo. Madrid, 2001.
- Villasante, Tomás/Montañés/Martí. "La Investigación Social Participativa 1". Ed. El viejo topo. Madrid, 2000.

9. Anexo

9.1 Entrevista a la empresa

Nombre de la empresa

Nombre de la escuela

Rol del entrevistado

De acuerdo a su experiencia:

1) ¿Qué utilidad ve Usted en el convenio Empresa-Escuela?

2) ¿Cree que el aprendiz se siente interesado en su tarea?

3) ¿Cómo responde en cuanto a:

Técnicas en el oficio

Independencia

Rapidez

Integración

Colaboración

Concentración

Expectativas propuestas

Vocabulario

Nivel de conocimientos previos

4) ¿Existe compromiso por parte de los padres?

5) ¿Hay algo que Usted considere que no sea apropiado en el joven integrado?

6) ¿Qué beneficios poseen los pasantes:

Beca

Servicio de emergencia médica

Uniforme

Materiales

Vacaciones

9.2 Guía de entrevista a los padres

1) Actitudes del alumno respecto a los padres:

Agresivo

Obediente

Cariñoso

Indiferente

2) Conducta que adopta frente a las dificultades:

Pide ayuda

Se inhibe ante el menor obstáculo

Abandona antes de hacer un nuevo intento

Persiste hasta lograr su objetivo

3) Grado de dependencia con el adulto

4) Actitud de los padres hacia la tarea que realizan:

¿Cómo ve a su hijo en esta inserción?

¿Qué esperan de esta tarea?

Biblioteca C.E.C.S.

¿Cree que su hijo está en condiciones de seguir inserto laboralmente?

¿Cree que la inserción lo ha favorecido? ¿En qué aspecto?

9.3 Entrevista con el alumno para orientación laboral

DISTRITO: ESCUELA:

FECHA DE LA ENTREVISTA:

ENTREVISTADOR:

DATOS PERSONALES:

Apellido y nombres:

Edad:

C.I:

Diagnóstico:

DATOS DE ESCOLARIDAD:

1) ¿Cómo te sentís en la escuela?

Te agrada

Te desagrada

Te es indiferente

2) ¿Cómo es tu relación con los docentes?

3) ¿Cómo es tu relación con los compañeros?

4) ¿Qué actividades te gustan más:

Escribir

Leer

Dibujar

Jugar

5) En actividades de pre-taller:

¿Cuáles son las más agradables?

¿Cuáles son las menos agradables?

¿Cuáles son las más fáciles?

¿Cuáles son las más difíciles?

DATOS EXTRAESCOLARES

1) ¿Tenés amigos? ¿De que edad?
2) ¿Qué actividades realizas con ellos?

ANTECEDENTES LABORALES

1) ¿Has trabajado?
2) ¿Cuándo?
3) ¿Dónde?
4) ¿Qué trabajos realizaste?
5) ¿Te agradó?
6) ¿Cómo fue la relación con tus compañeros?

9.4 Entrevista con los alumnos insertados

ALUMNO:

EDAD:

FECHA DE LA ENTREVISTA:

1) ¿Cómo te sentís en tu lugar de trabajo?
2) ¿Cómo te llevás con tus compañeros?
3) ¿Cómo te resulta el trabajo que realizas?
4) ¿Quisieras continuar con la empresa?