

2010

Representaciones sociales acerca del rol del terapeuta ocupacional en escuelas de educación especial

Pizzorno, Verónica

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

<http://kimelu.mdp.edu.ar/xmlui/handle/123456789/737>

Downloaded from DSpace Repository, DSpace Institution's institutional repository

TO
Inv. 4064

UNIVERSIDAD NACIONAL DE MAR DEL PLATA

Facultad de Ciencias de la Salud y Servicio Social

TESIS DE GRADO

Licenciatura en Terapia Ocupacional

*Representaciones Sociales
acerca del Rol del Terapeuta Ocupacional
en Escuelas de Educación Especial*

Septiembre de 2010

TESISTA: VERÓNICA PIZZORNO

Amor

Lic. María Alejandra CAMPISI
Directora
Asesora Metodológica

[Handwritten signature]

Verónica Natalia PIZZORNO
Tesisista
M.U. Nº 5567/99

Biblioteca C.E.C.S. y S.S.	
Inventario	Clasificación top
4064	/
/	1
idad M	de Mar del Plata

27 SEP 2012

***A mis hijos
Emilia y Simón***

Agradecimientos

- A Alejandra Campisi, mi directora y asesora metodológica por acompañarme en este trayecto y compartir conmigo su conocimiento, experiencia y calidez.
- A Norma Gordillo que desde el Taller de Tesis me brindó aportes siempre precisos.
- A la Comisión de Tesis por el asesoramiento brindado y el constante incentivo.
- A los graduados que accedieron a participar en esta investigación. Gracias por compartir conmigo sus experiencias.
- A las amigas que conocí en el transcurso de la carrera: Gretel, Juli, Juli, Agus, Maricel, Paola. Gracias por los momentos compartidos.
- A mis amigas de la vida y del deporte.
- A mi familia, sin la cual, nada hubiese sido posible.
- A Maxi por el apoyo, el amor y la comprensión.

Índice

Introducción	7
Estado de la Cuestión	12
Marco Teórico	23
<i>Capítulo I</i> Teoría de las Representaciones Sociales	24
<i>Capítulo II.</i> Concepto de Rol. Proceso de Adquisición	32
<i>Capítulo III.</i> Educación Especial	37
- Hacia un nuevo paradigma de la Educación Especial	37
- Recorrido histórico de la Educación Especial	42
- - La Educación Especial en la Argentina	45
<i>Capítulo IV.</i> El Terapeuta Ocupacional en Escuelas de Educación Especial	53
<i>Capítulo V:</i> Formación de Grado del Licenciado en Terapia Ocupacional.....	64
Aspectos Metodológicos	79
- Tema	80
- Problema	80
- Objetivo General	80
- Objetivos Específicos	80
- Enfoque y Diseño Metodológico.....	81
- Tipo de Estudio	82
- Muestra	82
- Criterios de selección de la muestra	83
- Criterios de inclusión de la muestra	83
- Técnicas de recolección de datos	84

- Definición de la Variable	85
- Dimensionamiento	85
Análisis de los datos	89
Conclusión	124
Historia Natural de la Investigación	132
Anexo	136
- Guión de Entrevista	137
- Entrevista Estandarizada Abierta	138
- Tabla de caracterización de los datos	141
Bibliografía	147

Introducción

Introducción

El concepto de **Representación Social** ofrece una perspectiva teórica desde la cual conocer las creencias compartidas por un grupo social. Asimismo constituye una forma de pensamiento práctico dirigido a la acción, a la comunicación, a la comprensión e intento de dominio del entorno social. Designa una forma de pensamiento social.

Acercarse a las representaciones sociales de los graduados de la Licenciatura en Terapia Ocupacional permite aproximarse al tipo de pensamiento que los individuos y los grupos utilizan como miembros de una sociedad y de una cultura. “La actividad desarrollada por los sujetos en el proceso de construcción de su propia visión de la realidad, la forma de dar cuenta de ciertos fenómenos de la realidad social, los razonamientos que hacen las personas en su vida cotidiana, los contenidos afectivos, de significado, que los vinculan a los lugares, los objetos, los individuos, los acontecimientos, las implicaciones de todo este proceso en las prácticas y los comportamientos de dichos sujetos, son algunos elementos que darían cuenta de las representaciones sociales.”¹

Desde esta perspectiva, aproximándose a las representaciones de una realidad particular, se puede analizar la forma en que las representaciones sociales reproducen y producen modos de acción. El estudio de las representaciones sociales posibilita una visión integral de los fenómenos que se estudian, permitiendo la comprensión del lenguaje, pensamiento y conducta, aspectos que en su conjunto constituyen la realidad social.

¹ Villamil Fonseca, O. & Puerto Mojica, Y.: Discapacidad e Integración, una aproximación a sus representaciones sociales. *Revista Umbral Científico*. Fundación Universitaria Manuela Beltrán. N°5. Colombia, 2004. pp. 14-24.

De esta manera, la Teoría de las Representaciones Sociales brinda el marco necesario para encuadrar el siguiente problema de estudio:

¿Cuáles son las Representaciones Sociales acerca del Rol del Terapeuta Ocupacional en Escuelas de Educación Especial que poseen los graduados de la carrera Licenciatura en Terapia Ocupacional de la Facultad de Ciencias de la Salud y Servicio Social de la Universidad Nacional de Mar del Plata?

En la actualidad y en el contexto del llamado Nuevo Paradigma, la **Educación Especial** constituye una modalidad dentro del sistema educativo orientada a la atención a la diversidad, que desarrolla estrategias de enseñanza caracterizadas por una alta flexibilidad y variabilidad que buscan promover y facilitar el proceso de aprendizaje. Dichas estrategias son definidas a partir de la problemática particular que presentan los alumnos, brindando de esta manera una formación individualizada, normalizada e integradora, así como una adecuada capacitación laboral.

En la mayoría de los países de Europa y América, y del mismo modo en la Argentina, ya no se considera la Educación Especial como un sistema paralelo a la Educación Ordinaria, sino que representa un continuo de prestaciones educativas que pueden llevarse a cabo tanto en las escuelas de educación especial como en las escuelas de educación común.

En el mismo sentido, y con absoluta coherencia, se establece que la acción educativa especial debe organizarse considerando el Diseño Curricular Común, y estableciendo estrategias pedagógicas que faciliten a los alumnos el acceso al mismo.

En el ámbito educativo el Licenciado en Terapeuta Ocupacional posee un vasto campo de actuación profesional, pudiendo desarrollar una amplia gama de funciones y acciones relativas al desempeño de su rol. El Terapeuta Ocupacional puede trabajar con alumnos con necesidades educativas especiales desde la atención temprana, pasando por las escuelas de educación especial, e incluyendo las instancias de formación profesional e integración laboral.

En las Escuelas de Educación Especial los Terapeuta Ocupacional pueden cumplir roles diferentes: como Terapeuta Ocupacional en el equipo técnico, como maestro del área laboral y como maestro integrador laboral.

En el caso particular de las Escuelas de Educación Especial, el Rol asumido por los profesionales tiene características singulares que lo diferencian de los roles desarrollados en otros ámbitos de ejercicio profesional. No solo pondrá en práctica las acciones y funciones específicas correspondientes a su rol de Licenciado en Terapia Ocupacional, sino que además deberá realizar tareas propias del contexto educativo, tales como participar en actos escolares, reuniones de padres, entrevistas con las familias, e integrarse a una dinámica institucional particular.

En el transcurso de su formación académica -que forma parte del proceso de socialización secundaria en el cual se adquieren el conocimiento específico de roles- el Licenciado en Terapia Ocupacional accede a las capacidades y habilidades que le permitirán un futuro desempeño del rol en los diferentes ámbitos de ejercicio profesional.

Por último cabe mencionar que el objetivo general de este trabajo de investigación es el de *conocer las Representaciones Sociales acerca del Rol del Terapeuta Ocupacional en*

Escuelas de Educación Especial que poseen los graduados durante los años 2008 y 2009 de la carrera Licenciatura en Terapia Ocupacional de la Facultad de Ciencias de la Salud y Servicio Social de la Universidad Nacional de Mar del Plata.

Estado de la Cuestión

Estado de la Cuestión

Se ha realizado un rastreo bibliográfico en la Biblioteca Central de la Universidad de Mar del Plata, en la Biblioteca del Centro de Estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Salud y Servicio Social de la Universidad de Mar del Plata, así como también búsquedas realizadas por la base de datos Medline de Bibliotecas Especializadas de la ciudad de Mar del Plata (Centro Médico y Centro de Información Especializado del Hospital Privado de Comunidad).

En dicha búsqueda no se han hallado investigaciones sobre las Representaciones Sociales acerca del rol del Terapeuta Ocupacional en el ámbito de las Escuelas de Educación Especial. Si bien no se ha encontrado un gran número de investigaciones en Terapia Ocupacional orientadas al área educativa, sí existen algunos estudios que brindan la posibilidad de conocer mejor este ámbito de estudio.

En el ámbito internacional, uno de los únicos trabajos encontrados que coincide con el tema de la presente investigación, es decir, sobre la Terapia Ocupacional y la Educación Especial, es el de **Coutinho, M.J. & Hunter, D.L.²**, quienes en el año 1988 realizaron un artículo en donde describen las habilidades que debe poseer el Terapeuta Ocupacional que trabaja en escuelas especiales. Los objetivos de este trabajo fueron, por un lado describir el marco legal en el cual se desenvuelve el TO, y por otro reflejar los conocimientos y habilidades que necesitan los Terapeutas Ocupacionales para trabajar con eficacia en las escuelas especiales. Entre estas habilidades los autores

² Coutinho, M.J. & Hunter, D.L.: Special Education and Occupational Therapy: making the relationship work. *American Journal of Occupational Therapy*. Vol.42, N°11. 1988. pp. 706-712.

incluyen: evaluación de las necesidades de los niños, desempeñarse como miembro de un equipo multidisciplinario, desarrollar programas educativos individualizados, establecer metas y objetivos en conjunto con otros miembros del equipo, proveer servicios y coordinar esfuerzos con padres, maestros y administradores. Para poder cumplir con estas responsabilidades, el TO debe también tener conocimiento de las leyes que rigen la Educación Especial y los servicios relacionados (en este caso la Terapia Ocupacional).

En el año 1996, **Kellegrew, D.H. & Allen, D.**³ realizaron una revisión histórica del movimiento dirigido hacia la educación inclusiva así como de las características más relevantes para los Terapistas Ocupacionales que se desempeñan en escuelas primarias en lo relativo a las clases de inclusión o integración completa para alumnos con discapacidad. También describen el modelo de inclusión completa adoptado por la Escuela Distrital Moorpark Unified. Este modelo incorpora a la Terapia Ocupacional como un componente vital e integral para el logro de esta Educación Inclusiva. De esta manera los TO que trabajan en estas escuelas deben realizar algunos cambios relacionados con este nuevo modelo filosófico y de servicio. Algunas implicancias tienen que ver con el contexto donde se interviene, que deja de ser el aula o el consultorio para pasar a ser cualquier escenario donde el estudiante se desempeñe y requiera de los servicios. Otro efecto está relacionado con la visión de las necesidades de integración social de los alumnos, que deben ser tenidas en cuenta y resueltas desde Terapia Ocupacional. Un tercer efecto tiene que ver con la amplia oferta que debe brindar el TO para satisfacer las distintas necesidades educativas que se presenten.

³ Kellegrew, D. H. & Allen, D.: Occupational Therapy in full-inclusion classrooms: a case study from de Moorpark model. *American Journal of Occupational Therapy*. Vol.50, Nº9. 1996. pp. 718-724.

En el año 2005, **Kardos y White**⁴ investigaron los conocimientos que tenían los Terapeutas Ocupacionales de escuelas primarias sobre la planificación del proceso de transición, así como el grado de participación en la evaluación e intervención de los estudiantes que habían requerido los servicios de transición. Los autores también buscaron identificar las potenciales barreras limitantes de la participación de los TO en los servicios de transición. Como técnicas de recolección de datos utilizaron un cuestionario administrado a una muestra de ochenta Terapeutas Ocupacionales miembros de la Sección de Interés Especial en el Sistema Educativo de la Asociación Americana de TO. Los resultados mostraron que la mayoría de los participantes comprendían la terminología asociada con la IDEA (Individuals with Disabilities Education Act) de 1990 y la IDEA del año 1997, pero solo algunos de ellos manifestaron aplicar dichos conocimientos al proceso de planificación de la transición. También la mayoría de los TO mencionó tener una mínima participación en la evaluación e intervención del planeamiento de la transición a la educación secundaria para estudiantes con discapacidad. Muchos de los encuestados creían que la manera de planificar el proceso de transición no les permitía maximizar sus habilidades. A modo de conclusión se menciona que la participación de los TO en estos servicios de transición no se lleva a cabo en todo su potencial.

En el año 2008, **Myers**⁵ describió el actual rol del Terapeuta Ocupacional en el proceso de transición de jóvenes con Necesidades Especiales desde la intervención temprana al preescolar y del preescolar al jardín de infantes. En su investigación utilizó un

⁴ Kardos, M. & White, B.P.: The role of the school-based occupational therapist in secondary education transition planning: a pilot survey study. *American Journal of Occupational Therapy*. Vol. 59, N°2. 2005. pp. 173-180.

⁵ Myers, C. T.: Descriptive study of occupational therapist's participation in early childhood transitions. *American Journal of Occupational Therapy*. Vol. 62, N° 2. 2008. pp. 212-220.

cuestionario aplicado a una muestra seleccionada al azar de 500 TO pediátricos, miembros de la Sección de Interés Especial en el Sistema Educativo de la Asociación Americana de TO. Los resultados arrojaron que aproximadamente el 40% de los Terapistas que trabajaban en el proceso de transición desde la intervención temprana hacia el preescolar y el 32% de los Terapistas que trabajaban en la transición desde el preescolar al jardín de infantes reportaron no participar completamente en el proceso. La principal barrera mencionada fue “no tener suficiente tiempo”. La evaluación fue identificada como la estrategia más frecuentemente utilizada para la participación. Solo el 23% manifestó recibir entrenamiento especializado en transiciones. Como conclusión el autor planteó que, aunque existen limitaciones debido al tamaño reducido de la muestra, el estudio provee una descripción inicial sobre la participación de los TO en las transiciones de la temprana infancia.

En el ámbito local, **Fernández, L. & Fernández, V.**⁶ presentaron en el año 1995 su Tesis “Expectativas profesionales en Terapia Ocupacional”, en cumplimiento parcial de los requisitos exigidos para optar por el título de Licenciado en Terapia Ocupacional. El estudio tuvo como objetivo conocer cuáles eran las expectativas profesionales de los alumnos de la Licenciatura en Terapia Ocupacional y de los Licenciados en Terapia Ocupacional graduados en la Universidad Nacional de Mar del Plata. Para la recolección de los datos utilizaron un cuestionario auto administrado. En el análisis de los resultados obtenidos surgieron los siguientes datos: “un 85% de los Terapistas Ocupacionales y los Licenciados en Terapia Ocupacional destacaron la presencia de

⁶ Fernández, V. & Fernández, L.: *Expectativas Profesionales en Terapia Ocupacional*. Tesis en cumplimiento parcial de los requisitos para optar al título de Licenciatura en Terapia Ocupacional. U.N.MdP, 1995.

deficiencias en la formación académica. El explorar las expectativas de ejercicio profesional en un área nos ha permitido reconocer que las áreas donde los alumnos creen posible ejercer mayoritariamente (Geriatría y Gerontología y Educacional) son consideradas en menor proporción como aspiración de práctica profesional y de las cuales opinan recibir menor capacitación.”

En su Tesis de Grado “Consideraciones acerca del rol profesional del Licenciado en Terapia Ocupacional” **Beltrán, M.E & Mórtola, A.**⁷ estudiaron el nivel de conocimiento acerca del Rol del Licenciado en Terapia Ocupacional que poseen los estudiantes de la carrera Licenciatura en Terapia Ocupacional. El estudio se realizó sobre una muestra de 201 alumnos de la carrera del Plan de Estudio 1993, utilizando para su selección un tipo de muestreo probabilístico estratificado. Como instrumento de recolección de datos se utilizó un cuestionario autoadministrado con preguntas abiertas y cerradas. Mediante esta investigación se identificó (entre otras variables) que respecto al reconocimiento que realiza el alumno acerca de las áreas en las que se desempeña el TO/Lic. en TO, solo el 9,1% de los alumnos reconoce el área educacional como área de ejercicio profesional. Sin embargo, en relación al reconocimiento que realiza el alumno sobre los campos de aplicación en los que se desempeña el TO/Lic. en TO la Escuela Especial figura en tercer lugar, siendo identificada por un 44,1% de la muestra. Respondiendo a su objetivo general las autoras concluyeron que “...los alumnos estudiados poseen un nivel Medio y Bajo acerca del conocimiento del rol del Licenciado en Terapia Ocupacional...”

⁷ Beltrán, M.E. & Mórtola, A.: *Consideraciones acerca del rol profesional del Licenciado en Terapia Ocupacional*. Tesis de Grado. U.N.MdP, 1999.

En la Tesis de Grado "Actividad Ocupacional de los egresados de las Escuelas de Educación Especial" presentada en el año 2001, **Morete, P.**⁸ plantea cómo mejorar la prestación del servicio del área pre-laboral desde la perspectiva de la Terapia Ocupacional a fin de optimizar el desempeño del egresado de las Escuelas de Educación Especial - teniendo en cuenta sus distintas modalidades- para su posterior inserción en el empleo. El objetivo general de su Tesis fue realizar aportes a la formación del alumno de las escuelas de educación especial en el área pre-laboral, en particular desde la Terapia Ocupacional. A partir de su experiencia laboral, el autor observó que muchos de los profesionales que ocupaban cargos en las Escuelas Especiales no contaban desde su formación con conocimientos apropiados para desempeñar dicho rol. También destacó la ausencia del cargo de Terapeuta Ocupacional en las escuelas especiales donde concurren alumnos con retardo mental leve.

Luego de realizada su investigación el autor concluyó que un porcentaje importante de alumnos no continuaban con la formación profesional luego de su egreso de la Escuela Especial, y emprendían el camino del trabajo. Esto reveló que un solo Centro de Formación Laboral es insuficiente para albergar a todos los egresados de las distintas escuelas. También pudo establecer la poca relación que existía entre los aprendizajes de los pre-talleres y el desempeño laboral posterior. Los trabajos realizados por los egresados fueron catalogados como poco calificados.

Como conclusión final el autor hace notar la necesidad de un replanteo de los objetivos de la Educación Especial, estableciéndose la urgencia de una reestructuración del área pre-laboral, en la que sean contemplados los conocimientos que se deben impartir, el

⁸ Morete, P.: *Actividad Ocupacional de los Egresados de las Escuelas de Educación Especial*. Tesis de Grado. U.N.MdP, 2001.

perfil de los profesionales intervinientes y la tecnología que se requiere para la formación del alumno.

En el trabajo “El Terapeuta Ocupacional como maestro de grupo en Escuela Especial” presentado en el 7º Congreso Argentino de Terapia Ocupacional realizado en la ciudad de Mar del Plata en el año 2007, **Campisi, M. A., Fernández, S. & Nuñez, C.**⁹ analizaron, a partir de la reflexión sobre su práctica diaria en una Escuela de Educación Especial, los aspectos más significativos del rol del T.O. como maestro de Trayectos Pre-Profesionales, buscando contribuir a la valorización de ese rol profesional, que requiere de una formación específica. También realizaron una reseña sobre los cambios más relevantes a partir del nuevo paradigma de la Educación Especial, fundamentalmente en relación con las Necesidades Educativas Especiales y con el concepto de Educación Tecnológica. *“Si la educación tecnológica promueve la utilización de la actividad como recurso formativo y el TO es el profesional que desarrolla su quehacer basado en la actividad y esto es lo que lo diferencia, en gran medida, del resto de los profesionales de la educación, por qué no pensar que es un profesional que responde eficientemente al perfil del docente del área laboral.”*

En el año 2008, **Druck, G.**¹⁰ en su tesis de grado investigó si son suficientes los conocimientos sobre Geriátría y Gerontología brindados en la formación de grado, para un adecuado desempeño del rol de practicante en Instituciones Geriátricas y el Servicio de atención a la Tercera Edad del Hospital Privado de Comunidad (SATE) según los criterios de los supervisores de Práctica Clínica del área, la percepción de los alumnos

⁹ Campisi, M., Fernández, S. & Nuñez, C.: *El Terapeuta Ocupacional como Maestro de Grupo en Educación Especial*. Trabajo presentado en el 7º Congreso Argentino y Latinoamericano de Terapia Ocupacional. Mar del Plata, 2007.

¹⁰ Druck, G.: *Formación de Grado de la Licenciatura en Terapia Ocupacional de la Universidad Nacional de Mar del Plata: Aportes al área de Geriátría y Gerontología*. Tesis de Grado. U.N.MdP, 2008.

que concurren a los encuentros previos a la primera Práctica Clínica durante el período julio-noviembre de 2008, y el análisis de la currícula del Plan de Estudio vigente de la carrera Licenciatura en Terapia Ocupacional de la U.N.MdP. Utilizó un enfoque mayoritariamente cualitativo, con un tipo de estudio exploratorio-descriptivo y transeccional. La muestra estuvo compuesta por tres docentes supervisoras de Práctica Clínica del área Geriatría y Gerontología, y quince alumnos que concurren a los encuentros previos a las prácticas. En la interpretación de los datos, la autora menciona que “al utilizar como parámetro la formación recibida en el área tratada e indagar en qué áreas consideraban los alumnos haber recibido menores aportes académicos (...) la mayor co-concurrencia fue con el área de educación. También surgió en reiteradas ocasiones, por parte de los alumnos, la inquietud, debido a la falta de conocimientos específicos de Terapia Ocupacional, de su rol y su modo de intervención en los diferentes campos.” Por último, en la conclusión la autora sugiere para futuras investigaciones, abordar las temáticas emergentes, entre ellas el déficit en la formación referente al rol específico del Terapeuta Ocupacional en los distintos campos de intervención.

En la Tesis de Grado “El Terapeuta Ocupacional como Maestro en los Trayectos Pre-Profesionales”, **Agüero, C.; Miracco, V. & Rincón, V.**¹¹, a partir de su propia experiencia de Práctica Clínica realizada en una Escuela Especial, llevaron a cabo una investigación mayormente cualitativa con el objetivo de determinar en que medida el T.O. en el cargo de maestro en los trayectos pre-profesionales contribuía con el desarrollo de competencias laborales de los alumnos que concurrían a escuelas especiales con modalidad retardo mental. El diseño de la investigación fue no

¹¹ Agüero, C.; Miracco, V. & Rincón, V.: *El Terapeuta Ocupacional como Maestro de Trayectos Pre-Profesionales*. Tesis de Grado. U.N.MdP, 2009.

experimental, de corte transversal o transeccional, tomando una fracción de tiempo desde octubre a diciembre de 2008. En cuanto a la profundidad del tipo de estudio fue exploratorio descriptivo. Las técnicas de recolección de datos utilizadas fueron: recopilación documental, entrevistas semiestructuradas con informante claves y cuestionarios con dos secciones, una dirigida a los directivos de cada una de las escuelas de Educación Especial con modalidad de retardo mental de la ciudad de Mar del Plata, y la otra dirigida a los maestros de los trayectos pre-profesionales (TPP) de dichas instituciones. También la muestra estuvo formada por 7 directivos y 44 maestros de TPP.

En sus conclusiones las autoras refieren: *“En coincidencia con lo planteado al inicio de la investigación, se observó la escasa presencia de Terapeutas Ocupacionales ocupando cargos en el área pre-laboral, mientras que es muy elevada la cantidad de docentes con otros títulos habilitantes cuya formación en su mayoría es puramente técnica o pedagógica.*

Esta situación podría atribuirse por un lado, a la poca información que el Terapeuta Ocupacional tiene sobre el área, ignorándola, y por el otro a la escasa información que se tiene acerca de los aportes que el Terapeuta Ocupacional puede ofrecer al área pre-laboral.”

Habiendo presentado las pertinentes consideraciones respecto de la concepción de la formación profesional y el trabajo, las autoras concluyen *“... que es importante la presencia del Terapeuta Ocupacional como docente en los TPP, especialmente en los módulos de iniciación y capacidades básicas, debido a que los datos registrados hacen inferir que cuenta con una formación académica diversa que le permite una visión integral del alumno.”*

Como una de las propuestas finales las autoras consideran de importancia sugerir un cambio en la formación de grado del Terapeuta Ocupacional, teniendo en cuenta que son limitadas las posibilidades de adquirir conocimientos acerca del rol del TO como maestro en los TPP. Adjudican esta limitación a la falta de concurrencia a escuelas o de prácticas clínicas en el área, que le brindarían al alumno un panorama general de las funciones del TO en dicho cargo y que le permitiría, al momento de terminar su carrera, mayor información sobre el ejercicio profesional en dicha ámbito. La falla mencionada en la formación podría ser el origen del escaso interés en el área de Educación Especial, por parte de los graduados al momento de su inserción laboral.

Marco Teórico

Capítulo I

Teoría de las Representaciones Sociales

Los orígenes del concepto **Representación Social** se sitúan en la Sociología. Como sucede a menudo en las Ciencias Sociales la Teoría de las Representaciones Sociales es formulada dentro de otra ciencia, la Psicología Social.

En los inicios de la década del sesenta del siglo pasado Serge Moscovici, en su tesis doctoral titulada "El Psicoanálisis, su imagen y su público", retoma el concepto de representación colectiva acuñado por Durkheim y, en un intento por entender la naturaleza del pensamiento social, enriquece dicha definición argumentando que la propuesta durkheimniana era rígida y estática "...En el sentido clásico, las representaciones colectivas son un mecanismo explicativo y se refieren a una clase general de ideas o creencias (ciencia, mito, religión, etc.), para nosotros son fenómenos que necesitan ser descritos y explicados. Fenómenos específicos que se relacionan con una manera particular de entender y comunicar – manera que crea la realidad y el sentido común – es para enfatizar esto que utilizo el término "social" en vez de colectivo..."¹²

La década del '70 marca el inicio de un nuevo período en la historia de la Teoría de las Representaciones Sociales. Tanto en Europa como en otras partes del mundo comienzan a utilizarse los presupuestos moscovicianos, realizándose numerosos trabajos de investigación basados en este modelo teórico. En el año 1972 Herzlich y Jodelet, seguidores de Moscovici, sintetizan los principios fundamentales de la teoría.

¹² Moscovici, 1984 citado por Perera, M.: *A propósito de las representaciones sociales: apuntes teóricos, trayectoria y actualidad. Informe de investigación*. CIPS. La Habana. 1999. p. 5.

El concepto de **representación social** es presentado por Jodelet en la intersección de lo psicológico y lo social. “En tanto que fenómenos, las representaciones sociales se presentan bajo formas variadas, mas o menos complejas. Imágenes que condensan un conjunto de significados; sistemas de referencia que nos permiten interpretar lo que nos sucede, e incluso, dar un sentido a lo inesperado; categorías que sirven para clasificar las circunstancias, los fenómenos y a los individuos con quienes tenemos algo que ver...”¹³ El autor hace referencia a la representación social como una manera de interpretar y de pensar la realidad cotidiana, constituyendo una forma de conocimiento social así como también “...la actividad mental desplegada por individuos y grupos a fin de fijar su posición en relación con situaciones, acontecimientos, objetos y comunicaciones que les conciernen.”¹⁴

En otras palabras la representación social refiere a un conocimiento de sentido común o pensamiento natural, que se constituye a partir de las propias experiencias, informaciones, conocimientos y modelos de pensamiento que son transmitidos a través de la educación, la tradición y la comunicación social. Puede decirse, entonces, que es un conocimiento socialmente elaborado y compartido.

Además las representaciones sociales constituyen un conocimiento práctico ya que permite a los individuos o grupos intentar dominar su entorno, comprender y explicar los hechos e ideas que surgen en él, interactuar con otras personas. “Al dar sentido (...) a acontecimientos y actos que terminan por sernos habituales, este conocimiento forja

¹³ Jodelet, D.: *La representación Social: fenómenos, concepto y teoría*. En Moscovici, S.: *Psicología Social, II. Pensamiento y vida social. Psicología social y problemas sociales*. Ed. Paidós, 2º reimpresión. Bs. As., 1984. p.472.

¹⁴ *Ibidem*. p. 473.

las evidencias de nuestra realidad consensual, participa en la construcción social de nuestra realidad...”¹⁵

Teniendo en cuenta los desarrollos de la Psicología Social, Sirvent plantea que las representaciones sociales no son opiniones momentáneas y fragmentadas de la realidad sino que constituyen construcciones en torno a algún aspecto de la misma. Estas construcciones se originan a partir de las informaciones que el individuo recibe en las relaciones que establece con otros individuos y grupos a lo largo de toda su vida. Dichas informaciones son procesadas y consolidadas en categorías o clasificaciones sobre lo real y, a la vez, son estructuradas en una visión global del mundo que le permite al individuo entender, actuar, adaptarse, evadirse o revelarse frente a la realidad.

La autora define la representación social como “...el conjunto de concepciones, percepciones, significados y actitudes que los individuos de un grupo comparten en relación a ellos mismos y a los fenómenos del mundo circundante.”¹⁶

Por otra parte, estudiar los contenidos concretos de determinadas representaciones sociales permite describir las características de una sociedad en un momento preciso de la historia. Las representaciones sociales son a la vez pensamiento constituido y constituyente: pensamiento constituido porque se transforman en productos que sirven como estructuras para intentar explicar la realidad social, y pensamiento constituyente debido a que intervienen en la elaboración de esa realidad.

¹⁵ *Ibidem.* p. 473.

¹⁶ Sirvent, M.T.: *Cultura popular y participación social. Una investigación en el barrio de Mataderos (Buenos Aires)*, Miño y Dávila Editores. Buenos Aires, 1999. p. 120.

Resulta oportuno mencionar algunas fuentes a partir de las cuales se forma una representación social. En primer lugar podemos mencionar el bagaje cultural que circula a través de la formación de creencias, valores, referencias históricas y culturales que conforman la memoria colectiva de una sociedad.

Cuando se hace referencia al contexto sociocultural que determina una representación es preciso tener en cuenta las condiciones históricas, económicas e ideológicas en las que se desarrollan y desenvuelven los individuos y grupos. También son importantes las instituciones y organizaciones con las que éstos interactúan, así como el sentimiento de pertenencia y las prácticas sociales en las que éstos participan. Otra fuente esencial de representación está constituida por la comunicación social en sus diferentes formas, por ejemplo los medios de comunicación. También se incluye dentro de este grupo las conversaciones cotidianas en las cuales se ofrece y recibe información imprescindible para la estructuración de una representación social.

Las representaciones sociales se estructuran alrededor de tres componentes fundamentales: la actitud, los aspectos cognitivos y el campo de representación.

1) La *Actitud*: constituye el aspecto afectivo de la representación, y puede ser definida como la disposición mas o menos favorable que tiene una persona hacia el objeto de representación; expresa una orientación evaluativa en relación con el objeto y orienta la conducta del individuo hacia éste.

2) Los *Aspectos cognitivos*: hace referencia a “la información y el conocimiento sobre el objeto de la representación, y a su organización abstracta e intelectual

construida por un individuo y su grupo.”¹⁷ La cantidad y calidad de las informaciones y conocimientos varía en función de distintos factores, entre los que se destacan la pertenencia grupal, la inserción social, y las prácticas sociales en torno al objeto.

3) El *Campo de Representación*: se relaciona con la idea de “modelo”. Se refiere al orden que toman los contenidos representacionales y a la organización en una estructura funcional determinada.

El campo de Representación se vincula con los conceptos de sistema central (llamado por otros autores núcleo figurativo) y sistema periférico desarrollados por Jean Claude Abric. Este autor hace referencia al modo en que se organizan las representaciones; ubica en el sistema central aquellos contenidos que están fuertemente anclados en la memoria colectiva de los grupos. Dichos contenidos le otorgan estabilidad y permanencia a la representación, por lo que constituye la parte más coherente y rígida de la misma.

El campo representacional se estructura en torno al núcleo figurativo o sistema central formado por contenidos que dotan de significado al resto de los elementos. “En el núcleo figurativo se encuentran aquellos contenidos de mayor significación para los sujetos, que expresan de forma vívida al objeto representado”¹⁸

Por otra parte en el sistema periférico se ubican las experiencias individuales de cada sujeto. Este sistema le otorga dinamismo y flexibilidad a la representación, posibilitando la integración de las representaciones a la historia de cada individuo.

¹⁷ *Ibidem*. p. 126.

¹⁸ Alfonso Pérez, I.: *La teoría de las representaciones sociales*. Centro de Referencia para la Educación de Avanzada (CREA). Instituto Superior Politécnico “José Antonio Echeverría”. Cuba, 2007.

Proceso de representación

Las representaciones sociales constituyen una forma de conocimiento específico que es adquirido en la vida cotidiana y que permite explicar el mundo. “La representación social (...) se haya dentro de un centro de actividades psicológicas que son las que dan coherencia a ese conocimiento, de forma tal que organiza la realidad construyendo una red de significaciones que facilitan en el individuo la comprensión de su entorno.”¹⁹ La adquisición de este conocimiento se produce gracias a dos procesos esenciales: *objetivización* y el *anclaje*.

♣ **Objetivización:** es el proceso a través del cual los conceptos abstractos son transformados en imágenes concretas. “La representación permite intercambiar percepción y concepto. Al poner en imágenes las nociones abstractas, da una textura material a las ideas, hace corresponder cosas con palabras, da cuerpo a esquemas conceptuales.”²⁰

En el proceso de objetivización pueden describirse tres fases: construcción selectiva, esquematización estructurante y naturalización.

En la construcción selectiva los individuos y grupos se apropian de las informaciones sobre un objeto, seleccionando aquellos elementos que le resulten significativos en función de sus normas y criterios culturales. Se forma así una imagen, en principio abstracta, que paulatinamente va adquiriendo un carácter mas concreto. Este proceso le permite al individuo formar un concepto de un objeto en particular.

¹⁹ Salazar, M., Herrera, Ma. T.: La Representación Social de los Valores en Ámbito Educativo. *Revista Investigación y Postgrado*. Vol. 22 N° 1. Año 2007. p. 269.

²⁰ Jodelet. Op.cit. p.481.

En la segunda fase la información seleccionada y adaptada a través del proceso de apropiación se organiza internamente para dar lugar a una imagen coherente del objeto representado. Esto da lugar a la formación del núcleo figurativo que permite la interpretación y categorización de los conceptos.

Finalmente la naturalización hace concretos y accesibles los elementos de la representación de manera que pueden vivenciarse como una realidad externa y compartida por otros individuos que participan del mismo grupo social. "El modelo figurativo permitirá concretar, al coordinarlos, cada uno de los elementos que se transformarán en seres de naturaleza..."²¹

♣ Anclaje: es el proceso que permite la integración al pensamiento de una nueva información sobre un objeto. Dicha información - que conlleva un significado específico y una funcionalidad determinada - va a insertarse en los esquemas de pensamiento ya constituidos, modificándose y modificando a la vez dichos esquemas.

Es importante destacar que el proceso de anclaje, en relación dialéctica con el proceso de objetivación, articula las tres funciones básicas de la representación: función cognitiva de integración de la novedad, función de interpretación de la realidad y función de orientación de las conductas y las relaciones sociales.

Para finalizar cabe mencionar que las representaciones sociales ayudan a los sujetos a moverse en "su" mundo, les permiten interactuar con los miembros de su cultura, les brinda la posibilidad de sentirse parte de un grupo. Esto es posible gracias a que

²¹ Ibídem. p. 482.

comparten las herramientas que les permiten interpretar la vida y que cumplen una doble función: *hacer que lo extraño resulte familiar y lo invisible perceptible.*

Capítulo II

Concepto de Rol .Proceso de adquisición

La sociedad en la que vivimos no es un simple conglomerado accidental y desordenado de individuos. Todo lo contrario, constituye una estructura en la cual cada uno de sus miembros ocupa una posición definida. Se entiende por status el puesto que cada individuo ocupa en la estructura social. Una misma persona ocupa status diferentes en función del contexto en que se relacione o del grupo al que pertenezca.

A cada status le corresponde un repertorio de pautas y normas de comportamiento, que le indican a la persona que lo ocupa, como deberá actuar en cada situación y lo que los demás esperan que haga en función del lugar que ocupa.

Se denomina **Rol** a ese papel o conjunto de pautas de comportamiento asociadas a cada status. Los Roles no son equivalentes a las personas, sino que son papeles sociales desempeñados por actores individuales.

Los conceptos de Status y Rol son dos herramientas fundamentales en el análisis del comportamiento social. Se encuentran íntimamente relacionados, constituyendo dos caras de una misma moneda. A un status se le asocia siempre un conjunto de roles y, por su parte, un rol lo es siempre del status del que deriva. El status se relaciona con la estructura de una sociedad, mientras que los roles se asocian con la función.

Siguiendo la línea teórica de Berger y Luckmann, en su obra "La construcción social de la realidad", los autores plantean como punto de partida de la formación de un Rol, los procesos de Institucionalización, de Socialización Primaria y Secundaria y de Legitimación del conocimiento objetivado.

En el proceso de **Institucionalización** las acciones habitualizadas son tipificadas. La institucionalización aparece cada vez que se da una tipificación recíproca de acciones habitualizadas por tipos de actores. Estas tipificaciones son compartidas y accesibles a todos los integrantes de un determinado grupo social, y la institución tipifica tanto a los actores individuales como a las acciones individuales. Es decir, la institución establece que determinadas acciones sean ejecutadas por determinados actores. "...Existen acciones (tales como: efectuar entrevista-evaluación, planificar e implementar proyectos, planificar e instrumentar actividades con propósito, entrenar en A.V.D., etc.) y funciones (promover y proteger la salud, implementar tratamiento, prevenir secuelas, rehabilitar, etc.) que lleva a cabo el Licenciado en Terapia Ocupacional en el desempeño de su rol las cuales son reconocidas a partir de su tipificación."²²

Por otra parte, las Instituciones también implican historicidad y control. Las tipificaciones recíprocas de acciones se construyen en el curso de la historia. No es posible comprender una determinada institución si no se comprende el proceso histórico en que se produjo. Además, por el solo hecho de existir, las instituciones controlan el comportamiento estableciendo pautas definidas previamente que lo orientan en una dirección determinada.

La tipificación de las formas de acción requiere que éstas posean un sentido objetivo, lo que a su vez implica una objetivización lingüística. Existe un vocabulario específico para determinadas formas de acción, por ejemplo, cada profesión posee un vocabulario específico que la distingue y que permite su reconocimiento no solo por los miembros de dicho grupo sino también por el resto de la sociedad. Tal es el caso de la Terapia

²² Beltrán, M. & Mórtola, A.: *Consideraciones acerca del rol del Licenciado en Terapia Ocupacional*. Tesis de Grado. U.N.MdP., 1999. p. 21.

Ocupacional, en donde términos tales como Actividades de la Vida Diaria (A.V.D.), equipamiento ortésico, actividades con propósito, análisis ocupacional, permiten reconocer al profesional que desempeña este rol.

En relación al proceso por medio del cual una actividad se transforma en realidad objetiva, Berger y Luckmann explican: “El proceso por el que los productos externalizados de la actividad humana alcanzan el carácter de objetividad se llama objetivación. El mundo institucional es actividad humana objetivada, así como lo es cada institución de por sí. En otras palabras, a pesar de la objetividad que caracteriza al mundo social en la experiencia humana, no por eso adquiere un status ontológico separado de la actividad humana que lo produjo (...). Por el momento es importante destacar que la relación entre el hombre, productor, y el mundo social, producto, es y sigue siendo dialéctica...”²³

En este proceso dialéctico que se da entre el individuo y la sociedad se pueden identificar tres etapas, en primer término la externalización, en tanto el orden social es producto de la actividad humana; en segundo lugar, la objetivación, entendida como el proceso que determina que la realidad sea percibida como facticidad distinta de un producto humano; y por último la internalización, proceso por el cual el mundo social objetivado vuelve a proyectarse nuevamente en la conciencia por medio de la socialización. “La sociedad es un producto humano. La sociedad es una realidad objetiva. El hombre es un producto social.”²⁴

En lo relativo al proceso de **Socialización**, la socialización primaria es la primera que atraviesa el individuo en la niñez, posee una fuerte carga afectiva y emocional, que

²³ Berger, P.L. & Luckman, T.: *La construcción social de la realidad*. Amorrortu editores. 21º reimpresión. Buenos Aires, 2008. p. 81.

²⁴ *Ibíd.* p. 82.

hace posible la adhesión a los otros significantes y el surgimiento de la identidad. La socialización secundaria requiere de un Yo ya conformado para poder desarrollarse, es decir, supone el desarrollo previo de un proceso de socialización primaria. Los autores definen la socialización secundaria como "...la internalización de "submundos" institucionales o basados sobre instituciones (...). Podemos decir que la socialización secundaria es la adquisición del conocimiento específico de roles, estando directa o indirectamente arraigados en la división del trabajo."²⁵

En su desarrollo teórico los autores mencionados definen los roles como tipificaciones de acciones que actúan como nexos entre las instituciones y los individuos en el sentido en que un sector del conocimiento objetivado es accesible para el individuo que ejerce el rol que se vincula con este tipo de conocimiento. "Podemos comenzar con propiedad a hablar de roles cuando esta clase de tipificación aparece en el contexto de un cúmulo de conocimiento objetivado, común a una colectividad de actores. Los "roles" son tipos de actores en dicho contexto."²⁶

El origen de los roles reside en el mismo proceso de habituación y objetivación que el origen de las instituciones. Todos los comportamientos institucionalizados involucran "roles". Los roles representan el orden institucional, comparten el carácter controlador de la institucionalización.

Del mismo modo, existen una serie de normas para el desempeño de roles, que son accesibles a toda la sociedad. Todos aquellos individuos que potencialmente puedan desempeñar un rol determinado son los responsables de mantener dichas normas, que forman parte de la tradición de cada institución.

²⁵ *Ibidem.* p. 172.

²⁶ *Ibidem.* p. 95.

Por último, la **Legitimación** consiste en el proceso por medio del cual se explican y justifican los significados objetivados y adquiere importancia cuando el mundo institucional objetivado debe transmitirse a otra generación, la cual, mediante el proceso de legitimación, obtiene elementos cognoscitivos y normativos en relación a las instituciones. "La función de la legitimación consiste en lograr que las objetivaciones de "primer orden" ya institucionalizadas lleguen a ser objetivamente disponibles y subjetivamente plausibles."²⁷

²⁷ *Ibidem.* pp. 45-46.

Capítulo III

Educación Especial

Hacia un nuevo paradigma de la Educación Especial

Durante mucho tiempo primó la idea que la Educación Especial, organizada en forma paralela a la Educación Común, constituía la forma más apropiada para la atención de aquellos alumnos que presentaban alguna discapacidad o que no se adecuaban a la estructura rígida del sistema de enseñanza.

Esta concepción ha ejercido un impacto duradero en la historia de la Educación Especial, dando como resultado prácticas que ponían énfasis en aspectos relacionados con la discapacidad, en contraposición a su dimensión pedagógica. El desarrollo de diversos estudios tanto en el campo de la educación como de los derechos humanos ha ido modificando conceptos, prácticas educacionales, legislaciones y gestiones, de manera de promover una reestructuración tanto de las escuelas de enseñanza común como de las escuelas de educación especial.

A partir de los años 60 y 70 comenzó a producirse un profundo cambio en la concepción de la Educación Especial y de las Necesidades Educativas Especiales. En la década del '60 en Suecia se consideró por primera vez la importancia de la relación entre las personas discapacitadas y su contexto. Comenzó a difundirse el concepto de *normalización*, considerando que todas las personas tienen el derecho a condiciones de vida tan cercanas como sea posible a las circunstancias de vida de la sociedad a la que pertenecen. La sociedad es la responsable de brindar las

posibilidades de acceso y participación comunitaria, modificando el ambiente para lograr la integración.

En 1978 se publicó el Informe Warnock, elaborado por el Comité de Educación liderado por Mary Warnock, para Inglaterra, Escocia y Gales. En él se menciona que la Educación es un Bien al que todos tienen derecho, que los fines de la educación son los mismos para todos, y que las necesidades educativas son comunes a todos los niños.

En el Informe se pone el acento en aquello que la escuela puede hacer para compensar las dificultades de aprendizaje del alumno, ya que éstas tienen un carácter interactivo dependiente tanto de las características personales como de la respuesta educativa y los recursos que se les brindan a los alumnos. El Informe establece que la Educación Especial debe tener un carácter adicional o suplementario y no paralelo a la escuela común, por lo que las escuelas especiales deben seguir existiendo para educar a niños con graves y complejas discapacidades, pero varias de ellas deben ser transformadas en centros de apoyo, brindando recursos, información y asesoramiento a las escuelas comunes y a los padres.

En el año 1994 se llevó a cabo la Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales: Acceso y Calidad en Salamanca, con la participación de representantes de 92 gobiernos y 25 organizaciones internacionales. Allí se aprobó la "Declaración de Salamanca de Principios, Política y Práctica para las Necesidades Educativas Especiales" y el "Marco de Acción sobre Necesidades Educativas Especiales."

El tema central de la Declaración es la *Educación para Todos*, y la necesidad de brindar enseñanza a todas las personas con necesidades educativas especiales (en adelante NEE) dentro del sistema común de educación. La educación es un derecho

que tiene cada niño, y las escuelas tienen que acoger a todos los niños y educarlos con éxito. Surge entonces el concepto de Escuela Integradora, que brinde educación de calidad a todos y que desarrolle una pedagogía centrada en el niño.

Estos documentos internacionales dan cuenta del cambio de paradigma que se inició hace algunas décadas en Europa, y que actualmente se está expandiendo por todos los países del mundo.

En concordancia con estos cambios, en la Argentina, la Ley de Educación Nacional, en vigencia a partir del año 2006, en su artículo 4 prescribe que: “El Estado Nacional, las Provincias y la Ciudad Autónoma de Buenos Aires tienen la responsabilidad principal e indelegable de proveer una educación integral, permanente y de calidad para todos/as los/as habitantes de la Nación, garantizando la igualdad, gratuidad y equidad en el ejercicio de este derecho, con la participación de las organizaciones sociales y las familias.”²⁸

Como se puede observar, la política educativa de la Argentina está orientada hacia este nuevo paradigma, basado en los Derechos Humanos y en los Principios de Equidad e Igualdad. El eje de esta política educativa, y el gran desafío del siglo XXI, es la *atención a la diversidad*. La diversidad, constitutiva de la sociedad, de la escuela y de sus protagonistas, se sustenta en la aceptación y el respeto de las diferencias individuales como condición inherente a la naturaleza humana, y en la posibilidad de brindar una respuesta educativa a la necesidad educativa de cada persona.

²⁸Ley N° 26206. Ley de Educación Nacional. Título I. Disposiciones Generales. Capítulo I. Principios, Derechos y Garantías.

La Educación Especial constituye una modalidad de enseñanza que traspasa todos los niveles, etapas y modalidades, realizando una *atención educacional especializada*, poniendo a disposición sus recursos y servicios, y orientando para su adecuada utilización en el proceso de enseñanza-aprendizaje en la escuela común.

La Educación Especial no debe entenderse como la educación de un tipo de personas, sino todo lo contrario, debe definirse como el conjunto de recursos educativos puestos a disposición de los alumnos que, en algunos casos, podrán necesitarlos de forma temporal y, en otros, de una forma más continuada o permanente. “Lo que en realidad debe preocupar no es establecer categorías entre las personas, de acuerdo con los recursos que pueda precisar, sino (determinar) las condiciones que afectan al desarrollo personal de los alumnos y que justifican la provisión de determinadas ayudas o servicios educativos poco comunes.”²⁹

Se realiza entonces la transición desde un enfoque tradicional de la educación basado en el modelo médico, psicométrico y en el déficit, hacia un nuevo paradigma que pone el acento en la necesidad de brindar una respuesta educativa constructiva a las demandas derivadas de las NEE.

Resulta oportuno una aclaración sumamente importante: el llamado “cambio de paradigma de la Educación Especial” no constituye un hecho aislado, sino que se produce a partir – y en relación- de las modificaciones que han sufrido en los últimos años el concepto de Discapacidad y la visión que se tiene del sujeto con discapacidad.

A partir de la Clasificación Internacional del Funcionamiento de la Discapacidad y de la Salud (CIF) se define a la discapacidad como “aquellas limitaciones en la actividad

²⁹ Aguilar Montero, L.A.: *De la Integración a la Inclusividad. La atención a la diversidad: Pilar básico en la Escuela del siglo XXI*. Edit. Espacio. Año 2000. p.113.

y restricciones en la participación que puede tener una persona como consecuencia de la interacción entre los aspectos inherentes a su condición de salud (funciones/estructuras corporales), la actividad (limitaciones en la actividad), la participación (restricciones en la participación), relacionados con los factores contextuales (ambientales y personales) que ocasionan resultados negativos.”³⁰

La CIF busca describir, agrupar y clasificar los aspectos del funcionamiento de las personas, que resultan de la interacción del individuo (con una determinada condición de salud) y su entorno (factores contextuales ambientales y personales) desde una perspectiva biológica, individual y social. Esta clasificación contiene subyacentes los criterios teóricos de un modelo bio-psico-social que ubica al sujeto en el centro de las interrelaciones entre las fundamentaciones biológicas, las motivaciones psicológicas y los condicionamientos sociales. También considera que ningún aspecto es preponderante, sino que la interrelación de ellos es lo que originará un resultado global que se manifestará en diferentes niveles de discapacidad.

En el contexto educativo la persona con discapacidad deja de ser considerada en función de sus limitaciones y pasa ser vista a partir de sus potencialidades, de lo que puede ser o hacer. Con el concepto de Necesidades Educativas Especiales se pretende eliminar etiquetas diagnósticas, desplazando la atención desde el alumno como portador de una deficiencia, hacia la interacción educativa (capacidades y experiencias de aprendizaje). La discapacidad deja de ser el aspecto central, el factor que condiciona los aprendizajes.

³⁰ Leyva Fuentes: *Una nueva mirada a la Educación Especial en Cuba a partir del concepto de discapacidad según la CIF*. Versión electrónica: <http://www.sld.cu>

“Las Necesidades Educativas Especiales son las experimentadas por aquellas personas que requieren ayudas o recursos que no están habitualmente disponibles en su contexto educativo.”

Aguilar Montero, a partir del concepto de Warnock y Brennan (1988) menciona que “...un alumno tiene necesidades educativas especiales cuando presenta **dificultades mayores** que el resto de los alumnos para acceder a los aprendizajes comunes de su edad, bien por causas internas o por un planteamiento educativo inadecuado (carácter relativo o interactivo), y **necesita unas condiciones de aprendizaje adaptadas para compensar dichas dificultades (...)**, y la **provisión de unos recursos específicos** diferentes a los que la escuela ofrece a la mayoría de sus alumnos.”³¹

Recorrido histórico de la Educación Especial

Se puede situar el surgimiento de la Educación Especial hacia finales del siglo XVIII, época caracterizada por la ignorancia y el rechazo hacia las personas con discapacidad.

En la Antigüedad así como en la Edad Media y Moderna, período caracterizado por el negativismo y el pesimismo, se practicaba el infanticidio y las actitudes más comunes eran las de expulsión y el rechazo, tratando de mantener a las personas consideradas “indeseables” lejos de la sociedad.

³¹ Aguilar Montero, L.A. Op. Cit. p. 140.

Existían instituciones que albergaban personas con diferentes alteraciones: dementes, sordos, ciegos, deficientes mentales, entre otros, que permanecían internados hasta su curación, si es que sucedía, y en la mayoría de los casos, hasta su muerte. Estos asilos estaban bajo atención médica, y es por este motivo que la Educación Especial tiene sus orígenes de la mano de la medicina.

A finales de este período surgen algunos trabajos orientados a mejorar la situación de los discapacitados, como por ejemplo el fraile Pedro Ponce de León quien a mediados del siglo XVI lleva a cabo en el Monasterio de Oña, la educación de niños sordomudos, logrando excelentes resultados.

A partir del siglo XVII da comienzo el ingreso de deficientes mentales a orfanatos, prisiones, manicomios y otro tipo de instituciones estatales.

Para García García el período comprendido entre el siglo XVII y XVIII, conocido como de la Razón y las Luces, no fue muy diferente a los anteriores en lo relativo al trato de las personas con discapacidad, "... las prácticas aberrantes a las que fueron sometidas muchas de ellas, sobre todos los niños, parecen propias de un período en el que reinó la oscuridad y el espanto."³²

A comienzos del siglo XIX se inicia un movimiento encabezado principalmente por médicos que comienzan a trabajar con el objetivo de encontrar alternativas de intervención en relación a la discapacidad en general.

Estos médicos, pioneros de la Educación Especial, demostraron que se podía educar a las personas con discapacidad con intervenciones adecuadas y teniendo con ellos

³² Cortese, M.; Ferrari, M.: "Algunas reflexiones sobre el contrato fundacional y el mandato social de la escuela especial". En: *Educación Especial. Inclusión educativa. Nuevas formas de exclusión*. Ediciones Novedades Educativas. Argentina, 2003. p. 22.

un trato humano. Sin embargo estos intentos terminaron fracasando e incrementaron la visión de los discapacitados como irrecuperables.

A finales del siglo XVIII y principios del siglo XIX se inicia el período de institucionalización especializada de las personas con discapacidad, surgiendo entonces la Educación Especial.

La sociedad toma conciencia de la necesidad de atender a este tipo de personas, aunque tal atención se conciba más con carácter asistencial que educativo. La idea que imperaba en esa época era la de segregar y separar a la persona con discapacidad de las demás personas, consideradas "normales". Se lleva a cabo la construcción de centros en las afueras de los pueblos, alegando que el campo les proporcionaba a los enfermos una vida más sana y alegre.

A pesar de todo, a lo largo del siglo XIX se crean Escuelas Especiales para ciegos y sordos, y a finales de ese siglo se inicia la atención de personas con deficiencia mental en instituciones creadas para tal fin.

El siglo XX se caracteriza por el inicio de la obligatoriedad y la expansión de la escolarización elemental. Nace una pedagogía diferencial basada en los niveles de capacidad intelectual y en el cociente intelectual de cada persona. Los centros de atención especial se multiplican y se diferencian en función de las distintas patologías: ciegos, sordos, deficientes mentales, parálisis cerebral, espina bífida, dificultades de aprendizaje, entre otras. En la mayoría de los países se desarrolló un sistema educativo paralelo y separado del sistema educativo ordinario cuyo fin era el de conducir a la persona con discapacidad al logro de una vida adulta lo más independiente y autónoma posible.

En el año 1959 se incorpora a la legislación de la mayoría de los países de Europa y América del Norte el concepto de normalización. Este principio provoca en el ámbito educativo un pasaje de prácticas segregadoras a prácticas y experiencias integradoras. De ahí en más se intenta integrar a las personas con discapacidad en el mismo ambiente escolar y laboral que los demás sujetos considerados normales.

La Educación Especial en la Argentina

Para comprender mejor la estructura y organización de la Educación Especial en la Argentina es importante conocer la estructura del Sistema Educativo Nacional. Este comprende cuatro niveles –la Educación Inicial, la Educación Primaria, la Educación Secundaria y la Educación Superior-, y ocho modalidades.

En el artículo 17 de la ley de Educación Nacional se definen las modalidades del Sistema Educativo Nacional como “...aquellas opciones organizativas y/o curriculares de la educación común, dentro de uno o más niveles educativos, que procuran dar respuesta a requerimientos específicos de formación y atender particularidades de carácter permanente o temporal, personales y/o contextuales, con el propósito de garantizar la igualdad en el derecho a la educación y cumplir con las exigencias legales, técnicas y pedagógicas de los diferentes niveles educativos. Son modalidades: la Educación Técnico Profesional, la Educación Artística, la **Educación Especial**^{*}, la Educación Permanente de Jóvenes y Adultos, la Educación Rural, la

^{*} El resaltado en negrita es propio.

Educación Intercultural Bilingüe, la Educación en Contextos de Privación de Libertad y la Educación Domiciliaria y Hospitalaria.”³³

La Dirección de Educación Especial³⁴ propone los siguientes objetivos:

- ♣ Garantizar el ingreso, permanencia y egreso de los alumnos de Educación Especial en escuelas propias y/o con proyectos de Integración, en todos los niveles del Sistema Educativo.
- ♣ Propiciar el Planeamiento Estratégico de la Enseñanza en las Escuelas y Centros dependientes de la Dirección de Educación Especial.
- ♣ Lograr buenos aprendizajes en alumnos con Necesidades Educativas Especiales y buenas enseñanzas por parte de los equipos transdisciplinarios.
- ♣ Relacionar Educación, Producción, Trabajo y Desarrollo Local en integraciones laborales, microemprendimientos, puestos de trabajo reales con y sin acompañamiento.
- ♣ Intensificar y/o incorporar en todos los Servicios de Educación Especial el abordaje transdisciplinario de la Educación Ambiental y la Ecología de las Relaciones Humanas.
- ♣ Investigar, comunicar y/o elaborar documentos específicos para cada programa de la Dirección de Educación Especial en todas las modalidades atendidas: Retardo Mental, Irregulares Motores, Ciegos y Disminuidos Visuales, Sordos e hipoacúsicos, Impedidos de Concurrir al Servicio Ordinario Común, Trastornos Específicos del

³³ Ley Nº 26206. Ley de Educación Nacional. Título II. El Sistema Educativo Nacional. Capítulo I. Disposiciones Generales. Dirección de Educación Especial. Misiones y Funciones. Disponible en <http://www.abc.gov.ar> Fecha de consulta: septiembre de 2009.

Lenguaje, Trastornos Emocionales Severos, Formación Laboral y Atención Temprana del Desarrollo Infantil.

♣ Asegurar la eficiencia de los recursos humanos, distribuyendo los existentes con el fin de dar respuesta a la demanda de atención de alumnos en todos los distritos de la Provincia.

♣ Articular con Sectores Gubernamentales como: Ministerio de Salud, Desarrollo Humano, Trabajo, CONADIS, Consejo Provincial de la Persona Discapacitada y sus respectivos Consejos Municipales y Organizaciones No Gubernamentales, con el fin de garantizar una real integración social y laboral de la persona con discapacidad.

Las metas de la Dirección de Educación Especial son las siguientes:

♣ Garantizar un proceso formativo integral, flexible y dinámico del Alumno con Necesidades Educativas Especiales en un continuo de prestaciones desde Atención Temprana hasta su inserción socioeducativa y/o laboral.

♣ Propiciar el tránsito escolar a través de proyectos de integración en servicios dependientes de los distintos niveles en acciones articuladas con las diferentes modalidades.

♣ Actualizar y mejorar los procesos de enseñanza para la atención de matrícula que presenta Necesidades Educativas con Retos Múltiples en servicios propios.

♣ Educar para el Trabajo y la Producción a todos los alumnos con Necesidades Educativas Especiales.

La matrícula escolar realiza su tránsito en proyectos de integración en el Sistema Ordinario de Enseñanza. En el caso de aquellos alumnos para los que el sistema no

pueda dar respuesta debido a su complejidad, son atendidos en servicios propios: Escuelas de Educación Especial, Centros de Atención Temprana del Desarrollo Infantil, Centros de Formación Laboral.

En las escuelas de Educación Especial la estructura educativa incluye dos áreas: el área pedagógica y el área tecnológica.

Dentro del área pedagógica la respuesta educativa se caracteriza no por un currículum diferente o un Programa de Desarrollo Individual, sino por la presencia de un *Currículum común con estrategias pedagógicas*.

Este currículo es prescripto, es decir establece con carácter de ley que y como enseñar. De esta forma garantiza la unidad del sistema educativo y la igualdad de los sujetos en su derecho a la educación. Los fines de la educación son los mismos para todos, tengan o no discapacidades. Este principio es el sostenido por los nuevos diseños curriculares.

El proceso de evaluación, la construcción de estrategias pedagógicas, la selección de apoyos y el seguimiento son llevados a cabo por los integrantes del Equipo Transdisciplinario.

En cuanto al área tecnológica, en el transcurso de la Educación Primaria para alumnos con NEE se lleva a cabo la propuesta de Formación Pre-Profesional. Ésta es una educación tecnológica direccionalizada cuyo fin es aportar bases de polivalencia, capacidad de aprendizaje y reconversión permanente que exige hoy en día el mundo del trabajo. En la actualidad no se forma a los alumnos para un empleo determinado sino que se brindan saberes instrumentales que fomenten en ellos condiciones de empleabilidad, es decir, la educación tecnológica provee a los alumnos de

capacidades básicas que le permitirán una futura formación profesional que posibilite su inserción laboral y social.

Los Trayectos Pre-Profesionales (TPP) se articulan con las demás áreas de la Educación Primaria y están integrados curricularmente a los Trayectos Profesionales para alumnos con NEE, conformando una unidad pedagógico-didáctica. “La propuesta será obligatoria, integral y flexible se llevará a cabo en forma secuenciada y tendrá en cuenta la acreditación de conocimientos y destrezas previos, los que serán considerados como punto de partida del proyecto individual de aprendizaje de cada alumno...”³⁵

Los TPP se encuentran organizados en siete módulos, el primero de Iniciación, los tres siguientes de Capacidades Básicas y los últimos tres de Capacidades Básicas Orientadas hacia una familia de profesiones.

Clasificación y caracterización de la matrícula: para realizar la caracterización de los alumnos se toma como referencia el Documento del Ministerio de Cultura y Educación “El aprendizaje en alumnos con Necesidades Educativas Especiales”³⁶, en donde se establece la siguiente clasificación:

1. Niños que concurren a Centros de Atención Temprana del Desarrollo Infantil (Ce.A.T.): niños con edades comprendidas entre 0 y 3 años de vida que presenten signos de patología instalada (ciegos, sordos e hipoacúsicos, neurolocomotores, etc.) y/o riesgo ambiental.

³⁵ Dirección General de Cultura y Educación. Dirección de Educación Especial. Anexo Resolución 6249. *Trayectos Pre-Profesionales*. La Plata, 2003.

³⁶ Dirección General de Cultura y Educación. Dirección de Educación Especial. Resolución 3972. *Transformación Educativa Especial*. La Plata, 2002.

2. Alumnos Sordos e hipoacúsicos: alumnos con pérdidas auditivas que provoquen déficit en la comunicación lingüística y que no puedan apropiarse por sí mismos de la lengua oral de su grupo sin la intervención de un especialista.
3. Alumnos Ciegos y Disminuidos Visuales: alumnos con integridad de la visión limitada por tres posibilidades: agudeza visual reducida o inexistente -campo de visión restringido - visión de color defectuosa, que demanden una atención específica para el desarrollo de todos sus sentidos destinados a lograr un mejor funcionamiento integral.
4. Alumnos Discapacitados Motores y Neurolocomotores: niños o jóvenes que presenten, de manera transitoria o permanente, alguna alteración de su aparato motor, debido a un deficiente funcionamiento en el sistema nervioso, muscular y/u ósteoarticular, o en varios de ellos relacionados, que en grados variables limite alguna de las actividades que pueden realizar el resto de las personas de su edad.
5. Alumnos Impedidos de concurrir al Servicio Ordinario: alumnos con diagnóstico de patologías físicas y/o psicológicas que les impide concurrir en forma transitoria o permanente a establecimientos comunes o especiales.
6. Alumnos con trastornos Emocionales Severos: alumnos cuya estructura de la subjetividad esté en los tiempos de la constitución, afectando el criterio de realidad, sin menoscabo de la posibilidad de construir nociones y estructuras lógicas.
7. Alumnos con Alto Riesgo Social: niños y jóvenes con NEE, que por hallarse en estado de abandono moral o material, se encuentren internados en Institutos oficiales y/o privados dependiente o controlados por el Consejo del Menor y la Familia de la Provincia de Buenos Aires.
8. Alumnos con Retardo Mental: niños y jóvenes con limitaciones sustanciales en el desenvolvimiento corriente. Se caracterizan por un funcionamiento intelectual inferior a

la media, que co-existe con limitaciones en dos o más de las siguientes áreas de habilidades adaptativas: comunicación, cuidado personal, vida en el hogar, habilidades sociales, utilización de la comunidad, autogobierno, salud y seguridad, habilidades académicas funcionales, tiempo libre y trabajo.

9. Alumnos con Altas Capacidades: alumnos que manifiesten habilidad intelectual superior a la media, persistencia en la tarea, alta creatividad y/o talentos especiales.

10. Alumnos con Trastornos en el Desarrollo del Lenguaje y la Comunicación: niños con trastornos en comunicación oral o escrita de causa neuropsicolingüística.

11. Alumnos Multiimpedidos: niños o jóvenes que presenten dos o mas Discapacidades entendidas no como una simple adición, sino como una unidad donde cada variable interactúa constituyendo un modelo específico de discapacidad.

Clasificación de los Servicios de Educación Especial

Las Escuelas de Educación Especial se clasifican de acuerdo a las características de la matrícula atendida y a los distintos niveles que la cobertura de la misma exige:

1. Centros de Atención Temprana del Desarrollo Infantil
2. Escuelas para Alumnos Sordos e Hipoacúsicos
3. Escuelas para Alumnos Ciegos y Disminuidos Visuales
4. Escuelas para Alumnos Discapacitados Motores
5. Escuelas para Alumnos Impedidos de Concurrir al Servicio Ordinario
6. Escuelas para Alumnos con Trastornos Emocionales Severos
7. Escuelas para Alumnos de Alto Riesgo Ambiental

8. Escuelas para Alumnos con Retardo mental
9. Escuelas para Alumnos con Trastornos del Lenguaje y la Comunicación
10. Centros de Formación Laboral
11. A través de los distintos Proyectos de Integración los servicios propios de Educación especial compartirán matrícula con las distintas Ramas y Niveles del Sistema Educativo Provincial.

Es importante destacar que el Partido de General Pueyrredón es uno de los distritos con mayor cantidad de Servicios Educativos Especiales de la Provincia de Buenos Aires, realizando la cobertura de toda la gama de Necesidades Educativas Especiales que pueda presentar la población.

En lo que respecta a Mar del Plata – ciudad cabecera del Partido- cuenta con Escuelas Especiales Provinciales y Escuelas Especiales de Gestión Privada pertenecientes a la Dirección Privada de Educación (DIPREGEP).

Capítulo IV

El Terapeuta Ocupacional en Escuelas de Educación Especial

La Federación Mundial de Terapeutas Ocupacionales (WFOT) define la Terapia Ocupacional como aquella disciplina que tiene como objetivo la promoción de la salud y el bienestar a través de la Ocupación. La Terapia Ocupacional fomenta la capacidad de las personas para participar en las actividades de la vida diaria, educación, trabajo, juego, esparcimiento u ocio.

La Terapia Ocupacional está dirigida a personas o poblaciones que, como consecuencia de algún cambio en su salud, sufren la afectación de una función o estructura corporal que hace que experimenten limitaciones en la participación. También esta disciplina se dirige a la modificación de aquellos aspectos del entorno que puedan llegar a mejorar la participación de los individuos en su ambiente.

De esta manera, "...el objeto de la Terapia Ocupacional es la articulación entre la persona, la ocupación y el entorno con el fin de conseguir un óptimo desempeño, según las etapas del ciclo vital (...) aumentando así la función independiente, reforzando el desarrollo y previniendo la discapacidad"³⁷

Específicamente en el contexto educativo la intervención de los Terapeutas Ocupacionales (TO) es diferente de la que se presta en otros servicios como el hospitalario o clínico. En el ámbito educativo el objetivo de la Terapia Ocupacional es dar respuesta a las diversas necesidades del alumno, ya sean educativas, lúdicas, relacionales, de autonomía o de accesibilidad, proporcionando los medios para

³⁷ Colegio de Terapeutas Ocupacionales de Navarra: *Terapia Ocupacional en Educación*. España, 2006.

adaptarse y participar activamente en su entorno, maximizando sus niveles de funcionalidad e independencia.

Algunos autores (Miralles, Ayuso, 2005, Larrieta, 2008) coinciden en señalar que el objetivo de la Terapia Ocupacional en escuela consiste en ayudar a los niños a desarrollar aquellas habilidades funcionales que le permitan mejorar su autonomía en el entorno escolar y que favorezcan su participación en el proceso educativo. "En esta tarea, de promover metas educativas y guiar al niño hacia el alcance de su potencial pleno en el marco escolar, la Terapia Ocupacional contribuye al desarrollo físico, psíquico y afectivo del niño, así como a su integración en la sociedad como ciudadano activo y participativo."³⁸

En la Argentina, en relación a la Educación Especial, los Terapistas Ocupacionales y Licenciados en Terapia Ocupacional pueden desempeñarse en Escuelas Especiales, en Centros de Estimulación Temprana y Centros de Formación Laboral. Además del título de grado otorgado por las universidades estatales y privadas reconocidas, para poder ejercer en el ámbito educativo los Licenciados en Terapia Ocupacional deben cumplimentar el requisito del post título de Capacitación Docente.

Concretamente en las Escuelas de Educación Especial el TO forma parte del equipo transdisciplinario pudiendo desempeñar roles diferentes, como Terapeuta Ocupacional dentro del Equipo Técnico, como Maestro Integrador, como Maestro Integrador Laboral, y como Maestro en los Trayectos Pre-Profesionales.

TO como miembro del Equipo Transdisciplinario

³⁸ *Ibíd.*

En el contexto del llamado “nuevo paradigma de la Educación Especial”, los cambios que se vienen produciendo a nivel educativo no son aislados, sino que forman parte de un cambio mucho más amplio, en el cual se incluye un nuevo modo de entender a las personas con discapacidad. Ha tenido lugar, en forma simultánea, un profundo proceso de reconceptualización de la ciencia tradicional. Los problemas que se presentan en la actualidad son tan complejos que no pueden ser resueltos de forma unidireccional, sino que se necesita encarar de manera simultánea todas las variables que la situación presenta. “Los problemas complejos (...) son resueltos cuando existe la posibilidad de intervenir de modo conjunto, abarcativo y simultáneo, con saberes formales e informales que conformen un conocimiento superador de la fragmentación”³⁹

De esta manera, conceptos como método científico múltiple, multidisciplina, interdisciplina, transdisciplina e intersectorialidad, surgen como instrumentos para intentar hacer frente a esta complejidad.

En la Escuela Especial los roles y funciones de los equipos de profesionales necesitan desempeñarse en un sentido transdisciplinar. Es preciso que los miembros del equipo dejen de lado sus particularidades disciplinares y construyan una producción intelectual y socioafectiva en función de las características de cada alumno con necesidades educativas especiales. “El trabajo en equipo implica la posibilidad de ver la problemática compleja de un niño con una mirada integradora que nos permita superar lo fragmentario (pedagógico, familiar, médico, legal, socioeconómico, psicológico, social). Implica entender que cada uno de esos

³⁹ Dirección General de Cultura y Educación. Dirección de Educación Especial. Circular Técnica General N° 2. *El Equipo Transdisciplinario ante el cambio de Paradigma de la Educación Especial*. La Plata, 2003.

elementos es una parte cuya suma no da como resultado ese mismo niño. Él es más que eso y es con esa integralidad con la que tenemos que trabajar.”⁴⁰

Cada plan personalizado para los alumnos con NEE debe ser más que una suma de diagnósticos, informes, propuestas; debe desarrollarse una metodología de trabajo que permita la discusión, interrelación y apropiación de los saberes de los diferentes miembros del equipo. Conjuntamente es necesario llevar a cabo una revisión tanto de lo conceptual y metodológico como de lo actitudinal y práctico. Dicha revisión debe realizarse en forma participativa y comprometida por parte de toda la comunidad educativa.

La Dirección de Educación Especial reconoce como miembros del Equipo Transdisciplinario a los siguientes profesionales: Maestro Especializado, Maestro de Trayectos Técnicos Profesionales, Asistente Social, Asistente Educacional, Fonoaudiólogo, Preceptor, Terapeuta Ocupacional, Médico y Psicólogo.

Como miembro del Equipo Transdisciplinario el Terapeuta Ocupacional puede desarrollar las siguientes funciones:

- Evaluar y determinar las NEE en forma conjunta con el resto del equipo y definir el perfil psicomotor, ocupacional y la funcionalidad de cada alumno, así como participar en la toma de decisiones referidas a la admisión, seguimiento, egreso y derivación.
- Participar en la elaboración del Proyecto Educativo Institucional (PEI), Proyecto Curricular Institucional (PCI) y Proyecto Curricular Áulico (PCA).
- Participar en la elaboración de las Estrategias Pedagógicas
- Seleccionar y adaptar el mobiliario y equipamiento.

⁴⁰ *Ibidem.*

- Planificar e implementar el Plan de Apoyo específico individual o grupal.
- Favorecer el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Participar en el proceso de integración en escuelas ordinarias.
- Participar en la orientación y reorientación profesional.
- Participar en el proceso de integración e inserción laboral.
- Realizar el análisis ocupacional de las actividades y puestos de trabajo así como el relevamiento del espacio físico.
- Orientar a la familia acerca de las potencialidades y funcionalidad de su hijo, así como del equipamiento y/o adaptaciones más adecuadas para el desempeño de las actividades.
- Informar a la familia sobre las posibilidades laborales.
- Favorecer la integración de la familia a la dinámica escolar.
- Participar en proyectos socio-comunitarios.
- Difundir el proyecto educativo en la comunidad.
- Participar en actividades de atención primaria de la salud.
- Realizar tareas de investigación y difusión.

El TO en el ámbito educativo lleva a cabo las siguientes acciones:

1. Evaluación de cada uno de los alumnos con el fin de identificar aquellas capacidades y habilidades que le permitan el logro de la máxima autonomía. También se evalúan las oportunidades de los contextos ocupacionales.
2. Intervenciones individuales o grupales, directas o indirectas (a través de otros profesionales) y sobre el entorno. Es importante destacar que los servicios de Terapia Ocupacional, así como todos los demás servicios brindados por el equipo

transdisciplinario, son llevados a cabo en el ámbito natural de los alumnos, es decir, en el aula, patio, recreo, taller, comedor, etc. Se deja de lado el trabajo intramuros, dejando el “gabinete” solo para casos excepcionales.

3. En el ámbito educativo el Terapista Ocupacional puede aplicar diferentes modelos en función de las necesidades de cada niño. Los tres modelos descritos con mayor frecuencia son servicios directos, seguimiento y consulta.

La AOTA (Asociación Americana de Terapia Ocupacional) sugiere que “la evaluación y la intervención de Terapia Ocupacional deben centrarse en:

- a) Áreas de Desempeño Ocupacional: AVD básicas e instrumentales, trabajo, juego, esparcimiento u ocio.
- b) Habilidades y destrezas de Desempeño Ocupacional.
- c) Patrones de Desempeño Ocupacional: hábitos, rutinas, roles.
- d) Intereses y motivaciones de la persona.
- e) Contextos de actuación: cultural, físico, social, personal, espiritual, temporal.
- f) Demandas de la actividad: objetos utilizados y sus propiedades, demandas espaciales, sociales, secuencia, acciones requeridas.
- g) Factores de la persona: funciones y estructuras corporales. ⁴¹

TO como Maestro de Trayectos Pre-Profesionales

La Dirección de Educación Especial en la Circular Técnica Parcial N° 5 del año 2007 propone para el Terapista Ocupacional como Maestro en los Trayectos Pre-Profesionales las siguientes funciones: orientar el proceso de formación pre-

⁴¹ Colegio de Terapeutas Ocupacionales de Navarra. Op. Cit.

profesional de los alumnos con NEE; promover la adquisición de conocimientos, habilidades y destrezas básicas para el desarrollo de proyectos tecnológicos simples, acreditar la formación pre-profesional, a través de criterios que permitan la certificación de aprendizajes para una real validación en el sistema educativo, y favorecer el desarrollo de capacidades generales y básicas que puedan articularse y profundizarse en las futuras etapas de formación potenciando las capacidades de los alumnos.

Resulta importante aclarar en esta instancia que el cargo de Maestro de Trayectos Pre-Profesionales en las Escuelas Especiales también puede ser ocupado por otros profesionales además de los Licenciados en Terapia Ocupacional y Terapeutas Ocupacionales. Esto ocasiona una amplia variabilidad en relación a la modalidad de trabajo con los alumnos.

En el artículo "El Terapeuta Ocupacional como maestro de grupo en Educación Especial"⁴² las autoras hacen mención a la formación académica recibida por los TO, la cual brinda un entrenamiento especial en evaluación de actividad, análisis de desempeño ocupacional y diseño de apoyos que enriquecen la enseñanza y facilitan el proceso de aprendizaje de alumnos con NEE, con el propósito de favorecer la capacidad creadora, las competencias y habilidades y la formación de actitudes y valores. Estas situaciones son planteadas como actividades que posibilitan a los alumnos el alcance de las capacidades propuestas a partir de aprender haciendo, en situación real de trabajo.

⁴² Campisi, M. A.; Fernández, S. & Núñez, C.: *El Terapeuta Ocupacional como maestro de grupo en Educación Especial*. Trabajo presentado en el 7º Congreso Argentino y Latinoamericano de Terapia Ocupacional. Mar del Plata, 2007.

En lo relativo a la formación laboral, el TO presenta una visión global de todo el proceso, ya que no solo considera los aspectos técnicos de la actividad sino que también pone énfasis en las condiciones de trabajo, en los intereses y motivaciones personales y en los hábitos laborales.

También es importante destacar los conocimientos que poseen los TO sobre dinámicas grupales, que le permite desempeñarse con grupos y registrar los emergentes surgidos de los mismos. En el hacer cotidiano los profesionales trabajan con grupos, a veces numerosos, en los cuales la mayoría de las veces confluyen por un lado la situación de discapacidad y por otro la situación social de los alumnos, que puede derivar en una multiplicidad de trastornos de aprendizaje.

Como Maestro de Trayectos Pre-Profesionales el Terapeuta Ocupacional posee las siguientes funciones:

- Participar en las instancias de elaboración del PEI, PCI y PCA, junto con el resto del equipo técnico-docente, así como colaborar en la elaboración de las estrategias pedagógicas y en la selección de ayudas y/o apoyos necesarios.
- Orientar el proceso de Formación Profesional de los alumnos.
- Realizar la evaluación de las necesidades educativas especiales del alumno, teniendo en cuenta sus intereses y capacidades funcionales, así como participar en la toma de decisiones referidas a la admisión, seguimiento, egreso y derivación.
- Realizar, en forma conjunta con los restantes miembros del Equipo Transdisciplinario, la evaluación, acreditación y promoción de los alumnos.

- Participar en el proceso de integración laboral de los alumnos y favorecer la inserción laboral en puestos de trabajo competitivo o trabajos protegidos.
- Orientar a la familia, acerca de las posibilidades laborales de sus hijos, así como también orientarlos sobre la importancia del trabajo para la integración social y la realización profesional.
- Realizar la difusión de proyectos institucionales relacionados con la formación profesional de los alumnos.
- Realizar tareas de investigación y difusión.

TO como Maestro Integrador Laboral

Como maestro integrador del área laboral el Terapeuta Ocupacional desempeña las siguientes funciones: evalúa las posibilidades de integración de los alumnos , ya sea en puestos reales de trabajo, o en otros espacios formativos; realiza el seguimiento del alumno integrado en su espacio laboral con evaluaciones sistemáticas para la toma de decisiones; realiza la articulación y coordinación de las propuestas y acciones con los otros miembros del equipo transdisciplinario (Maestro de taller, Tutor de la empresa, Maestro de apoyo, Terapeuta Ocupacional, Asistente social, entre otros); favorece y promueve en el alumno la construcción y el sostenimiento de su proyecto laboral; realiza tareas de Investigación y Difusión.

La Integración laboral de los alumnos puede llevarse a cabo de dos maneras diferentes: por un lado realizando una Integración en Centros de Formación Profesional, y por otro llevando a cabo una Práctica Profesionalizante Externa.

La integración en Centros de Formación Laboral brinda al alumno la posibilidad de un espacio educativo enriquecedor, tanto por la propuesta educativa que se le brinda, como por la formación del docente, por la dinámica grupal, por el equipamiento específico, etc. Además de la experiencia de aprendizaje, esta práctica le permite al alumno aprender contenidos de la cultura del trabajo tales como cumplimiento de horarios, responsabilidad, compromiso, capacidades comunicativas. El TO interviene en la realización de acuerdos o convenios con las instituciones educativas, explicitándose la propuesta para ese alumno en particular así como las adecuaciones curriculares, en caso de que estas sean necesarias. También se pautan la asistencia del alumno, del maestro integrador laboral, la forma de certificación, el compromiso de las instituciones, del alumno y de la familia.

Por su parte la Práctica Profesionalizante Externa constituye una acción formativa integrada en la propuesta curricular cuyo propósito consiste en que los alumnos consoliden, integren y amplíen las capacidades y saberes que se corresponden con el perfil profesional en el que se está formando. Las mismas son organizadas por la institución educativa y llevadas a la práctica ya sea a través de convenios con distintas empresas privadas, Organizaciones No Gubernamentales, organismo estatales, o bien por medio de proyectos de autogestión institucional. En esta instancia el TO interviene en la realización de convenios con las empresas.

También el Maestro Integrador Laboral se encuentra en estrecha relación con la familia del alumno, a fin de poder ir identificando necesidades, expectativas, obstáculos, interrogantes, que vayan surgiendo a lo largo de todo el proceso formativo.

El trabajo del Terapista Ocupacional en el ámbito de las Escuelas de Educación Especial, cualquiera sea el cargo que desempeñe, asume características singulares ya que el profesional se inserta en una institución que no solo requiere conocimientos especializados sino que también posee una dinámica particular. Ésta incluye reuniones de padres, entrevistas con las familias, participación en actos escolares, entre otras.

En el ámbito educativo, para lograr la excelencia, el Terapista Ocupacional debe combinar sus habilidades y capacidades profesionales con una real y auténtica vocación docente. Solo de este modo podrá asumir un Rol Profesional comprometido.

Capítulo IV

Formación de Grado de la Licenciatura en Terapia Ocupacional.

Planes de Trabajo Docente

En el ámbito pedagógico el *Currículo* o *Currículum* se define como “el proyecto que organiza las actividades educacionales escolares, precisa sus intenciones y proporciona guías de acción para los docentes”⁴³ Hablar de currículum implica hablar de la integración entre procesos y productos, acciones y resultados que definen a las instituciones formadoras.

El Currículum presenta dos dimensiones: la del diseño en sí y la de la implementación. Ambas están íntimamente relacionadas, ya que un diseño no encuentra utilidad sin un adecuado entorno en donde pueda ser implementado.

Además estas dimensiones están influenciadas por la idea de “conocimiento”: que saberes se deben incluir y como este conocimiento se debe construir.

Según los modelos existentes sobre currícula se pueden clasificar como:

- programas de contenidos a ser transmitidos;
- enumeración de conjuntos de objetivos a ser alcanzados por los alumnos y de experiencias necesarias para lograrlos;
- proceso que lo define por la interacción entre docentes, alumnos y conocimiento;
- praxis o desarrollo de modelos de proceso, significando la reflexión continua sobre la interacción entre acción y pensamiento.⁴⁴

Desde una perspectiva tradicional se ha concebido al currículum en función de sus objetivos y resultados, y no como un proceso en sí, con su propia identidad. Desde esta

⁴³ Palladino, E.: *Diseños Curriculares y Calidad Educativa*. Ed. Espacio. Bs. As., 1992. p.9.

⁴⁴ de Camilloni, A.: *Notas para una historia de la teoría de un currículum*. Facultad de Filosofía y Letras. Universidad de Buenos Aires. 2006. p.38.

concepción lo más importante es conseguir resultados observables y cambios de conductas en los estudiantes.

Ferrer & Laffitte (1993) proponen entender el currículo como un instrumento para el docente, que debería reflejar los intereses de la institución y los de los alumnos de manera equilibrada. Esta sintonización curricular, como lo denominan los autores, se produce cuando el docente adapta, contextualiza, flexibiliza su planificación en la práctica cotidiana. No resulta útil una enseñanza basada en planificaciones rígidas que no pueden cumplirse y llevarse a la práctica.

El curriculum universitario debe incorporar no solo aquello que se ha de enseñar sino también el cómo, es decir, la metodología. Además, el curriculum no debe ser algo acabado, cerrado, con una finalidad aplicativa, sino que debe constituirse en un marco abierto y dinámico donde cada docente pueda reflejar sus concepciones didácticas, educativas, académicas, éticas, sociales.

Históricamente se lo llamo Plan de Estudios, en la actualidad la utilización del término Currículum o Currículo no implica solo un cambio de denominación sino que también incluye modificaciones en la concepción que se tiene acerca del mismo. La realidad social actual ocasiona cambios importantes en los currícula de todas las instituciones, incluidas las instituciones universitarias. Estos cambios afectan tanto la forma de pensar el currículum así como las prácticas curriculares que se llevan adelante.

Desde esta nueva perspectiva, siguiendo a De Alba el currículum puede definirse como "...la síntesis de elementos culturales (conocimientos, valores, costumbres, creencias, hábitos) que conforman una propuesta político-educativa pensada e impulsada por diversos grupos y sectores sociales cuyos intereses son diversos y contradictorios (...).

A esta síntesis se arriba a través de diversos mecanismos de negociación, lucha e

imposición social.”⁴⁵ Esta propuesta se encuentra conformada por elementos estructurales-formales y procesales-prácticos. También presenta dimensiones generales y particulares que interactúan en el devenir de los currícula en las distintas instituciones. Las dimensiones generales se refieren a aquellas que conforman y determinan cualquier currículum. En cuanto a las dimensiones particulares son aquellos aspectos que le son propios a un currículum pero no necesariamente a otros.

En el diseño curricular hay dos aspectos relevantes: la “elección de secuencias de asignaturas” y la “selección de contenidos”. En el primer proceso se utiliza en general un diseño curricular lineal: los contenidos se enseñan por ciclo y se da por aprendido el conocimiento una vez finalizado el mismo.

En el caso de la selección de contenidos, ésta resulta fundamental a la hora de la construcción del saber o la práctica social que se intenta transmitir. Dicha selección se encuentra determinada por las decisiones que se realicen sobre: conocimiento relevante, extensión y profundidad.

Las decisiones sobre conocimiento relevante incluyen la elección de temas consensuados o temas controversiales dentro de una disciplina. La extensión designa a la presentación de una gran cantidad de información al estudiante, aportando diversidad de campos para el proceso de enseñanza. La profundidad designa “el recorrer un espacio menor del campo informativo aunque sea abordado probablemente con seriedad”⁴⁶

El currículum o plan de estudio incluye la totalidad de las asignaturas que componen, en este caso, la carrera de grado, entendiéndose como asignatura: “ese conjunto de contenidos seleccionados de una disciplina o varias disciplinas que son asignados para

⁴⁵ De Alba, A.: *Currículum: crisis, mito y perspectiva*. Ed. Miño y Dávila. Argentina, 2006. p. 79.

⁴⁶ de Camilloni, A.: *Modalidad y proyecto de cambio curricular*. En Universidad de Buenos Aires, Facultad de Medicina, OPS-OMS. Aportes para el cambio curricular en Argentina. Bs. As., 2001. p.42.

ser enseñados en un período lectivo.”⁴⁷ Los contenidos pueden enumerarse en el plan de estudios, siendo utilizados como “conocimientos mínimos”.

Cada una de las asignaturas o materias posee un Programa o Plan de Trabajo Docente (PTD) elaborado por el equipo docente responsable de su ejecución.

Cada Plan de Trabajo Docente incluye:

- **Objetivos:** definido como aquello que se pretende alcanzar en el proceso enseñanza-aprendizaje. Pueden diferenciarse objetivos que apuntan al conocimiento de hechos y conceptos, objetivos orientados a los procedimientos y objetivos relacionados con actitudes. Los objetivos señalan la orientación del proceso, y este a su vez se sustenta en dichos hechos, conceptos, procedimientos y actitudes que se encuentran incluidos en los contenidos.
- **Contenidos:** conjunto de conocimientos, procesos, normas y habilidades, seleccionados con el objetivo de lograr el aprendizaje de los saberes esenciales. Representa aquello que el docente considera imprescindible para el logro de los objetivos, el desarrollo de las capacidades personales y la adquisición de un conjunto de formas culturales cuya apropiación se considera esencial para la formación de los alumnos. Joseph Schwab⁴⁸ amplía el tradicional y restringido concepto de “contenidos”, abarcando también las estrategias y habilidades del estudiante que parten de los objetivos.
- **Actividades:** ejercitaciones diseñadas y planificadas cuya finalidad es el logro de los objetivos propuestos.
- **Bibliografía:** listado de libros, publicaciones, artículos, sugeridos a los alumnos como fuente de referencia y de consulta. Álvarez, Ortiz Castro & Pérez plantean la importancia de una selección racional y no indiscriminada de los textos, “...debido al

⁴⁷ de Camilloni op. cit. p. 38.

⁴⁸ Schwab, J.: *Un enfoque práctico para la planificación del currículo*. Ed. El Ateneo. Bs. As., 1974. p.2.

significado que los mismos tienen en la formación del futuro profesional...”⁴⁹ Reviste importancia no solo el tipo de textos que se va a utilizar, sino también que objetivos se desea alcanzar y que problemas se quieren enseñar a resolver a través de estos. La bibliografía constituye una herramienta de trabajo.

La selección de los contenidos de las asignaturas se encuentra atravesada por los niveles sociales, culturales, políticos y económicos que se materializan a través de las legislaciones y leyes que rigen las instituciones, así como también por los aspectos organizacionales de cada universidad, los cuerpos colegiados y asociaciones profesionales que toman contacto con las casas de estudio y los capitales culturales y las prácticas habilitadas en cada sociedad.

Eisner utiliza las expresiones “currículo nulo” y “currículo oculto” para indicar aquellos aspectos que las instituciones no enseñan o dejan de enseñar. La no inclusión de determinados conocimientos en las enseñanzas es producto de los mensajes sociales de las culturas, subculturas, teorías y prácticas sociales no pertenecientes al conjunto de saberes aceptados. Esto representa el currículum como intención y como realidad.

En lo relativo a la organización curricular de la carrera Licenciatura en Terapia Ocupacional, la misma se encuentra influenciada por las particularidades de la legislación oficial y por los requerimientos de las organizaciones profesionales. A continuación se mencionan algunos ejemplos de ello.

En el ámbito internacional se publica y distribuye periódicamente el documento “Estándares mínimos para la educación de los Terapeutas Ocupacionales”, creado por la Asociación Mundial de Terapeutas Ocupacionales (W.F.O.T.) y cuyo objetivo es el de responder a las demandas de consejos y guías en el establecimiento de programas

⁴⁹ Álvarez, D. N.; Ortiz Castro, E. & Pérez, D. A.: *Acercamiento de las prácticas docentes hacia las áreas curriculares*. En: *Docencia universitaria: historia, currículo y enseñanza en la universidad*. Universidad Nacional de Mar del Plata, 2004.

para la educación de Terapeutas Ocupacionales así como servir como estándares internacionales para países donde dichos programas están en existencia. Para esta Asociación "...la educación profesional está relacionada con el desarrollo de un único cuerpo de conocimientos y principios que son trasladados a un programa básico de enseñanza (...) mientras que el Terapeuta Ocupacional calificado puede decidir especializarse, es fundamental que en el entrenamiento básico varios aspectos sean explorados..."⁵⁰

En el documento mencionado la W.F.O.T. recomienda que los programas de las diferentes carreras logren una cobertura de 3000 horas, distribuidas en 90 semanas, extendiéndose la formación por tres años como mínimo, teniendo una duración promedio de cuatro años.

Además se propone que los planes de estudio sean divididos en las siguientes áreas:

- * Ciencias Básicas (1/6 del curso).
- * Teoría y Aplicación de Terapia Ocupacional y Técnicas y Actividades Terapéuticas (1/2 curso).
- * Trabajo de Campo o Práctica Pre-Profesional (1/3 del curso, 1000 horas).

Para el diseño de los programas se establecen dos condiciones, por un lado el balance de los objetivos, orientado a la distribución equitativa de las horas de enseñanza en las tres secciones. Por otra parte lo referido a la secuencia, donde se sugiere que se aborden objetivos teóricos y de actividades terapéuticas durante la primera mitad del curso, de manera de brindar al estudiante los conocimientos, destrezas y habilidades básicos para la posterior experiencia de trabajo de campo.

Por otra parte, "El Libro Blanco de Terapia Ocupacional", realizado por la Agencia Nacional de Evaluación de Calidad y Acreditación de España (ANECA), refleja la

⁵⁰ World Federation of Occupational Therapists: *Minimum Standards for the Education of Occupational Therapists*. Año 1993. Sin dato.

tendencia de los programas europeos en cuanto al contenido de las materias de la carrera Terapia Ocupacional, tanto de la parte teórica como de las prácticas clínicas. Para su realización la ANECA se basó en el "Curriculum Guidelines" publicado por la European Network of Occupational Therapy in Higher Education (ENOTHE) en agosto del año 2000.

A continuación se transcribe un extracto del documento:

"CONTENIDOS DEL PRIMER AÑO:

La mayoría de los países europeos incluyen en este año la Teoría General de la Terapia Ocupacional: Actividades terapéuticas, Análisis de la actividad, Principios de la Terapia Ocupacional, Filosofía de la Terapia Ocupacional e Historia de la Terapia Ocupacional.

Este mismo año la mayoría de los programas incluyen las ciencias biológicas básicas como Anatomía, Fisiología, Desarrollo humano, etc. Y a su vez ciencias sociales y conductuales como Sociología, Psicología, Filosofía, Educación Sanitaria, etc.

En este primer año algunos centros ofrecen otras asignaturas tales como Legislación y Ética, Idiomas, Medios Tecnológicos, etc.

El análisis de este primer año demuestra una tendencia a ofrecer una introducción a la Terapia Ocupacional y las ciencias básicas tanto sociales como médicas, como base para el conocimiento del funcionamiento humano y su contexto. Las asignaturas son variadas pero en su conjunto se pretende dar a conocer al alumno el desarrollo normal desde variadas perspectivas y el concepto de ocupación y actividad como medio terapéutico.

En este primer año se contempla un bloque de prácticas clínicas que oscila entre cuatros semanas y nueve meses de duración.

CONTENIDOS DEL SEGUNDO AÑO:

La mayoría de las asignaturas incluyen contenidos de la patología y de la disfunción. Estas son: Neurología, Psiquiatría, Psicopatología, Alteraciones adquiridas del desarrollo, etc.

También existe una continuación de las asignaturas de las ciencias básicas y de Terapia Ocupacional: Práctica de la Terapia Ocupacional, Técnicas de la Terapia Ocupacional, Enfoques e intervenciones en Terapia Ocupacional, Principios de tratamiento de la Terapia Ocupacional, Actividades de la vida diaria, etc.

Como conclusión en este segundo año se hace hincapié en la profundización en la práctica de la Terapia Ocupacional, énfasis en los procesos patológicos y en la disfunción, difiriendo del primer año en el que el enfoque es hacia la función normal.

En este segundo año se contempla un bloque de prácticas clínicas que oscila entre tres y veinte semanas de duración.

CONTENIDOS DEL TERCER AÑO:

En este tercer año la mayoría de los programas enfocan las asignaturas en la aplicación de la Terapia Ocupacional en pediatría, físicos, geriatría, salud mental, entorno laboral. Se pone énfasis en la Terapia Ocupacional aplicada.

En aquellos programas de tres años de duración, en este tercer curso también se introducen asignaturas tales como Técnicas de investigación, Tesis en Teoría Ocupacional, Proyectos en Terapia Ocupacional, Investigación en Terapia Ocupacional y método científico, etc.

El peso de las prácticas en este tercer año es de cinco a treinta semanas en la mayoría de los países europeos.⁵¹

En la Universidad Nacional de Mar del Plata, el Plan de Estudios vigente (1993)⁵² de la carrera Licenciatura en Terapia Ocupacional está constituido de la siguiente manera:

Primer año:

- Introducción a Terapia Ocupacional
- Medios Terapéuticos I
- Antropología
- Psicología General
- Anatomía
- Neuroanatomía
- Seminario de Terapia Ocupacional
- Psicología Evolutiva I
- Medios Terapéuticos II

Segundo año:

- Psicología Evolutiva II
- Biomecánica
- Medios Terapéuticos III
- Fisiología
- Teoría y Metodología de la Investigación Científica
- Medios Terapéuticos IV

⁵¹ Agencia Nacional de la Evaluación y Acreditación de Calidad. Título de Grado en Terapia Ocupacional. Año 2005. Disponible en <http://www.aneca.es/activin.docs/libroblanco.terapiaocupacional.def.pdf> Fecha de consulta: agosto 2009.

⁵² Consejo Superior. Anexo I de la Ordenanza N° 515. *Plan de Estudios de la Carrera de Licenciatura en Terapia Ocupacional*. Año 1993.

- Clínica Médica
- Psicología de la Personalidad
- Terapia Ocupacional en Prevención Primaria y Comunidad

Tercer año:

- Psiquiatría Clínica
- Terapia Ocupacional en Salud Mental
- Medios Terapéuticos V
- Dinámica de Grupos
- Neurología
- Terapia Ocupacional en Psicopatología Infanto Juvenil
- Medios Terapéuticos VI
- Ortopedia
- **Pedagogía General y Especial**

Cuarto año:

- Terapia Ocupacional en Discapacidades Físicas
- Ortesis
- Técnicas de Investigación Social
- Administración en Terapia Ocupacional
- Estadística
- Práctica Clínica I

Quinto año:

- Terapia Ocupacional Laboral

- Práctica Clínica II
- Ética y Deontología Profesional
- Práctica Clínica III
- Taller de Trabajo Final

El alumno deberá aprobar además:

- Inglés Técnico
- Seminario I
- Seminario II

Los seminarios por los cuales puede optar el alumno actualmente son:

- Psicología Institucional
- Discapacidad y Resiliencia
- Teoría y Práctica Etnográfica aplicada a la Salud
- Curso Vital: Adolescencia y Cultura
- Introducción a la Rehabilitación de Mano

Las incumbencias Profesionales⁵³, correspondientes al Título de Licenciado en Terapia Ocupacional que otorga la Universidad Nacional de Mar del Plata son las siguientes:

- Elaborar, aplicar y evaluar métodos y técnicas de análisis de las actividades que realiza el hombre para determinar los requerimientos psicofísicos que implica el desarrollo de las mismas.
- Diseñar, implementar y evaluar métodos y técnicas de evaluación de la capacidad funcional psicofísica del sujeto.

⁵³ Ministerio de Educación y Justicia. Anexo Resolución N° 147. *Incumbencias Profesionales correspondientes al título de Licenciado en Terapia Ocupacional que otorga la Universidad Nacional de Mar del Plata.*

- Diseñar, implementar y evaluar métodos y técnicas de mantenimiento y desarrollo de las funciones psicofísicas.
- Diseñar, implementar y evaluar métodos y técnicas de análisis y evaluación del desarrollo psicomotriz del sujeto.
- Realizar estimulación temprana en niños discapacitados y/o riesgo ambiental a los efectos de lograr el desarrollo adecuado bio-psico-social.
- Participar en actividades interdisciplinarias destinadas al planeamiento, implementación y evaluación de acciones de estimulación temprana.
- Diseñar y elaborar equipamiento ortésico.
- Participar en la evaluación de la pertinencia del equipamiento ortésico y protésico.
- Adiestrar en la utilización del equipamiento ortésico y protésico.
- Diseñar y elaborar equipamiento personal y ambiental, fijo y móvil, destinado a mejorar las posibilidades de autonomía de los individuos discapacitados.
- Asesorar a personas e instituciones respecto de las características y formas de utilización del equipamiento personal y ambiental fijo y móvil, destinado a mejorar las posibilidades de autonomía de los individuos discapacitados.
- Adiestrar y asesorar al individuo discapacitados y su familia, en lo referente a su autonomía personal-social con el objeto de lograr su integración.
- Elaborar, aplicar y evaluar métodos y técnicas de análisis ocupacional para determinar las capacidades funcionales psicofísicas que implican el desempeño de las distintas actividades laborales.
- Participar en el planeamiento, ejecución y evaluación de planes, programas y proyectos de rehabilitación profesional-laboral.

- Participar en el planeamiento, ejecución y evaluación de planes, programas y proyectos destinados al diagnóstico, prevención y tratamiento de las enfermedades de la población.
- Participar en el planeamiento, ejecución y evaluación de planes, programas y proyectos de desarrollo comunitario que impliquen la utilización de actividades como instrumento de integración personal, social y laboral.
- Asesorar en lo relativo a la actividad del hombre como instrumento para evaluar la capacidad funcional psicofísica del sujeto, estimular el desarrollo y efectuar el tratamiento de las disfunciones y la actividad laboral como medio de integración personal y social.
- Realizar arbitrajes y peritajes referidos a la evaluación de la capacidad funcional psico-física del sujeto.

Con respecto a la asignatura “Pedagogía General y Especial”, que se encuentra ubicada en el tercer año de la carrera Licenciatura en Terapia Ocupacional de la Facultad de Ciencias de la Salud y Servicio Social de la Universidad Nacional de Mar del Plata, representa la única asignatura dentro del plan de estudios vigente con contenidos específicos de Educación Especial. Pertenece al Área curricular de Ciencias Sociales, con una carga horaria total de 60 horas.

El Plan de Trabajo Docente⁵⁴ presentado en los años 2008 y 2009 demuestra que el propósito que se tiene en esta asignatura es el de profundizar en la faceta educativa de la misión profesional del futuro Terapeuta Ocupacional. Se entiende a la educación como un proceso de comunicación interpersonal que favorece la construcción de vínculos y redes que apuntan al crecimiento y desarrollo individual y social.

⁵⁴ Plan de Trabajo del Equipo Docente. Pedagogía General y Especial. Año 2008- 2009. Carrera Licenciatura en Terapia Ocupacional. Facultad de Ciencias de la Salud y Servicio Social. Universidad Nacional de Mar del Plata.

El plan docente que se presenta se fundamenta en la renovada aspiración del cumplimiento del principio sobre “el derecho que todas las personas tienen a la educación”, según la Declaración Universal de los Derechos Humanos de 1948, y del principio de Educación para Todos, expresado en la Conferencia Mundial de Salamanca de 1990.

Los Contenidos se encuentran organizados en función de las siguientes líneas orientadoras:

- 1- Establecimiento del rango epistemológico de la “educación”, en todas sus formas, como Objeto de conocimiento.
- 2- Abordaje del proceso de aprendizaje y su correspondiente proceso de enseñanza, en el marco de las principales teorías vigentes.
- 3- Desarrollo de la historia y situación actual de la Educación Especial.
- 4- Por último asignando un espacio curricular al análisis y reflexión de la función educadora del TO dentro de los Equipos Transdisciplinarios del Sistema Educativo Formal, en particular, y en todas las instituciones educativas no formales que se ocupan de esta problemática, en general.

Los objetivos que se proponen lograr en el transcurso de la cursada de esta asignatura son los siguientes:

- Capacitar al alumno de TO en su desempeño como miembro de los Equipos de Orientación Escolar en las instituciones educativas
- Crear la conciencia de que su rol se desempeñará ante personas con necesidades educativas especiales y dentro del contexto familiar y social de las mismas.

- Interpretar las diferentes necesidades educativas de las personas, a fin de colaborar con ellas en su proceso de autorrealización personal.
- Reconocer los distintos paradigmas que intentan explicar el proceso de aprendizaje.
- Facilitar el desarrollo del pensamiento crítico, que conlleve el enriquecimiento permanente de la formación profesional.
- Promover una actitud abierta para facilitar la inserción del futuro profesional en proyectos de trabajo Inter, intra y transdisciplinarios.
- Generar un espacio de discusión e intercambio acerca de la problemática de la Educación Especial, en función de la realización de la Persona como ser social.
- Provocar procesos de producción de conocimientos, generados a partir de la información teórica y del análisis de la confrontación con los hechos observados y/o vividos.
- Generar un espacio de discusión e intercambio acerca de la problemática de la Educación Especial a partir del análisis y comprensión de las distintas aplicaciones de las políticas públicas en esa materia.
- Encuadrar la función educativa del TO, en tanto participa de situaciones sociopedagógicas escolares donde su intervención posibilita transformaciones en las actitudes, conocimientos y habilidades de personas y grupos.
- Aplicar el pensamiento analítico, crítico, autónomo e interactivo a las situaciones emergentes de la realidad, en materia de educación.

Aspectos Metodológicos

ASPECTOS METODOLOGICOS

- **Tema**

Representaciones Sociales acerca del Rol del Terapeuta Ocupacional en Escuelas de Educación Especial.

- **Problema**

¿Cuáles son las Representaciones Sociales acerca del Rol del Terapeuta Ocupacional en Escuelas de Educación Especial que poseen los graduados durante los años 2008 y 2009 de la carrera Licenciatura en Terapia Ocupacional de la Facultad de Ciencias de la Salud y Servicio Social de la Universidad Nacional de Mar del Plata?

- **Objetivo General**

Conocer las Representaciones Sociales acerca del Rol del Terapeuta Ocupacional en Escuelas de Educación Especial que poseen los graduados durante los años 2008 y 2009 de la carrera Licenciatura en Terapia Ocupacional de la Facultad de Ciencias de la Salud y Servicio Social de la Universidad Nacional de Mar del Plata.

- **Objetivos Específicos**

- 1- Relevar conocimientos, actitudes, percepciones y creencias que poseen los graduados acerca del Rol del TO en Escuelas de Educación Especial.
- 2- Conocer contenidos curriculares sobre el Rol del TO en Escuelas de Educación Especial identificados por los graduados en las distintas asignaturas de la carrera Licenciatura en Terapia Ocupacional de la Facultad de Ciencias de la Salud y Servicio Social de la Universidad Nacional de Mar del Plata.

- 3- Indagar las opiniones de los graduados con respecto a los conocimientos recibidos durante la formación académica acerca del Rol del TO en Escuelas de Educación Especial.
- 4- Describir las acciones y funciones del Terapeuta Ocupacional en Escuelas de Educación Especial.
- 5- Conocer las expectativas profesionales de los graduados.
- 6- Estimar el prestigio asignado por los graduados al Área Educacional como campo de ejercicio profesional.

- **Enfoque y Diseño**

El enfoque seleccionado para la presente investigación es *Cualitativo*. La elección se sustenta en el entendimiento de las Metodologías Cualitativas como: "...aquellas capaces de incorporar la cuestión del significado y de la intencionalidad como inherentes a los actos, a las relaciones y a las estructuras sociales, siendo estas últimas tomadas tanto en su origen, como en cuanto en su transformación, como construcciones humanas significativas".⁵⁵

Este enfoque permite indagar y comprender la red de significados que los actores sociales le adjudican a un fenómeno, en un contexto histórico y cultural específico. La lógica cualitativa está orientada a descubrir y construir la realidad en función de las experiencias subjetivas de aquellos involucrados en un proceso determinado. Este enfoque permite estudiar de manera intensiva las significaciones de un grupo social en particular, no buscando la generalización de los resultados, sino la comprensión de la

⁵⁵ De Souza Minayo, M.C.: *El desafío del conocimiento. Investigación cualitativa en Salud*. Ed. Lugar. Bs. As., 2004. p. 8.

riqueza singular que cada una de las personas revela en el transcurso de la investigación.

Se tendrá en cuenta entonces, a fin de elucidar el interrogante que da inicio al estudio, la perspectiva de los participantes. “La investigación cualitativa responde a cuestiones muy particulares. Se preocupa, en las ciencias sociales, con un nivel de realidad que no puede ser cuantificado. O sea, trabaja con el universo de significados, motivos, aspiraciones, creencias, valores y actitudes, lo que corresponde a un espacio más profundo de las relaciones, de los procesos y de los fenómenos que no pueden ser reducidos a una operacionalización de una variable.”⁵⁶

- **Tipo de Estudio**

El tipo de estudio de esta investigación es exploratorio-descriptivo y transeccional o transversal. Según el problema y los objetivos planteados en el mismo, se busca conocer las Representaciones Sociales acerca del Rol de Terapeuta Ocupacional en Escuelas de Educación Especial que poseen los graduados en los años 2008 y 2009 de la carrera Licenciatura en Terapia Ocupacional de la Facultad de Ciencias de la Salud y Servicio Social de la Universidad Nacional de Mar del Plata.

- **Muestra**

La muestra quedó constituida por 14 graduados durante los años 2008 y 2009 de la

⁵⁶ De Souza Minayo, M.C. & cols. : *Investigación social. Teoría, método y creatividad*. Editorial Lugar. Buenos Aires, 2004. p. 18.

carrera Licenciatura en Terapia Ocupacional de la Facultad de Ciencias de la Salud y Servicio Social de la Universidad Nacional de Mar del Plata.

- **Criterios de Selección de la Muestra**

La selección de la muestra es no probabilística por conveniencia. Las decisiones muestrales se tomarán teniendo en cuenta los siguientes criterios:

- Que el contexto sea **relevante** al interrogante del estudio. “Una de las decisiones muestrales que el investigador suele tener que barajar es la selección de contextos relevantes al problema de investigación. Dentro de estos contextos (...) se procederá, posteriormente, a seleccionar los casos individuales.”⁵⁷
- La **accesibilidad y heterogeneidad**. “El segundo criterio (...) tiene que ver con las “consideraciones pragmáticas” (Hammersley y Atkinson, 1995), la “consideración de la accesibilidad” (Marshal y Rossman), la consideración de los “recursos disponibles” en la selección de contextos.”⁵⁸
- Se consideró además, la **representación** de la muestra, y
- la **cronología de la investigación**.

- **Criterios de Inclusión**

- Licenciados en Terapia Ocupacional graduados de la Facultad de Ciencias de la Salud y Servicio Social de la Universidad Nacional de Mar del Plata en el transcurso de los años 2008 y 2009.

⁵⁷ Valles, M.S.: *Técnicas Cualitativas de Investigación Social. Reflexión Metodológica y Práctica Profesional*. Ed. Síntesis. 1º Reimpresión. Madrid, 1999. p. 91.

⁵⁸ *Ibidem* p. 91.

- Alumnos de la carrera Licenciatura en Terapia Ocupacional de la Universidad Nacional de Mar del Plata que al momento de la investigación hayan cumplido con la instancia de firma de la última materia de la carrera. Vale aclarar que dicha materia corresponde al Taller de Tesis.

- **Técnicas de Recolección de Datos**

1) **ENTREVISTA:** Se entiende la entrevista de investigación como una "...técnica de obtención de información relevante para los objetivos de un estudio. Su campo de utilización se encuentra en las Ciencias Sociales, especialmente, donde puede adoptar formatos y estilos variables a lo largo de un continuo mas o menos estructurado."⁵⁹ Su realización implica: "...interacción verbal cara a cara constituida por preguntas y respuestas orientadas a una temática u objetivos específicos..."⁶⁰

A. **Entrevista semiestructurada**, también llamada por otros autores *entrevista focalizada o entrevista basada en un guión*, administrada a los graduados durante los años 2008 y 2009 de la carrera Licenciatura en Terapia Ocupacional que al momento de la investigación residan en la ciudad de Mar del Plata.

B. **Entrevista estandarizada abierta**, caracterizada por el empleo de un listado de preguntas ordenadas y redactadas por igual para todos los entrevistados, pero de respuesta libre o abierta. La misma, realizada vía correo electrónico a los graduados durante los años 2008 y 2009 de la carrera Licenciatura en Terapia Ocupacional que al momento de la investigación no residan en la ciudad de Mar del Plata.

⁵⁹ Ibídem. p. 181.

⁶⁰ Oxman, C.: *La entrevista de Investigación en Ciencias Sociales*. Ed. Eudeba. Bs. As., 1998. p.9.

2) **RECOPIACIÓN DOCUMENTAL:** recopilación de datos de fuentes primarias: Planes de Trabajo Docente (PTD) de la carrera Licenciatura en Terapia Ocupacional de la Universidad Nacional de Mar del Plata en vigencia en los años 2008 y 2009 a fin de identificar contenidos relacionados con el Rol del Terapeuta Ocupacional en Educación Especial.

- **Definición de la Variable**

A efectos de poder comenzar y guiar la investigación, se propuso la siguiente definición tentativa de la variable, ya que dadas las características de la investigación cualitativa, el significado del término se fue descubriendo a medida que avanzó la misma, a través del trabajo de campo.

La variable ***Rol del Terapeuta Ocupacional en Escuelas de Educación Especial*** quedó definida como el *“tipo de acciones y funciones que desempeña el Licenciado en Terapia Ocupacional en el Ámbito de las Escuelas de Educación Especial, legitimado por el título de grado otorgado por la Universidad Nacional de Mar del Plata.”*

- **Dimensionamiento**

En función del enfoque y diseño adoptados, el dimensionamiento de la variable constituyó una guía para el ingreso al campo y para la construcción del instrumento de recolección de datos. Además permitió acotar los aspectos sobre los cuales se indagó, preservando la intención final de rescatar las perspectivas de los actores sociales involucrados en el fenómeno a investigar.

Dimensiones:

1º dimensión: TO como miembro del Equipo Técnico

Funciones y acciones:

- 1) Participación en la elaboración del Proyecto Educativo Institucional (PEI), Proyecto Curricular Institucional (PCI) y Proyecto Curricular Áulico (PCA).
- 2) Evaluación: según la situación lo requiera en admisión, seguimiento, promoción y egreso.
- 3) Participación en el proceso de integración escolar de los alumnos y su acceso al currículum.
- 4) Participación en el proceso de enseñanza-aprendizaje:
 - a) Acciones concretas diseñadas a partir de la evaluación de las necesidades de los alumnos y grupos y de las estrategias pedagógicas áulicas realizadas en conjunto con los docentes y equipo transdisciplinario.
 - b) Orientación y reorientación para la inserción de los alumnos en los trayectos técnicos.
 - c) Análisis ocupacional de las actividades de los trayectos técnicos.
 - d) Diseño de adaptaciones en actividades, mobiliario, herramientas, elementos, con la finalidad de optimizar la funcionalidad del alumno en el desempeño de las diferentes actividades.
- 5) Área Laboral:
 - a) Integración Laboral:
 - 1) Integración en Centros de Formación Profesional.
 - 2) Integración en Prácticas Profesionalizantes Externas.
 - b) Inserción Laboral.

6) Investigación y Difusión.

2º dimensión: TO como Maestro de Trayectos Pre Profesionales

Funciones y acciones:

- 1) Participación en la construcción e implementación del Proyecto Educativo Institucional (PEI), Proyecto Curricular Institucional (PCI) y Proyecto Curricular Áulico (PCA).
- 2) Participación en admisión, seguimiento, egreso y derivación de los alumnos, así como en la evaluación, acreditación y promoción de los mismos.
- 3) Participación en el proceso de enseñanza-aprendizaje:
 - a) Acciones concretas diseñadas a partir de la evaluación de las necesidades de los alumnos y grupos y de las estrategias pedagógicas áulicas realizadas en conjunto con los docentes y equipo transdisciplinario.
 - b) Elaboración de la propuesta pedagógica incluyendo conocimientos, habilidades y destrezas básicas para el desarrollo de proyectos tecnológicos simples integrando a través de los mismos materiales, herramientas, máquinas, y técnicas operativas.
 - c) Orientación en el proceso de Formación Profesional de los alumnos.
 - d) Diseño de adaptaciones en actividades, mobiliario, herramientas, elementos, con la finalidad de optimizar la funcionalidad del alumno en el desempeño de las diferentes actividades.

5) Investigación y Difusión.

3º dimensión: TO como Maestro Integrador Laboral

- 1) Evaluación de las posibilidades de integración de los alumnos, ya sea en puestos reales de trabajo, o en otros espacios formativos.
- 2) Seguimiento del alumno integrado en su espacio laboral con evaluaciones sistemáticas para la toma de decisiones.
- 3) Articulación de las propuestas y acciones con los otros miembros del equipo transdisciplinario (maestro de taller, tutor de la empresa, maestro de apoyo, terapeuta ocupacional, asistente social, entre otros.)
- 4) Favorecer y promover en el alumno la construcción y el sostenimiento de su proyecto laboral.
- 5) Inserción Laboral.
 - 1) Inserción en puestos de trabajo competitivo.
 - 2) Inserción en trabajo protegido.
- 6) Investigación y Difusión.

En la sección Anexo se adjuntan la guía temática para la entrevista semiestructurada realizada a los graduados residentes en la ciudad de Mar del Plata, y la entrevista estandarizada abierta enviada vía correo electrónico a los graduados no residentes en dicha ciudad.

Análisis de los datos

ANALISIS DE LOS DATOS

El análisis de contenido nos permite investigar sobre la naturaleza del discurso. Krippendorff lo define como “la técnica destinada a formular, a partir de ciertos datos, inferencias reproducibles y válidas que puedan aplicarse a un contexto”⁶¹

Perez Serrano (citado por Portal Silva) refiere que han abandonado ciertos límites, como por ejemplo los medios de comunicación, para hacerse extensiva a marcos más variados, desde el contenido de producciones personales a través de encuestas, entrevistas, observaciones, etc.

Krippendorff plantea que esta técnica sitúa al investigador en una triple perspectiva respecto de la realidad:

- Los datos tal y como se comunican al analista.
- El contexto de los datos.
- La forma en que el conocimiento del analista obliga a dividir la realidad.

El análisis de contenido debe trabajar con materiales representativos, signados por la exhaustividad y que permitan la generalización. De este modo, se configura como una técnica objetiva, sistemática, cualitativa y cuantitativa. *Objetiva* porque emplea procedimientos de análisis que pueden ser reproducidos por otras investigaciones, de modo que los resultados obtenidos sean susceptibles de verificación por otros estudios distintos; *sistemática* ya que exige la sujeción del análisis a pautas objetivas determinadas; *cualitativa* debido a que detecta la presencia y ausencia de una característica del contenido y hace recuento de datos secundarios a fenómenos a los que siempre es posible hacer referencia; y *cuantitativa* porque mide la frecuencia de

⁶¹ Porta, L.; Silva, M.: *La investigación cualitativa. El análisis de contenido en la investigación educativa*. P. 8. disponible en <http://www.uccor.edu.ar/paginas/REDUC/porta.pdf>. Fecha de consulta: febrero de 2010.

aparición de ciertas características de contenido y obtiene datos descriptivos por medio de un método estadístico.

La exhaustividad que caracteriza a esta técnica implica que una vez definido su objeto no puede olvidarse nada de él. Por generalización se entiende que tiene una hipótesis que debe probar de cara a extraer conclusiones en una investigación.

Los pasos a seguir antes del tratamiento de los datos son:

- determinar los objetivos que se pretende alcanzar;
- definir el universo a estudiar;
- seleccionar los documentos que se van a utilizar;
- definir cuales son las finalidades que persigue la investigación, y
- elaborar indicadores o definir unidades de análisis, en términos de:
 - Unidades de observación genérica.
 - Unidades de contexto: es el mayor cuerpo de contenido, cuya finalidad es captar el significado de las unidades de registro. En este caso, fueron las entrevistas. Dicho material fue desgravado a fin de constituir el corpus, entendiendo este como "...el conjunto de los documentos tenidos en cuenta para ser sometidos a los procedimientos analíticos."⁶²
 - Unidades de registro: son secciones más pequeñas que hacen referencia a las categorías.

Bardín menciona ciertas cualidades que las categorías deben poseer: "... **la exclusión mutua**, que estipula que cada elemento no puede estar afectado a más de una casilla. **La homogeneidad**, por la que un mismo principio de clasificación debe dirigirse a su organización. Solo puede funcionar sobre una dimensión de registro, una dimensión de análisis en un conjunto categorial. **La pertinencia**: una categoría adaptada al material

⁶² Bardín, L.: *Análisis de Contenido*. Ed. Akal. Madrid, 1986. p.27.

*de análisis seleccionado y perteneciente al cuadro teórico, es considerada pertinente. La **objetividad** y la **fidelidad**: si se someten a varios analistas trozos de un mismo material al que se aplique la misma plantilla de categorías, deberán ser codificados de la misma manera. La **productividad**: un conjunto de categorías es productivo si proporciona resultados ricos; ricos en índices de inferencias, ricos en hipótesis nuevas, ricos en datos fiables.*⁶³

Como unidades de registro fueron seleccionadas: oración- frase- párrafo. En la sección Anexo se presenta una tabla de caracterización de los datos obtenidos. La primera columna de la tabla contiene el código con que se hará referencia al entrevistado. Las columnas segunda a cuarta corresponden a las categorías propuestas: Formación Académica, Ámbito Educativo como Área de Ejercicio Profesional, Rol del Terapeuta Ocupacional en Escuelas de Educación Especial y Consideraciones Personales.

Una vez establecido esto, la técnica se organiza en relación a tres polos cronológicos:

1. Pre- análisis: "corresponde a un período de intuiciones. Pero tiene como objeto la operacionalización y la sistematización de las ideas de partida para poder llegar (...) a un plan de análisis."⁶⁴

En esta etapa se llevó a cabo una lectura superficial del material seleccionado, para luego realizar sucesivas re-lecturas más precisas.

2. Aprovechamiento del material.
3. Tratamiento de los resultados, inferencia e interpretación: el primero consiste esencialmente en operaciones de codificación o enumeración en función de consignas formuladas previamente. A las entrevistas se les asignó un número entero de forma consecutiva, por ejemplo (E. N° 1); (E. N° 2); etc. La instancia de inferencia e interpretación es aquella donde "...los resultados brutos son

⁶³ *Ibidem.* p. 92.

⁶⁴ *Ibidem.* p. 71.

tratados de manera que resulten significativos y válidos. Teniendo a su disposición resultados significativos y fiables, el análisis puede proponer inferencias y adelantar interpretaciones a propósito de los objetivos previstos o concernientes a otros hallazgos imprevistos.”⁶⁵

A continuación se expondrá el material obtenido de modo que permita integrarlo, comprenderlo y compararlo.

Valles denomina a este proceso “integración inclusiva” y la define como aquella donde “...se organizan todas las secciones de manera coherente, de acuerdo a una línea o secuencia argumental, narrativa, explicativa.”⁶⁶

Durante los meses de febrero y marzo del año 2010 se llevaron a cabo entrevistas a los graduados de la carrera Licenciatura en Terapia Ocupacional durante los años 2008 y 2009. Por un lado se realizaron entrevistas semiestructuradas, en forma personal e individual, a cada uno de los graduados que al momento de la recolección de los datos se encontraba en la ciudad de Mar del Plata. Todas las entrevistas fueron gravadas y posteriormente desgravadas.

Por otra parte se envió vía correo electrónico una entrevista estandarizada abierta a cada uno de los Licenciados en Terapia Ocupacional, que formaron parte de la muestra, y que no residían en la ciudad de Mar del Plata al momento de la investigación.

Ambos tipos de entrevista fueron guiadas por una serie de tópicos orientadores correspondientes a las categorías propuestas:

- Formación Académica
- Ámbito Educativo como Área de Ejercicio Profesional.

⁶⁵ Ibídem. p. 76.

⁶⁶ Valles, M. Op. Cit. p. 223.

- Rol del Terapeuta Ocupacional en Escuelas de Educación Especial.
- Consideraciones Personales.

En cada caso se explicó el tema, problema, objetivos, población y muestra, a fin de posibilitar una mayor comprensión de la investigación por parte de los entrevistados.

En una primera instancia de la entrevista se indagó acerca del año de ingreso a la carrera, año de egreso de la misma, edad y sexo. Estos datos se obtuvieron con la finalidad, por un lado de caracterizar la muestra, y por otro de identificar si alguna de las cuestiones mencionadas actuaba a modo de variable interviniente, determinando diferencias significativas en las respuestas.

En términos generales lo expresado por los graduados coincide entre sí en cuanto a las ideas centrales, por supuesto con variaciones individuales, pero que no se considera producto de lo consignado anteriormente.

En cuanto a la caracterización de la muestra resulta interesante mencionar que solo 1 de los 14 entrevistados corresponde al sexo masculino, siendo el promedio de edad de los entrevistados 32 años (31,92). En función del año de ingreso y de egreso de la carrera se pudo determinar que el promedio de duración de la misma es de 13,33 años, siendo la máxima duración 20 años y la mínima 9 años.

CATEGORIAS

<p>1. Formación Académica</p>	<p>- <u>Formación en relación al Rol del Terapeuta Ocupacional en Escuelas de Educación Especial:</u> Creencias. Conocimientos adquiridos. Asignaturas donde recibió contenidos relacionados con la Educación Especial. Otras formas de acceso a la información. Críticas y aportes a la formación académica. Vivencias y sentimientos en el transcurso de la formación.</p>
<p>2. Ámbito Educativo como Área de Ejercicio Profesional</p>	<p>- Conocimientos respecto a la organización y características de las Escuelas de Educación Especial como ámbito de ejercicio profesional del Licenciado en Terapia Ocupacional.</p>
<p>3. Rol del Terapeuta Ocupacional en Escuelas de Educación Especial</p>	<p>-<u>Funciones y Acciones que realiza el Licenciado en Terapia Ocupacional en las Escuelas de Educación Especial:</u> Funciones y Acciones como Terapeuta Ocupacional miembro del Equipo Técnico. Funciones y Acciones como Maestro de Grupo de Trayectos Pre-Profesionales. Funciones y Acciones como</p>

	Maestro Integrador Laboral.
4. Consideraciones Personales	- Interés por el Área Educativa. Prestigio social asignado al área educativa y la profesión en general. Experiencias laborales en el área educativa. Expectativas laborales.

Categoría 1: Formación Académica

Dimensiones

- 1.1. Prácticas realizadas en el Área Educativa.
- 1.2. Existencia de Prácticas Clínicas en Escuelas de Educación Especial.
- 1.3. Interés por el Área Educativa como ámbito de Práctica Clínica.
- 1.4. Asignaturas con contenidos específicos (y relacionados) de Educación Especial y del Rol del Terapeuta Ocupacional en Escuelas de Educación Especial.
- 1.5. Conocimientos adquiridos durante la Formación Académica sobre Educación Especial y sobre el Rol del Terapeuta Ocupacional en Escuelas de Educación Especial.
- 1.6. Formas de acceso a la información sobre Educación Especial.
- 1.7. Críticas y Aportes a la Formación Académica. Creencias sobre la Formación de grado. Vivencias en el transcurso de la carrera.

De los 14 entrevistados solamente 2 han realizado alguna práctica clínica en el ámbito de la Educación Especial. Ocho de los entrevistados refieren la existencia de Prácticas Clínicas en el área al momento de la realización de sus prácticas, siendo las dos Instituciones mencionadas la Escuela N° 504 de “Ciegos y Disminuidos Visuales” y la Escuela N° 513 de “Irregulares Motores”.

En cuanto al interés por el Área Educativa como ámbito de Práctica Clínica, 9 (nueve) entrevistados manifestaron haber tenido interés por practicar en educación durante su formación académica, de los cuales 5 no contaron con la posibilidad de desempeñar el rol en el área ya que no había prácticas en instituciones de Educación Especial en ese momento.

En las dimensiones cuarta y quinta (*“Asignaturas con contenidos específicos (y relacionados) de Educación Especial y del Rol del Terapeuta Ocupacional en Escuelas de Educación Especial”* y *“Conocimientos adquiridos durante la Formación Académica sobre Educación Especial y sobre el Rol del Terapeuta Ocupacional en Escuelas de Educación Especial”*), solamente en un caso el entrevistado no logró identificar ninguna asignatura con contenidos relacionados o específicos del área, así como tampoco ningún conocimiento adquirido durante la formación sobre dicho ámbito de ejercicio profesional. Esto coincide con la falta de interés por parte del entrevistado por el área educativa, así como con la ausencia de prácticas clínicas o de experiencias laborales en dicho ámbito.

“A mi me gusta el tema de la tercera edad, nunca elegí escuela (...]

En cuanto a las asignaturas y a los contenidos relacionados con Educación Especial no recuerdo haber visto (...) Me da la sensación (...) que no se veía la inserción laboral, por ejemplo, como trabajar en escuela (...) Yo las prácticas las hice en geriátricos (...]

Creo que se aprende en las prácticas, se ve como uno tiene que adaptarse a los diferentes encuadres, a las instituciones, con su organización diferente.”(E. N° 8)

Doce entrevistados identificaron la Asignatura Pedagogía General y Especial como materia con contenidos específicos de Educación Especial, coincidiendo todos en señalar que los contenidos y conocimientos adquiridos en dicha asignatura fueron insuficientes.

“Con contenidos específicos solo Pedagogía, pero casi nada, algunas cosas grosso modo sobre Retardo Mental y alguna otra cosa más. No mucho, no hay nada específico en educación, es un tema poco desarrollado.”(E. N° 1)

“Me hubiese gustado tener un poco más de lo que es pedagogía puntualmente, de lo que sería educación en general (...). De hecho hay una materia que es Pedagogía General y Especial. No me sirvió de nada lo que vi ahí (...)]

Si la materia es Pedagogía General y Especial tendría que estar super apuntado a la Educación Especial.” (E. N° 4)

“Creo que contenidos de Educación Especial vimos muy poco, algo en Pedagogía, pero no se si yo no me acordaba, pero cuando empecé la Tesis fue como todo nuevo para mí.” (E. N° 5)

“La formación académica relacionada con la educación especial considero que fue escasa. Las asignaturas que brindaron algunos elementos sobre el tema creo que han sido Pedagogía General y Especial, algo en Medios Terapéuticos y en Psicopatología Infanto Juvenil.” (E. N° 10)

“Considero que la formación fue escasa, no quedan claras las incumbencias ni los aportes que puede hacer un TO. Las asignaturas que dieron contenidos al respecto fueron Pedagogía y un poco Medios Terapéuticos.” (E. N° 11)

“Creo que en Pedagogía, pero fue una formación muy pobre. En general de todas las materias no hay ninguna específica” (E. N° 13)

“Tuve poco contacto con la Educación Especial, en lo que a formación básica se refiere casi nula. Las dos asignaturas que cursé que nos dieron material específico de Educación Especial fueron Pedagogía General y Especial y Psicopatología Infanto Juvenil.” (E. N° 14)

En el desarrollo de las entrevistas con los graduados fue surgiendo, a modo de reflexión, la consideración del tiempo transcurrido entre la cursada de la materia Pedagogía y la instancia de aplicación de los contenidos y conocimientos adquiridos en la misma:

“...Yo no soy parámetro porque tardé nueve años en terminar. No recuerdo si no lo vi, o si no lo pude aprovechar en el momento.” (E. N° 4)

“...Está bien que desde que yo cursé Pedagogía hasta ahora pasó mucho tiempo y las cosas cambiaron. En Educación Especial cambió todo.” (E. N° 5)

“...Yo nunca le había dado bolilla a esa materia (...). No se si fui yo o si no le dieron importancia en ese momento. Yo la cursé hace muchísimo (...) así que no se si está actualizado.” (E. N° 6)

Otras asignaturas que los entrevistados mencionaron como relacionadas con la Educación Especial fueron: Medios Terapéuticos (la materia mencionada con mayor frecuencia, en siete casos); Terapia Ocupacional en Psicopatología Infanto Juvenil, señalada en cuatro oportunidades; Dinámica de grupo, nombrada por tres entrevistados; Terapia Ocupacional en Discapacidades Área Niños, Introducción a Terapia Ocupacional y Terapia Ocupacional Laboral, mencionadas en una oportunidad cada una de ellas.

Es importante destacar que los entrevistados que pudieron identificar un mayor número de contenidos y conocimientos sobre el área educativa, así como las asignaturas donde éstos fueron brindados, son aquellos que han realizado alguna práctica clínica o han tenido alguna experiencia laboral posterior en dicho ámbito. Esto les ha permitido un análisis más reflexivo sobre su formación, así como la capacidad para relacionar contenidos y conocimientos de las diferentes asignaturas cursadas en el transcurso de la misma. Del mismo modo esta experiencia les ha brindado la posibilidad de una visión más crítica e integral a la hora de proponer posibles cambios o modificaciones en el

actual Plan de Estudios de la carrera. Los fragmentos que se presentan a continuación lo reflejan:

“...Tenemos muchas herramientas, me sirvió lo de Dinámica Grupal, lo de Medios, aprendés todo lo que tiene que ver con actividades, secuencia de la actividad, desglosando y graduando actividades, te sale naturalmente, lo tenés incorporado (...). En lo único que empezás de cero es en la parte de maestra. Lo vas aprendiendo en el lugar.” (E. N° 1)

“En cuanto a los contenidos, puntualmente en cuanto a lo que hice, hice lo que hacíamos en los medios. Si apliqué de otras materias seguramente que sí, si vos tenés un chiquito con epilepsia, con Síndrome de Down, seguro que aplicás es imposible no unir esas cuestiones. (...). Si creo que me hubiese gustado tener un poco más de lo que es la pedagogía puntualmente, de lo que sería educación en general.” (E. N° 4)

Al ser indagados acerca de “Otras Formas de Acceso a la Información sobre Educación Especial” (Dimensión N° 6), 2 (dos) entrevistados mencionaron que el acceso a conocimientos sobre Educación Especial fue a través de la concurrencia a Cursos y Congresos específicos y a través del contacto con colegas que trabajan en este ámbito. Cuatro entrevistados refieren haber realizado alguna charla, curso y/o concurrencia a instituciones durante la formación académica. Dos graduados mencionaron como única forma de acceso a la información sobre Educación Especial el contacto con colegas que se desempeñan en el área. Un entrevistado hizo referencia a la Práctica Clínica realizada en una Escuela de Educación Especial como vía de acceso a los conocimientos sobre Educación Especial.

“No recuerdo Congresos relacionados con la Educación Especial. Si durante la formación fui a la Escuela de Ciegos cuando cursaba Medios Terapéuticos, también al Centro de Día del Portal del Sol, pero nada más.” (E. N° 4)

“No hice ningún Curso ni Charla sobre educación, solamente la Práctica que hice en la escuela de Ciegos” (E: N° 5)

“Fui a una charla que dieron en la Facultad sobre el tema” (E. N° 9)

“Tuve acceso a información sobre Educación Especial a través de Congresos y de compañeras que trabajan en el área.” (E. N° 10)

“Tuve acceso a Jornadas de Terapia Ocupacional dictadas por el área de extensión de la Facultad de Ciencias de Salud y Servicio Social de la UNMdP y en el Congreso de Salud que se realizó en el 2009 en Bahía Blanca. También a través de una colega que trabaja en una Escuela Especial.” (E. N° 11)

“No he tenido acceso a Cursos o Congresos específicos, solo algunas referencias de compañeras de la facultad que han ingresado en escuelas a trabajar o a hacer prácticas.” (E. N° 13)

“Específico de Educación no he hecho ningún curso, tengo referencias de colegas que trabajan en escuelas” (E. N° 14)

En relación a la dimensión *“Críticas y Aportes a la Formación”* resulta de interés mencionar que 9 de los 14 entrevistados definieron en forma espontánea la carrera como muy extensa. Además la mayoría manifestó la necesidad de rever y/o modificar los contenidos brindados durante la formación académica.

“Creo que tendría que tener otra organización la formación. Es una carrera muy extensa, con mucha carga. Yo estudié y trabajé siempre en verano. No había franja horaria. Muchos huecos libres. Mucho tiempo en la facultad sin hacer nada” (E. N° 1)

“Creo que nuestra carrera está un poquito desorganizada. No podés ver todo, ya es una carrera que se hizo super larga y seguir agregando sería una catástrofe. Habría que ver de reorganizar algunas, incorporar algunos contenidos en materias centrales. (...]

Trataría de revisar los contenidos a ver cuales son los más importantes, creo que hay materias que son muy extensas y no amerita que sean tan extensas, y otras que son muy cortas para lo que debieran ser. Por ejemplo Dinámica de Grupo creo que es muy corta.” (E. N° 4)

“No solo ver las patologías en si sino lo que tiene que ver con el tratamiento, como trabajo las actividades, como las adapto. No se si se podría hacer, los planes están armados hace mucho, (...) es una carrera tan larga que podría darse lugar a lo práctico. Encima cada vez hay menos lugares para practicar.” (E. N° 5)

“A mi me pareció muy extensa, me llevó muchos años, no se si uno se organiza mal, la correlatividad de las materias, tal vez si nos hubiesen exigido que se vencieran o que fueran más materias promocionales. Yo fue como si hubiese hecho dos veces la carrera, una vez cuando cursé las materias y otra cuando fui a dar los finales” (E. N° 6)

“La carrera me pareció larga, creo que hay materias que no tendrían que estar, o unificar materias. Podría ser más corta y abocarse más a cosas específicas.” (E. N° 7)

“Es una carrera excesivamente larga. Hay que rever algunos contenidos y reorganizarlos” (E: N° 9)

“Es una carrera muy extensa. Hay que rever contenidos y la ubicación de algunas materias, también incorporar algunos contenidos nuevos.” (E: N° 12)

“Es una carrera muy larga, hay que revisar el tema de las correlatividades de las materias.” (E: N° 13)

Al conversar acerca de los contenidos específicos de Educación Especial, 6 (seis) de los entrevistados manifestaron la necesidad de incorporar dichos contenidos, aunque difieren en la forma de inserción de los mismos.

“Yo creo que sería buenísimo que se pudieran insertar los contenidos, no entiendo por que tenemos que hacer una Capacitación Docente siendo que podríamos tener algunas materias relacionadas con educación (...). En nuestra carrera no hay nada de Educación Especial pero con algunas materias que sean más específicas de pedagogía y de este manejo (...)]

Decimos tendría que existir educación pero no podemos saber todo, no se puede todo. Esta es mi sensación, queremos abarcar demasiado y no sabemos bien de nada (...). A mi encantaría que la formación sea uno o dos años básico y luego que se pudiera elegir áreas. Si uno se restringe a lo que tiene ganas es mejor.” (E. N° 1)

“Diría que es imprescindible insertar todos estos conocimientos (relacionados con Educación Especial) en la formación. Hay tantas cosas que sacaría! Esto es imprescindible (...). No se si lo insertaría en Psicopatología o en Salud Mental. O en otra materia. Pero sería fundamental.” (E. N° 3)

“Cuando vos planteas que las dos áreas de mayor salida laboral son la Educación Especial y la Geriatría, que falten esos dos pilares en la facultad es una picardía (...)]

Creo que tendría que haber una práctica (en Educación). A veces es medio complicado reorganizar las materias troncales. Creo que hay seminarios que no son tan útiles, todo lo que uno aprende es útil, pero que no están referidos a un área de ejercicio tan común. La educación especial podría estar insertada como un seminario o como contenidos de otra materia. (E. N° 4)

“...Debería incorporarse lo relacionado con Educación Especial, siendo que es un área importante de salida laboral para los Terapeutas Ocupacionales.” (E. N° 7)

“Podría haber una materia que fuese Terapia Ocupacional en Educación Especial.” (E. N° 12)

“Específico del área es que no tiene una organización del cuerpo de conocimientos (...) Educación Especial desintegrada en Pedagogía, una parte en Psicopatología, otra parte en Laboral. El conjunto de conocimientos que hacen al área están desintegrados en varias asignaturas que para hacer la unión o la relación uno lo tiene que hacer después (...) Como área de trabajo tiene que tener su cuerpo, su lugar, su identificación, dentro del plan de estudios. Implica una modificación del plan. Hay muchos contenidos de otras asignaturas que se tendrían que traspolar y articular en otro lado (...) (E. N° 14)

También este entrevistado señala la importancia de un cambio estructural en el plan de estudios, al que considera antiguo. Plantea la necesidad de rever contenidos y prácticas clínicas en función del perfil del egresado que se desee tener. También sugiere la división de la carrera en dos instancias, la primera donde se incluyan conocimientos básicos de todas las áreas, y la segunda de especialización y profundización. Sostiene que esto implicaría una modificación en las incumbencias profesionales del título.

En cuanto a las Áreas de Práctica Clínica durante la formación, 4 del total de los entrevistados consideraron necesaria la incorporación de instancias de práctica en instituciones educativas.

Categoría 2: Ámbito Educativo como Área de Ejercicio Profesional

A partir del análisis de las entrevistas se pudo construir esta categoría, orientada a establecer conocimientos, creencias, informaciones, que poseen los graduados acerca del Ámbito de la Educación Especial en general y de las Escuelas de Educación Especial en particular.

Considerada como una de las Áreas de Ejercicio Profesional, la Educación Especial como Modalidad Educativa posee una organización y una estructura prescripta por la Ley de Educación Nacional. Por su parte, las Escuelas de Educación Especial poseen su estructura propia y particular dependiendo de las características de la institución, del tipo de población a la que estén destinadas, de las características sociodemográficas de la región, de su carácter de institución pública o privada, entre otras.

En esta categoría se indagó acerca de las características generales de la organización y funcionamiento de las Escuelas de Educación Especial. En el transcurso de las entrevistas fueron surgiendo cuestiones relacionadas específicamente con las instituciones en las cuales se desempeñan o se han desempeñado los Licenciados entrevistados. Por este motivo se vio una gran variabilidad en las respuestas, pudiendo

algunos de los entrevistados responder desde una visión más amplia e integral, mientras que otros se limitaron a la estructura particular de su propia escuela.

Frente a la presentación de la temática, es significativo el hecho de que ningún entrevistado pudo mencionar la estructura organizativa del Sistema Educativo Nacional, así como tampoco la ubicación de la Educación Especial en el mismo.

Del total de los entrevistados, 6 (seis) de ellos pudieron identificar algunas características de las Escuelas de Educación Especial:

“Área pedagógica y tecnológica. Generalmente el Terapeuta Ocupacional esta en esta última. Tenés módulo de iniciación, orientación manual y capacidades básicas (...). Tenés prelaboral y algunas tienen laboral. También de acuerdo a las capacidades podés tener de los diferentes módulos en el mismo grupo.” (E. N° 1)

“En las escuelas hay un área pedagógica y un área tecnológica. El área tecnológica empieza con iniciación que son los más pequeños y los que recién ingresan a la tarde en lo que sería laboral, y después están los módulos de capacidades básicas, talleres desde jardinería, telar, reciclado y dos grupos de los más grandes de cestería y carpintería y otro de artesanías. Casi todos los cargos están ocupados por TO.” (E. N° 4)

“Podemos diferenciar una parte pedagógica y otra tecnológica, donde se insertan los Terapeutas Ocupacionales.” (E. N° 5)

“...tuve que aprender a través de las circulares que envían a las escuelas: el área tecnológica se divide en el módulo de iniciación al TPP, módulo de capacidades básicas y talleres laborales.” (E. N° 6)

“A partir de mi Tesis tomé conocimiento sobre la organización de las escuelas especiales: área pedagógica y tecnológica donde se incluyen los trayectos pre-profesionales que es donde se insertan los TO, en los talleres laborales. Existen diferentes talleres y se evalúa a los chicos para ver a que taller van.” (E. N° 7)

“Área pedagógica y área laboral donde se trabaja en talleres.” (E. N° 8)

En dos oportunidades los entrevistados mencionaron características organizativas de las escuelas, pero solo haciendo referencia puntualmente a la institución donde han trabajado o trabajan actualmente.

“...Hay dos módulos de iniciación (...). El resto es de educación básica. Hacen un turno pedagógico a la mañana, luego almuerzo y a la tarde la parte de taller. (E. N° 2)

“Yo trabajo en una escuela de Educación Especial, estoy en la parte de formación laboral (...). A la mañana funcionan toda la parte de talleres con alumnos más leves, y a la tarde tenemos a los más moderados; yo estoy a la tarde con el taller de apicultura, licores y conservas. Laboral se divide en cuatro talleres, van incorporándose a los talleres de acuerdo a las capacidades (...].” (E. N° 3)

Nuevamente se puede resaltar la notable diferencia que existe entre la visión que poseen los entrevistados con alguna experiencia laboral en el área educativa y aquellos que no han tenido acceso o contacto con la Educación Especial en ninguna instancia práctica.

Categoría 3: Rol del Terapista Ocupacional en Escuelas de Educación Especial

Para una mejor comprensión de esta categoría se establecieron dos dimensiones en el análisis del material obtenido en las entrevistas:

3.1. Primera Dimensión: *Identificación de los Roles**: *Terapista Ocupacional como Miembro del Equipo Técnico; Terapista Ocupacional como Maestro de Grupo; Terapista Ocupacional como Maestro Integrador Laboral.*

En esta dimensión solamente 2 de los 14 entrevistados lograron identificar los tres roles que puede desempeñar un Terapista Ocupacional: como miembro del Equipo Técnico, como Maestro de Grupo y como Maestro Integrador Laboral. Seis graduados reconocen como cargos el de TO miembro del Equipo Técnico y el de TO Maestro de Grupo. De los restantes entrevistados dos mencionaron solamente el Rol de TO como miembro del Equipo Técnico, y cuatro no lograron identificar ningún cargo de Terapista Ocupacional en Escuela de Educación Especial.

* Se utilizará en forma indistinta el término Rol o Cargo

3.2. Segunda Dimensión: *Descripción de las Acciones y Funciones que puede realizar un Terapeuta Ocupacional en el contexto de las Escuelas de Educación Especial.* .

A partir de los contenidos teóricos se pueden identificar tres cargos o roles diferentes que puede desempeñar un Terapeuta Ocupacional en el contexto de las Escuelas de Educación Especial**:

- 3.2.1 Acciones y Funciones del Terapeuta Ocupacional como Miembro del Equipo Técnico.
- 3.2.2 Acciones y Funciones del Terapeuta Ocupacional como Maestro de Grupo.
- 3.2.3 Acciones y Funciones del Terapeuta Ocupacional como Maestro Integrador Laboral.

Seis de los 14 entrevistados pudieron definir en forma espontánea las Acciones y Funciones que se desempeñan en los dos primeros cargos, es decir, como Miembro del Equipo Técnico y como Maestro de Grupo.

“Como TO miembro del Gabinete hace todas las evaluaciones de ingreso, las evaluaciones de egreso, tiene también a cargo lo relativo a las pasantías, ya sea en un trabajo o en otro tipo de formación (...). También está a cargo del proyecto del kiosco de la escuela (...). Cada TO tiene designado sus grupos y van a trabajar con el maestro al aula algunas veces por semana (...]

Como maestro de grupo realizo informes individuales, proyecto diagnóstico para el primer mes para conocer a los chicos, proyecto anual y diagnóstico grupal (...]

Como maestro de grupo tengo a cargo el taller de jardinería, ya está estipulado este taller. Se hace un proyecto anual donde se incorporan determinadas acciones (...). Trabajas coordinación fina, hábitos. Desde el juego también se hace un proyecto (...). Trabajas autonomía, hábitos de higiene, también lo conductual, lo grupal.” (E. N° 1)

** Se remite al Capítulo IV de la presente Tesis donde estos contenidos se encuentran desarrollados.

“Los roles en Educación Especial son dos: maestro de grupo o miembro del equipo. Funciones como miembro del equipo, se tratan casos más particulares, por ejemplo una docente que viene con una problemática (...) desde el equipo yo como TO lo evalúo, veo como puedo adaptar la actividad, o usar una técnica adaptada (...). En general creo que el TO como miembro del equipo identifica las problemáticas y busca dar respuestas en función de nuestra formación.

Como maestro de grupo realizaba la evaluación, que es en educación, a través de un boletín en forma trimestral. Se evaluaban puntos, por ejemplo habilidades (...). Se evalúa a través de la observación (...). Se evalúa lo psíquico, lo grupal, respeto hacia los compañeros, trabajar sentado, cumplimiento de pautas, todas las habilidades que se evalúan según la edad.” (E. N° 2)

“TO hay un montón dentro de la escuela pero funcionan como maestras integradoras laborales o como maestras de taller, pero no como TO (...). Es necesario en la escuela el cargo. Por el tema de las admisiones, del ingreso (...). No hago nada que tenga que ver con evaluaciones de ingreso. Yo trabajo directamente en el taller (como maestro de grupo), hago la evaluación de ellos en el taller. Se evalúa con boletín, nada desde TO, es más docente, si reconoce materiales y herramientas, más desde lo docente (...]

Con los chicos realizamos producción y venta. La venta es siempre supervisada y acompañada por mi o por alguien del gabinete (...]

Los docentes tenemos que presentar el proyecto diagnóstico y la planificación anual. También la carpeta didáctica, bien de docente (...). También hago los informes trimestrales de los chicos y un diagnóstico grupal, por más que se evalúe individual.

El TO en el equipo creo que hace todo lo que tiene que ver con la coordinación de talleres y grupos de orientación manual.” (E. N° 3)

“Las funciones y acciones del maestro de grupo, todas las responsabilidades docentes: boletines, informes, reuniones de padres (...). Todo lo que yo hice a lo largo del año fue con actividad. En principio más cortas para evaluar el comportamiento, la conducta, relación con los compañeros, destrezas manuales, uso de herramientas y materiales accesorios (...). También había un proyecto institucional de higiene (...). Durante la merienda trabajábamos alimentación (...). A la salida el tema del vestido, controlar los

elementos de la mochila, como para decirte lo que hacemos desde TO en relación a AVD.

Yo tenía una TO designada al grupo pero las dos TO del equipo iban al aula como asistencia constante (...). También hay casos de chicos puntuales que también los evaluaban desde diferentes funciones o componentes. También brindan talleres para padres. Todo lo que tiene que ver con pasantías laborales. También el proyecto de kiosco.” (E. N° 4)

“En la escuela estoy como docente a cargo de grupo (...). Tengo que hacer una planificación. Yo estoy en la parte de taller con una preceptora (...). Lo que tengo que trabajar es muy básico, si bien nos basamos en el diseño curricular tenemos que bajarlo un montón. En lo laboral lo que se puede trabajar es lo que tiene que ver con AVD (...). Hacemos el diagnóstico individual y situacional para ver, en conjunto con la preceptora, que es lo que vamos a trabajar (...]

Se presenta un proyecto anual y de cada proyecto se pueden hacer subproyectos. Una vez por semana se hacen proyectos intersala (...). No hay TO en el equipo. Si hay fonoaudióloga, psicóloga, médica, nutricionista (...]

Como TO miembro del equipo creo que podemos aportar todo lo que tiene que ver con adaptaciones, postura, lo relacionado con patologías específicas, poder contribuir con los docentes en la selección de las actividades de acuerdo a las capacidades de los chicos.” (E. N° 7)

Otros seis entrevistados definieron algunas de las acciones y funciones que puede realizar un TO en el ámbito de las escuelas de Educación Especial, pero sin especificar Roles o Cargos en los que los Terapistas Ocupacionales desempeñan dichas acciones y funciones.

“...Creo que como TO tenemos esta visión más integral que está bueno para formar parte de los equipos de trabajo, en todo lo que tiene que ver con planificaciones, actividades, tiene mucho para aportar (...). A mi el rol que me resulta más interesante

es lo que tiene que ver con la coordinación de actividades, coordinación y planificación.” (E. N° 8)

“A cargo de talleres, supervisando maestras, coordinadoras y personal de la escuela, integración, asesoramiento a familiares, directora, etc. (E. N° 9)

“Las funciones dependen del área en que trabaje. Puede estar a cargo de diferentes talleres como laborales, en estimulación temprana, pero siempre desde una orientación pedagógica no de tratamiento.” (E. N° 10)

“Evaluación, seguimiento, asesoramiento (a padres, profesionales), integración escolar, adaptaciones (escuela, hogar), equipamientos. Roles: orientador, supervisor, docencia.” (E. N° 12)

“Las funciones y acciones tienen que ver con favorecer capacidades, habilidades y destrezas de los sujetos, favoreciendo la autonomía. En formación laboral, talleres.” (E. N° 13)

“Evaluación de diagnóstico para ingreso, permanencia en la escuela especial, organización institucional del centro de día, de actividades y talleres de formación, después lo que tiene que ver con la formación profesional, formación en oficios (...)” (E. N° 14)

De los restantes entrevistados uno de ellos describió únicamente el Rol del Terapeuta Ocupacional como miembro del Equipo Técnico, mientras que el otro entrevistado definió solamente las acciones y funciones propias del rol de Terapeuta Ocupacional como Maestro de Grupo.

“Integrar los gabinetes pedagógicos para favorecer la integración laboral, intervenir y coordinar talleres que favorezcan las tres áreas de desempeño ocupacional. Modificar los espacios y crear adaptaciones que permitan a los alumnos desempeñarse favorablemente. Evaluar el potencial de cada alumno.” (E. N° 11)

“Como maestro de taller tenemos un mes de diagnóstico, se los evalúa para ver las posibilidades de los chicos, las capacidades. Armas una planilla para evaluar el uso de herramientas, materiales y elementos, manejo de técnicas, hábitos, integración a la institución, manejo aúlico, etc. Esto es para ver que se va a trabajar durante todo el año y ahí en base a esto se hace la planificación en base a lo evaluado. (E. N° 6)

Categoría 4: Consideraciones Personales

Esta categoría se construyó a partir de las vivencias, sentimientos, expectativas, opiniones y creencias, que fueron surgiendo en las entrevistas, no solo referido al área educativa sino también haciendo referencia a otros ámbitos y aspectos de la profesión. Pudieron identificarse las siguientes dimensiones:

4.1. Interés por el área educativa como ámbito de ejercicio profesional: casi el total de los graduados entrevistados manifiestan estar interesados en el área de Educación Especial, aunque para la mayoría no constituye una opción prioritaria. A continuación algunos fragmentos de las entrevistas permiten ilustrar esto:

“Nunca había pensado en Escuela Especial como posible salida laboral. “ (E. N° 6)

“Si me interesa, pero lamentablemente nuestro título no nos avala para trabajar en escuelas especiales sin hacer la capacitación docente...” (E. N° 9).

“No es el área de mayor interés, pero tampoco la descarto.” (E: N° 13)

“Lo tendría como un campo para trabajar, tal vez no en este momento, tendría que generar primero la habilitación (...). Si trabajaría, no se si el día de hoy.” (E: N° 14)

De los 14 entrevistados solamente uno manifestó no tener ningún interés en el área como posible salida laboral, ya que siempre se ha dedicado, y piensa seguir haciéndolo, a la Tercera Edad.

“No me imagino en escuela (...). No lo tomaría como una posibilidad ya que al tener trabajo es distinta la visión que uno tiene. Por comentarios que me hacen les gusta mucho el área, pero también depende de la institución.” (E. N° 8)

Por último, en dos entrevistados se observa un interés por el área educativa previo a la formación recibida en el transcurso de la carrera:

“Me interesa el área por inquietud personal (...]

Desde lo personal siempre me gustó educación y lo considero como una posibilidad laboral, pero no quedarme solo con eso.” (E. N° 5).

“Si me interesa ya que tengo formación docente (soy maestra jardinera), me he anotado (...) para tomar cargos como TO. Pero antes de tomar algún cargo me gustaría tener más información al respecto.” (E. N° 12).

4.2. Prestigio adjudicado al área educativa en particular y a la profesión en general:

en cuanto al prestigio adjudicado a la profesión la mayoría de los entrevistados coincide en mencionar la existencia, en la actualidad, de un mayor reconocimiento tanto por parte de la sociedad en general como de los profesionales con los que el

Terapeuta Ocupacional trabaja en particular. Esto último depende del área y de la institución en la que el profesional se desempeña.

“Te encontrarás con un poco de todo, con gente que te dice que es la Terapia Ocupacional, que creen que es una tecnicatura de dos años, con otros que te dicen Uhhh! te recibiste de TO, esa carrera es re difícil. También el área en que te desempeñas es la visión que el paciente tiene (...). Me encontré con que recién recibida salen propuestas (...); se está dando cada vez más lugar y más reconocimiento al rol.” (E N° 2)

“Creo que ahora es más reconocido lo que hace un TO y eso tiene que ver con la formación (...). Por ejemplo una médica cirujana me decía como halagándome que derivaba a los pacientes a la TO. Esto tiene que ver con lo que hacen los profesionales cuando se reciben (...]

También me ha pasado de estar en una práctica y que un médico haya planteado que lo que nosotros hacíamos no servía para nada (...]

Creo que tiene que ver con las experiencias en los diferentes lugares, hay lugares donde los TO son super reconocidos y otros en los que no. Ya te digo creo que no es tan claro para el imaginario social cual es la función del TO y se basa en las experiencias de trabajo de cada ámbito puntual.” (E N° 4)

“En cuanto a la profesión en sí se le da importancia de acuerdo a la institución (...). Yo siento que la carrera todavía se está haciendo. Me sigo cruzando con gente que no sabe lo que haces, te dice si sos como una asistente social o una psicóloga.” (E N° 5)

“Creo que el prestigio no es mucho, por un lado es una profesión relativamente nueva en el campo de la salud y por el otro considero que las TO hacemos muy poco por jerarquizar la profesión y difundirla.” (E N° 11)

En lo referido puntualmente al prestigio otorgado al área educativa, la mayoría considera que dicho ámbito laboral se encuentra desvalorizado, adjudicándole a este hecho diversas causas.

“Está bastante desmerecido el lugar, desde nuestra profesión, el tema de ser TO y ocupar el lugar de maestro (...]

Creo que al área educación no se le asigna la valoración, creo que está desestimado, creo que forma parte de un proceso más amplio. La TO fue cambiando, los lugares tradicionales no son muchos. Uno va buscando, se van abriendo otras puertas (...). Es un proceso social (...]

Con respecto a la mirada de los otros, me siguen preguntando que es eso. O te miran y no se animan a decirte que es (...). A nivel trabajo es muy reconocido. Cuando hay lugares vacantes se buscan TO específicamente, por lo menos en esta escuela. Por eso me da pena que se desvalorice porque es un lugar donde tiene que estar una TO, tiene todas las herramientas.” (E N° 1)

“Creo que se menosprecia el trabajo. No es un trabajo para TO (...). Me parece que no está valorado el cargo de maestra de taller. El cargo de TO en gabinete creo que es lo mismo, nadie le da importancia. Desde otros profesionales y desde las mismas TO que se matan por estar en otros puestos, educación no les importa.” (E N° 3)

“Antes de recibirme no sabía bien, no se si me parecía menos prestigioso (...), me llamaba menos la atención. Como no sabía bien que iba a hacer y en otros ámbitos si sabía, me veía más orientada para otros lados porque me imaginaba como más productiva, sentía que mi labor iba a ser más central en la vida de una persona (...). Después de esta un año en escuela me cambiaron un montón de cosas (...). Dejé de ser crítica con el rol del TO en escuela especial y con la formación durante la carrera. (E N° 4)

“En algunas instituciones no tienen en cuenta tu formación y te llaman para cubrir cargos por ejemplo de preceptora o de maestra (...). Creo que piensan que es lo mismo. Desde el rol hay directoras que no lo creen relevante en las escuelas. (E N° 5)

“En cuanto a la valoración creo que por lo que se paga sí la escuela está menos valorada. En consultorio se gana más. No digo con esto que sea más importante. En geriatría también se gana mejor que en escuela. En la institución que yo estoy se le da

importancia a las TO que estamos trabajando pero en realidad no por ser TO sino que se le da importancia al área tecnológica (...) y como esa área está manejada por las Terapistas Ocupacionales entonces se les da importancia (...). No digo que esté bien o mal, pero en la escuela se maneja así.” (E N° 6)

“En escuela creo que es considerada por los docentes que tienen mayores dificultades con los alumnos y la Terapia Ocupacional favorece el desempeño del alumno en casos particulares, no creo que sea muy valorado en general.” (E N° 11)

Es interesante destacar la autocrítica que se desprende del relato de algunos entrevistados en relación a las posibles causas de la falta de prestigio o valorización asignado por los otros a la profesión:

“Hay un montón en como trabaja cada uno, en como se lo va formando, la mirada del otro uno también la va formando, desde su lugar.” (E N° 4)

“Creo que esto (la desvalorización de la profesión) se debe por un lado a la falta de interés de algunas directoras de Escuelas Especiales por el rol y por otro a los TO que se han iniciado en escuela y que no han sabido hacer una labor que los diferenciara de una maestra especial o de un maestro de taller.” (...). Algunos TO con más antigüedad me comentaban (...) que tantos años en el mismo cargo se naturaliza una función que está más relacionada con las manualidades que con una visión propia del TO. (E N° 5)

4.3. Experiencia laboral, sentimientos, vivencias: al momento de la recolección de los datos solamente dos Licenciados en Terapia Ocupacional entrevistados no se encontraban desempeñando funciones como TO en ningún área.

De los 14 entrevistados, seis han tenido alguna experiencia laboral en el área educativa y/o se desempeñan en la actualidad en alguna escuela de Educación Especial. Dicha práctica profesional le brinda la posibilidad de una mirada diferente

hacia el ámbito educativo, permitiéndole acceder por una parte a un mayor bagaje de conocimientos y contenidos referidos a la Educación Especial, y por otra a vivencias y sentimientos muy enriquecedores que surgen a partir de dichas experiencias.

La totalidad de los graduados con experiencia en el área se han desempeñado – o se desempeña actualmente – como Terapeuta Ocupacional a cargo de Grupo. Todos consideran que el Rol de TO como Maestro de Grupo se encuentra desvalorizado. Cinco de ellos señalan que el área educativa tiene un menor prestigio en relación a otras áreas de ejercicio profesional.

“Actualmente trabajo en escuela especial (...). Es mi primera experiencia laboral como TO. En realidad no cumplo el rol de TO sino que soy maestra de taller (...), en realidad cuando entré tenía expectativas de que no me iba a gustar, que no me iba a sentir cómoda con el hacer diario. Cuando entrás es como en cualquier otro trabajo (...). Al comienzo adaptarte a tus compañeros, adaptarte a los chicos que no conoces (...). Lo que más me costó fue adaptarme a las cuestiones básicas de escuela.” (E N° 1)

“La inserción al trabajo en escuela estuvo bien (...). La adaptación a la institución y al rol re bien, por ahí esto de la representación social que vos hablas, depende la TO que estaba desempeñando el cargo (...). No está como muy reconocido el cargo dentro de la institución. Creo que la Terapeuta en equipo interdisciplinario tiene más incumbencias específicas de lo que es la terapia. Trabajando a cargo de grupo se ve más como una maestra (...); no está reconocido el rol o la mayoría no cree que sea una carrera tan larga, estudias tanto para terminar haciendo esto. Creo que no te sentís satisfecha con el rol.” (E N° 2)

“En mi caso me llamaron para trabajar en la escuela, tuve una entrevista y entré a trabajar ahí. La diferencia de lo que yo pensaba a lo que fue mi experiencia fue enorme (...). Yo sabía que se podía trabajar en escuela, por una cuestión lógica me imaginaba que se trabajaba con actividades, pero puntualmente en escuela, vos hablas de toda esta representación social, no solo está influida desde la facultad sino que uno tiene

toda una idea de la docencia (...). Lo tiene como un comportamiento mucho más estanco el trabajar en escuela, desde lo social en general (...]

Para mi fue una experiencia super rica, donde pude hacer un montón de cosas y se notaba muchísimo en los chicos, (...) todo a través de la actividad.” (E N° 4)

En cuanto a las vivencias y sentimientos se encuentran coincidencias en los relatos de aquellos graduados que trabajan o han trabajado en una misma institución, tanto con respecto a la valoración de la Terapia Ocupacional dentro de la estructura institucional así como en lo relativo al reconocimiento del rol, las condiciones de trabajo, relaciones entre profesionales y con otros docentes, entre otras.

Es interesante destacar que el rol de TO maestro de grupo, que es el cargo que tiene la totalidad de los Terapistas entrevistados con experiencia en el área, presenta características especiales que lo distinguen del ejercicio del rol en otros ámbitos profesionales. Esto implica una adaptación, por parte de los TO, a todos los aspectos relacionados específicamente con la docencia.

A lo largo de las entrevistas fueron surgiendo una serie de interrogantes, creencias y sentimientos, en ocasiones contradictorios, respecto a las funciones desempeñadas como maestro de grupo, así como también a la valoración, propia y ajena, del rol ejercido.

Algunos entrevistados manifestaron dificultades al momento de la definición de su rol profesional, en cuanto a si consideran que están ejerciendo el Rol de Terapeuta Ocupacional o de Maestro. También mencionan esta misma problemática en colegas y otros profesionales que no se desempeñan en el área.

Además se encuentran reflexiones sobre el hacer profesional, los motivos de elección del área y los sentimientos que van surgiendo en el trabajo cotidiano en la escuela.

A continuación algunos dichos de los TO entrevistados ilustran estos aspectos:

“...Me parece que es un rol nuevo, no es ni maestra ni TO. Es una función nueva que es diferente a las dos cosas por separado. Por eso creo que están tomando TO porque uno tiene la flexibilidad de pasar por diferentes grupos, por distintos talleres, creo que eso es lo que buscan (...]

Yo me siento TO y maestra, creo que es un poco de cada cosa (...]

De puertas para adentro yo siento que hago TO (...]

...Creo que si uno valora el lugar, le tiene el respeto que se merece, creo que podés aprender mucho. Creo que depende de cada uno” (E N° 1)

“Es mi primera experiencia en algo relacionado con TO, es lo que uno tiene más a mano, lo más fácil por ahí de acceder (...]

La gran mayoría de los TO que trabajan en escuela hacen un turno en escuela y otro en otro lado, geriatría, domicilio, donde sea (...). A parte del trabajo con los chicos, lo que te da el cargo o rol docente es la seguridad económica (...). Sin desmerecerlo (...) no es solo por lo económico que estoy ahí.” (E N° 3)

“Yo me siento desde un rol super válido, creo que es uno el que lo tiene que hacer y desarrollar, pero creo que no hay ámbitos donde uno es más o menos importante. Uno puede hacer mucho o no en cualquier lado de acuerdo a como trabajes, a la seriedad con la que se trabaje, con el compromiso, con las ganas, no tiene que ver con el área (...]” (E N° 4)

“Desde lo personal siempre pensé en educación y algo afín. Pero me fui quedando porque veo el rol y digo no quiero quedarme y trabajar toda mi vida cuatro horas como maestra de cueros o tejidos (...). Después de hacer la tesis me quedé muy desilusionada con el área de educación especial (...). Creo que es una población muy linda pero no me gusta esto de haber estudiado tantos años para después ir a dar un taller que lo puede dar hasta una maestra jardinera (...). Quiero trabajar en algo que haga valer lo que yo estudié.” (E N° 5)

“Hay muchas cosas protocolares que desconozco y no se como actuar desde mi rol. Yo ahí no soy profesional y tomo las decisiones. Todo se rige por un protocolo de escuela

(...). No hay TO en equipo. Somos todas licenciadas pero funcionamos como maestras de taller.” (E Nº 6)

“Me pasa a mi y a otras TO que uno no encuentra el espacio para trabajar, para hacer cosas con esta población (...). Sentimos que todo se iguala, si sos TO, maestra especial, es lo mismo, todas hacemos el mismo trabajo (...]

El interés por el área muchas veces tiene que ver con la posibilidad de estar en un lugar fijo, con un horario, en blanco. Creo que es más por eso que porque le gusta el área.” (E Nº 7)

4.4. Expectativas laborales de los graduados: del total de catorce entrevistados, cuatro manifestaron intenciones de continuar con su actividad laboral actual.

En cuanto a aquellos Terapistas Ocupacionales que llevan a cabo (o han llevado a cabo) funciones en Escuelas de Educación Especial (seis entrevistados) solamente uno tiene como expectativa continuar trabajando en este ámbito de ejercicio profesional de manera exclusiva. En tres casos existe el interés de continuar trabajando en este ámbito, pero complementándolo con el ejercicio del Rol de Terapeuta Ocupacional en otras áreas, tales como consultorio privado, pacientes domiciliarios, geriátricos, entre otros. De los restantes TO con experiencia entrevistados uno de ellos plantea su trabajo como TO en escuela especial como algo pasajero, mientras que el otro Terapeuta refiere tener interés por el área, a pesar de no encontrarse ejerciendo la profesión en forma transitoria.

“Las expectativas son continuar en este trabajo, me encantó, me fascinó, nunca me lo hubiera imaginado. Uno escucha a gente que trabaja en Educación Especial porque son cuatro horas, o porque les gusta el sueldo, pero no está del todo conforme (...). Durante la formación uno piensa que va a ir un consultorio, a una clínica, cuando vas llegando al final vas viendo que las cosas no son tan así, uno va buscando caminos y si te gusta mejor.” (E Nº 1)

“Educación Especial me gusta pero si algún día lo hiciese tendría el cargo pero además haría algo de lo que me gusta, algo de lo físico. Me parece más desafiante.” (E N° 2)

“En la escuela soy provisional, ahora me está costando pero creo que me va a gustar, así que pienso continuar. Voy a buscar complementarlo con otra cosa, ya que el sueldo tampoco da (...). Estoy abierta a lo que pueda surgir.” (E N° 6)

“Me gustaría seguir con esta modalidad a la mañana la escuela y por la tarde hacer otra cosa, rehabilitación, pacientes individuales.” (E N° 7)

“Mi sueño desde que empecé la carrera es tener un consultorio, o una clínica, pero en la realidad no es tan sencillo acceder a eso (...). Mi idea es que la escuela sea algo pasajero. Me encanta (...), pero necesito hacer otra cosa, me falta.” (E N° 3)

Conclusión

CONCLUSIÓN

Conocer las Representaciones Sociales de los graduados, no solo sobre el rol del Terapeuta Ocupacional en Escuelas de Educación Especial sino también acerca de otros aspectos estrechamente relacionados con el ejercicio del rol profesional, permite captar las estructuras internalizadas de creencias, valores y normas que los miembros de este grupo social comparten.

Como plantea Sirvent "...el estudio de las representaciones sociales intenta comprender como "teorizan" o "hablan" las personas sobre sus experiencias y como esas teorías permiten la construcción de la realidad y determinan su conducta."⁶⁷

El acceso a las representaciones sociales compartidas ha permitido una mayor comprensión de los pensamientos, conductas y lenguaje de la población de estudio, aspectos que en su conjunto constituyen la realidad social.

Luego de todo el proceso de investigación, la autora considera que se ha alcanzado el objetivo general planteado en este trabajo, identificando y caracterizando diversos elementos que constituyen el cuerpo de Representaciones Sociales acerca del Rol del Terapeuta Ocupacional en Escuelas de Educación Especial que poseen los graduados.

Previo al ingreso al campo fue elaborado un dimensionamiento del término *Rol del Terapeuta Ocupacional en Escuelas de Educación Especial*, que permitió una primera aproximación al conjunto de sentimientos, creencias, percepciones y actitudes de la población de estudio. Una vez realizadas las entrevistas dicho dimensionamiento sufrió algunas modificaciones, quedando finalmente organizado en cuatro categorías:

1. Formación Académica.
2. Ámbito Educativo como Área de Ejercicio Profesional.

⁶⁷ Sirvent, M.T.: Op. Cit. p. 123.

3. Rol del Terapeuta Ocupacional en Escuelas de Educación Especial.

4. Consideraciones Personales.

En síntesis se destaca:

✓ En cuanto a la Formación Académica en relación al Área Educativa los graduados coinciden en señalar que los contenidos recibidos en el transcurso de la formación fueron insuficientes. La mayoría identifica la asignatura Pedagogía General y Especial como la única del Plan de Estudios que brinda contenidos específicos sobre dicho ámbito de ejercicio profesional.

✓ Según la percepción de los graduados la formación de grado no brinda suficientes herramientas que posibiliten el ejercicio del rol en el área educativa. Los TO entrevistados no recuerdan haber recibido contenidos acerca del Rol en Escuelas de Educación Especial en ninguna asignatura del Plan de Estudios vigente.

✓ Un gran número de graduados manifestaron haber tenido interés por el área educativa en la instancia formativa de Práctica Clínica. Esto contrasta con la ausencia de instituciones educativas para realizar dichas prácticas al momento del cumplimiento de esta asignatura por parte de los entrevistados.

✓ El Área Educación no se encuentra organizada dentro del Plan de Estudios, como sí lo están otras áreas, como son Terapia Ocupacional en Salud Mental, Terapia Ocupacional Laboral, Terapia Ocupacional en Prevención Primaria y Comunidad, por mencionar alguna de ellas. Los contenidos de dichas áreas se encuentran agrupados, conformando la parte troncal del plan de estudios en vigencia. Sin embargo, los contenidos y conocimientos sobre educación que se le brindan al alumno se encuentran disgregados en varias materias, y es él quien debe realizar la unión de todos los elementos, al momento del desempeño del rol.

Es pertinente aclarar que sería utópico esperar que la formación de grado brinde herramientas acabadas y exhaustivas para el desempeño profesional, cualquiera sea el área en que este se lleve a cabo. Siempre habrá cuestiones que se aprenderán con la práctica y muchos conocimientos deberán ser obtenidos por medio de formación de postgrado o por propia inquietud y responsabilidad profesional. Esto no implica que no se considere necesaria la inclusión de una materia específica donde se brinden todos los contenidos relacionados con el área y con el rol del TO específicamente, sobre todo si se tiene en cuenta que el ámbito educativo constituye una de las principales salidas laborales para los profesionales.

✓ Es interesante destacar que casi la totalidad de los Licenciados manifestaron la necesidad de rever y/o modificar el Plan de Estudio vigente.

✓ Es llamativo el hecho de que ninguno de los graduados que conformaron la muestra de la presente investigación, ni siquiera aquellos que desempeñan o han desempeñado funciones en Escuelas Especiales, haya podido mencionar la estructura del Sistema Educativo Argentino, así como tampoco la ubicación de las Escuelas de Educación Especial en el mismo. Esto refleja algo más que un simple desconocimiento de un ámbito de ejercicio profesional, ya que la Ley de Educación Nacional así como los aspectos organizativos de la Educación constituyen cuestiones de interés general para todas las personas, cualquiera sea la actividad que desempeñen.

✓ Las representaciones sociales de los graduados que han tenido la posibilidad de desempeñar su Rol en el ámbito de las Escuelas de Educación Especial difieren notablemente de las representaciones sociales de aquellos entrevistados que no han tenido contacto con el ejercicio del Rol en esta área. Esta experiencia permite una visión diferente, más crítica y reflexiva sobre el hacer profesional. Esto se puede

observar en la riqueza de las respuestas, en donde queda reflejado todo el cúmulo de creencias, percepciones, actitudes y conocimientos que van conformando el núcleo central de dichas representaciones.

✓ Las diferencias encontradas en el discurso de los graduados con y sin experiencia en el área hacen notar que es imprescindible la presencia de instituciones educativas en la instancia formativa de práctica clínica, sobre todo si se tiene en cuenta que las Escuelas de Educación Especial constituyen una de las principales fuentes de inserción laboral de los profesionales recién recibidos.

Es interesante el relato de uno de los entrevistados que intenta fundamentar esto:

“Si aunque fuera un 50% de los estudiantes pudieran realizar una práctica en escuela, ellos mismos se encargarían de difundir el rol (...). Pero si no hay lugares para practicar esto cada vez va a ser peor.”

✓ Si bien casi la totalidad de los entrevistados manifiesta saber que el área de educación constituye un ámbito de ejercicio profesional para los TO, muchos de ellos encuentran dificultades en mencionar cuales son los roles que pueden desempeñar en el ámbito de las Escuelas de Educación Especial. Es decir, los profesionales saben que se puede trabajar en escuela pero no conocen que es lo que como Terapistas Ocupacionales pueden hacer en ella. Las acciones y funciones del Terapista Ocupacional como miembro del equipo técnico resultan más fáciles de describir por los entrevistados, debido a que se asemejan más a las que cumplen los Terapistas en otros ámbitos. En cuanto al Rol de Terapista Ocupacional como Maestro de Grupo es más difícil de definir, ya que sus acciones y funciones no son identificadas como pertenecientes a la Terapia Ocupacional, sino que son consideradas funciones específicas de la docencia.

Casi el total de los Licenciados entrevistados desconoce la posibilidad de desempeñarse como Maestro Integrador Laboral en las Escuelas de Educación Especial, así como tampoco logran mencionar sus acciones y funciones.

✓ La mayoría de los entrevistados comparten la creencia de que el Rol de Terapeuta Ocupacional en el ámbito educativo se encuentra desvalorizado. Muchos de ellos plantean como una de las posibles causas la actitud de los propios Terapeutas que se desempeñan en el área, quienes no jerarquizan su trabajo, así como tampoco se ocupan de comunicar y difundir su hacer en las escuelas.

✓ En cuanto a la valoración social de la profesión si bien las creencias son diversas, es interesante que muchos Licenciados mencionen la asignación de un creciente prestigio y reconocimiento de la Terapia Ocupacional, en especial por los profesionales con los que comparten su hacer cotidiano.

✓ Las expectativas laborales de la mayoría de los entrevistados están vinculadas a adquirir experiencia en distintas áreas de ejercicio profesional, cuestión que resulta razonable debido a que casi todos los graduados se encuentran desempeñando su primera experiencia laboral.

✓ En función de la realidad socioeconómica actual muchos profesionales se encuentran trabajando en ámbitos que no constituyen su interés prioritario. Por otra parte, muchos TO desean continuar con su actual trabajo. En el caso de los graduados que se desempeñan en Escuelas de Educación Especial, la mayoría menciona la intención de complementarlo con el ejercicio del rol en otras áreas.

Todo lo mencionado anteriormente da cuenta de las Representaciones Sociales compartidas por los graduados. Muchas de ellas fueron construidas en el transcurso de su formación académica. Otras en las escasas experiencias profesionales de los

Licenciados, como consecuencias del poco tiempo transcurrido desde la obtención del título habilitante. El trabajo conjunto, el compartir, las conversaciones, van dando forma a este conjunto de creencias, conocimientos, percepciones, actitudes que constituyen las representaciones de este grupo social.

Es por esto que se considera fundamental la organización de los contenidos existentes sobre Educación Especial así como la inclusión de contenidos y conocimientos sobre el Rol del Terapista Ocupacional en Escuelas de Educación Especial. Esto puede lograrse de distintas maneras:

- Articulación de los contenidos y conocimientos tanto específicos como relacionados a la Educación Especial, aportados por las distintas asignaturas.
- Inserción en alguna de las asignaturas troncales de unidades específicas referentes a la Educación Especial en relación a la labor de la Terapia Ocupacional en dicho campo.
- Inclusión de un Seminario Optativo, propuesta que si bien no daría una respuesta acabada a la problemática por la escasa cantidad de alumnos que tendrían acceso a la información, por lo menos brindaría una opción para aquellos que tengan la inquietud de profundizar los conocimientos en el área.
- En el contexto de una revisión del Plan de Estudios, con miras a su modificación, cabría la posibilidad de contemplar la existencia de una asignatura específica.

Por otra parte las diferencias encontradas en las representaciones sociales de aquellos profesionales con experiencia en el área educativa, en contraste con las representaciones de aquellos graduados que no han tenido la posibilidad de desempeñarse en este ámbito, fundamentan la necesidad de una instancia formativa de Práctica Clínica en el Área Educativa.

Se proponen las siguientes sugerencias para investigaciones futuras:

1. Profundizar y complementar los datos de esta investigación en estudios de enfoque cuantitativo.
2. Indagar acerca de otras áreas de ejercicio profesional.
3. Abordar las temáticas emergentes.

Finalmente se considera que la presente investigación ha realizado un aporte al campo de la Terapia Ocupacional en particular y al de las diferentes disciplinas relacionadas con ésta, debido a que aporta elementos para el acceso y comprensión de las representaciones sociales compartidas por este grupo social que conforman los graduados de la carrera Licenciatura en Terapia Ocupacional.

Se debe hacer mención de las limitaciones del presente trabajo, considerando el enfoque de investigación, la realización de este estudio por un solo investigador, debilidad que intentó ser compensada a partir de una supervisión constante por parte del director y asesor metodológico.

Historia natural de la Investigación

HISTORIA NATURAL DE LA INVESTIGACIÓN

En esta sección describiré brevemente lo acontecido en este proceso de investigación. La redacción no será impersonal sino que escribiré en primera persona, dando cuenta de todas las decisiones tomadas y de las cuestiones personales que en ellas intervinieron.

Todo comenzó con una pregunta, que luego de una búsqueda bibliográfica pertinente se formuló como aparece en la introducción de este trabajo. El muestreo fue de tipo intencional. La elección de los graduados se fundamenta en su cercanía con la instancia formativa, ya que fueron seleccionados aquellos Licenciados en Terapia Ocupacional recibidos en los dos últimos años (previos a la presente investigación). Esto permite una riqueza en sus discursos tanto respecto de lo formativo como relacionado con sus primeras experiencias laborales. Al momento de conformar la muestra me encontré con la realidad de que un gran número de graduados que cumplían con los requisitos no se encontraba residiendo en la ciudad de Mar del Plata al momento del trabajo de campo. Asimismo, la respuesta de los Licenciados residentes en la ciudad fue menor de la esperada. Por este motivo para la recolección de los datos decidí realizar dos modelos de entrevista: una entrevista semiestructurada para aquellos graduados residentes en la ciudad, y una entrevista estandarizada abierta para los graduados no residentes en Mar del Plata.

Se contactó a cada uno de los graduados vía correo electrónico, enviándoles un resumen del tema, objetivos y enfoque de la investigación. Para la entrevista semiestructurada se concertó una cita vía telefónica. Para la entrevista estandarizada abierta se concertó el envío de la misma vía correo electrónico.

Las técnicas seleccionadas para la recolección de los datos fueron la entrevista (semiestructurada y estandarizada abierta) y la recopilación documental. Respecto de

la primera, las entrevistas semiestructuradas fueron realizadas en su mayoría en el domicilio del entrevistado. En cuanto a las entrevistas enviadas vía correo electrónico existió una instancia de repreguntas, respondida por la totalidad de los entrevistados. Me sorprendió gratamente la disposición de los graduados para participar en este trabajo, así como la apertura para relatar sus experiencias, sentimientos, creencias.

El análisis de los datos obtenidos por medio de la técnica de entrevista, si bien no fue lineal, siguió una serie de etapas: desgravación y transcripción de las entrevistas semiestructuradas; impresión de las entrevistas estandarizadas abiertas recibidas vía correo electrónico; numerosas lecturas de los datos; formulación de temas, categorías y subcategorías; codificación de los datos; contextualización y análisis propiamente dicho; formulación de conclusiones.

El momento de interpretación y análisis de los datos fue complejo debido a que el haber recibido la misma formación que los graduados, así como el hecho de encontrarme en una etapa próxima a graduarme, me permitió, por un lado, una profunda comprensión de los datos, pero por otro, la percepción de mi subjetividad, frente a la necesidad de ser objetiva.

A esto sumo mi inexperiencia que buscó, y creo que logró, ser compensada por el invaluable aporte del director y asesor metodológico. Constantemente recibí sugerencias y aportes que fueron absolutamente imprescindibles para que este trabajo pudiera llevarse a cabo.

Por último deseo que se entienda que los aspectos relacionados con la Formación de Grado de la carrera vertidos en esta investigación, no conllevan una intención puramente crítica, sino que he intentado que se constituyan en aportes para tener en cuenta, ya que muchas veces los alumnos y Licenciados recién recibidos poseen una

mirada diferente hacia los contenidos brindados durante la formación, especialmente en lo que se refiere al ejercicio del rol profesional.

Anexo

Guión de Entrevista

- 1) Formación académica en relación al Rol del Terapeuta Ocupacional en Educación Especial:** creencias con respecto a su formación académica, conocimientos adquiridos durante la formación, asignaturas donde recibió dichos contenidos, otras formas de acceso a la información.
- 2) Ámbito Educativo como área de ejercicio profesional:** conocimientos respecto a la organización del sistema educativo, ubicación de la Educación Especial en el mismo, paradigma de la Educación Especial, concepto de Necesidades Educativas Especiales.
- 3) Rol del Terapeuta Ocupacional en Escuelas de Educación Especial:** funciones y acciones que desempeña el Terapeuta Ocupacional en el ámbito de la Educación Especial.
- 4) Consideraciones personales:** interés por el área educativa, prestigio otorgado a la profesión, prestigio asignado al área educativa.

Entrevista Estandarizada Abierta

Edad:

Sexo:

Año de ingreso a la carrera Licenciatura en Terapia Ocupacional:

Año de egreso:

Preguntas:

- 1) Durante su formación académica, ¿realizó alguna práctica clínica en el área educacional? ¿En que institución? ¿Cómo fue su experiencia en la misma?
- 2) ¿Cómo considera que fue su formación académica en lo relativo al Rol del Terapeuta Ocupacional en Escuelas de Educación Especial? ¿En qué asignaturas cree haber recibido contenidos relacionados con la Educación Especial?
- 3) ¿Ha tenido acceso a información sobre el Rol del Terapeuta Ocupacional en Escuelas de Educación Especial a través de otras fuentes, como seminarios, cursos, congresos, contacto con otros profesionales, otras (cuáles)?
- 4) ¿Cuáles considera que son las funciones y acciones que realiza un Terapeuta Ocupacional en las Escuelas de Educación Especial?
- 5) ¿Trabajó alguna vez como Terapeuta Ocupacional en el ámbito de la Educación Especial?

Si su respuesta es SI:

- a) ¿En que Institución?
- b) ¿Qué funciones y acciones realizaba?

- c) ¿Cómo fue su experiencia en este trabajo?
- 6) ¿Trabaja actualmente? ¿En qué área?
- 7) ¿Le interesa el área educativa como posible ámbito de ejercicio profesional?
- 8) De las siguientes funciones y acciones que desempeña un Terapeuta Ocupacional, ¿cuáles cree que realiza en el ámbito de la Escuela de Educación Especial? Señale con una cruz.
- a) Evaluación de Necesidades Educativas Especiales de los alumnos.
 - b) Evaluación de los alumnos en las distintas instancias.
 - c) Adaptaciones del ambiente, herramientas, materiales.
 - d) Tratamientos individuales y grupales en consultorio.
 - e) Asesoramiento a la familia.
 - f) Asesoramiento a otros profesionales.
 - g) Participación en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los alumnos.
 - h) Análisis ocupacional de las actividades.
 - i) Integración e inserción laboral.
 - j) Investigación y difusión.

Entrevista Estandarizada Abierta

Segunda tanda de preguntas vía correo electrónico

1. Al momento de realizar las prácticas clínicas ¿recordás si había alguna práctica en educación? ¿Dónde?
2. ¿Te interesaba realizar prácticas en el área educativa?
3. ¿Qué prestigio crees que tiene la profesión en general y el área educativa en particular
4. ¿Cómo se organizan las escuelas de educación especial?
5. ¿Qué roles puede desempeñar un TO en una Escuela Especial?
6. ¿Cuales son tus expectativas laborales?

TABLA DE CARACTERIZACIÓN DE LOS DATOS OBTENIDOS MEDIANTE ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA Y ENTREVISTA ESTANDARIZADA ABIERTA A LOS GRADUADOS DE LA LICENCIATURA TERAPIA OCUPACIONAL DURANTE LOS AÑOS 2008 Y 2009.
SISTEMATIZACIÓN DEL ANÁLISIS DE CONTENIDO

Unidad de Análisis: oración, frase, párrafo.

	FORMACIÓN ACADÉMICA	ÁMBITO EDUCATIVO COMO ÁREA DE EJERCICIO PROFESIONAL	ROL DEL TERAPISTA OCUPACIONAL EN ESCUELAS DE EDUCACIÓN ESPECIAL	CONSIDERACIONES PERSONALES
E. N° 1	<p>"Con contenidos específicos solo Pedagogía (...) no hay nada específico en educación (...)"</p> <p>En lo único que empezás de cero es en la parte de maestra (...)"</p> <p>Es una carrera muy extensa (...)"</p> <p>A mi encantaría que la formación sea uno o dos años básico y luego que se pudiera elegir áreas..."</p>	<p>"Área pedagógica y tecnológica. Generalmente el Terapeuta Ocupacional esta en esta última (...)"</p>	<p>"Como TO miembro del Gabinete (...) evaluaciones de ingreso (...) de egreso (...) pasantías (...) proyecto del kiosco (...)"</p> <p>Como maestro de grupo (...) informes individuales, proyecto diagnóstico (...) proyecto anual y diagnóstico grupal (...)"</p>	<p>"Es mi primera experiencia laboral como TO. En realidad no cumplo el rol de TO sino que soy maestra de taller (...)"</p> <p>Está bastante desmerecido el lugar, desde nuestra profesión, el tema de ser TO y ocupar el lugar de maestro (...)"</p> <p>Creo que al área educación no se le asigna la valoración (...)"</p> <p>Con respecto a la mirada de los otros, me siguen preguntando que es eso (...). A nivel trabajo es muy reconocido (...)"</p> <p>Yo me siento TO y maestra, creo que es un poco de cada cosa (...)"</p> <p>De puertas para adentro yo siento que hago TO (...)"</p> <p>Creo que si uno valora el lugar, le tiene el respeto que se merece, creo que podés aprender mucho. Creo que depende de cada uno (...)"</p> <p>Las expectativas son continuar en este trabajo, me encantó, me fascinó, nunca me lo hubiera imaginado (...)"</p>
E. N° 2	"Los conocimientos	Hay dos módulos de iniciación	"Los roles en Educación Especial son	"Creo que la Terapeuta en equipo

	<p>adquiridos (...) depende del tipo de escuela (...). Desde pedagogía no vemos mucho (...). ... Siempre me interesó la escuela especial."</p>	<p>(...) El resto es de educación básica (...]"</p>	<p>dos: maestro de grupo o miembro del equipo. Funciones como miembro del equipo, se tratan casos más particulares (... desde el equipo yo como TO lo evaluó, veo como puedo adaptar la actividad, o usar una técnica adaptada (...] Como maestro de grupo realizaba la evaluación, que es en educación (...). Se evalúa a través de la observación (...). Se evalúa lo psíquico, lo grupal, respeto hacia los compañeros, trabajar sentado, cumplimiento de pautas (...]"</p>	<p>interdisciplinario tiene más incumbencias (...). Trabajando a cargo de grupo se ve más como una maestra (...); no está reconocido el rol o la mayoría no cree que sea una carrera tan larga, estudias tanto para terminar haciendo esto. Creo que no te sentís satisfecha con el rol (...] Educación Especial me gusta pero si algún día lo hiciese tendría el cargo pero además haría algo de lo que me gusta, algo de lo físico. Me parece más desafiante (...] Creo que desde el equipo (...) se puede desempeñar más el rol (...]"</p>
E. Nº 3	<p>"... en la facultad cero escuela (...] Muy poco pude aplicar de lo que vimos (en la facultad) en la escuela (...] Diría que es imprescindible insertar todos estos conocimientos (relacionados con Educación Especial) en la formación."</p>	<p>Yo trabajo en una escuela de Educación Especial, estoy en la parte de formación laboral (...). Laboral se divide en cuatro talleres (...]"</p>	<p>"TO hay un montón dentro de la escuela pero funcionan como maestras integradoras laborales o como maestras de taller, pero no como TO (...]. Se evalúa con boletín, nada desde TO (...), proyecto diagnóstico, planificación anual, carpeta didáctica, informes trimestrales de los chicos y diagnóstico grupal (...]"</p>	<p>"Mi idea es que la escuela sea algo pasajero. Me encanta (...) pero necesito hacer otra cosa, me falta (...]. A parte del trabajo con los chicos, lo que te da el cargo o rol docente es la seguridad económica (...). Sin desmerecerlo (...]" Creo que se menosprecia el trabajo (...). Me parece que no está valorado el cargo de maestra de taller. El cargo de TO en gabinete creo que es lo mismo, nadie le da importancia. Desde otros profesionales y desde las mismas TO que se "matan" por estar en otros puestos, educación no les importa (...]"</p>
E. Nº 4	<p>"Me hubiese gustado tener un poco más de lo que es pedagogía puntualmente, de lo que sería educación en general. (...] Yo no soy parámetro porque tardé nueve años en terminar. No recuerdo si no lo vi, o si no lo pude aprovechar</p>	<p>"En las escuelas hay un área pedagógica y un área tecnológica (...). Casi todos los cargos están ocupados por TO (...]"</p>	<p>"... responsabilidades docentes: boletines, informes, reuniones de padres (...). Todo lo que yo hice a lo largo del año fue con actividad (...). También había un proyecto institucional de higiene (...). Durante la merienda trabajábamos alimentación (...). A la salida el tema del vestido (...]"</p>	<p>"... hay lugares donde los TO son super reconocidos y otros en los que no (...), creo que no es tan claro para el imaginario social cual es la función del TO y se basa en las experiencias de trabajo de cada ámbito puntual. Antes de recibirme no sabía bien, no se si me parecía menos prestigioso (...), me llamaba menos la atención (... me veía</p>

	<p>en el momento (...] En cuanto a los contenidos, puntualmente en cuanto a lo que hice, hice lo que hacíamos en los medios (...] Creo que nuestra carrera está un poquito desorganizada (...] Cuando vos planteas que las dos áreas de mayor salida laboral son la Educación Especial y la Geriatría, que falten esos dos pilares en la facultad es una picardía (...]"</p>		<p>Yo tenía una TO designada al grupo (...] talleres para padres (...], pasantías laborales (...], proyecto de kiosco (...]"</p>	<p>más orientada para otros lados porque me imaginaba como más productiva, sentía que mi labor iba a ser más central en la vida de una persona (...]. Después de esta un año en escuela me cambiaron un montón de cosas (...] Dejé de ser crítica con el rol del TO en escuela especial y con la formación durante la carrera (...] Hay un montón en como trabaja cada uno (...] la mirada del otro uno también la va formando, desde su lugar (...] Yo me siento desde un rol super válido, creo que es uno el que lo tiene que hacer y desarrollar, pero creo que no hay ámbitos donde uno es más o menos importante. Uno puede hacer mucho o no en cualquier lado de acuerdo a como trabajes (...]"</p>
<p>E. Nº 5</p>	<p>"Creo que contenidos de Educación Especial vimos muy poco, algo en Pedagogía (...] No solo ver las patologías en si sino lo que tiene que ver con el tratamiento (...]"</p>	<p>"Podemos diferenciar una parte pedagógica y otra tecnológica, donde se insertan los Terapistas Ocupacionales (...]"</p>	<p>"... TO del equipo que trabajaba con AVD y evaluaciones de ingreso (...] Tratamiento en AVD, algo tipo integración sensorial en forma individual (...]"</p>	<p>"Desde lo personal siempre me gustó educación y lo considero como una posibilidad laboral, pero no quedarme solo con eso (...]. En cuanto a la profesión en sí se le da importancia de acuerdo a la institución (...]. Yo siento que la carrera todavía se está haciendo. Me sigo cruzando con gente que no sabe lo que haces (...] ... veo el rol y digo no quiero quedarme y trabajar toda mi vida cuatro horas como maestra de cueros o tejidos (...]. ... haber estudiado tantos años para después ir a dar un taller que lo puede dar hasta una maestra jardinera (...]. Quiero trabajar en algo que haga valer lo que yo estudié (...]"</p>
<p>E. Nº 6</p>	<p>"Pedagogía (...]. Yo nunca le había dado bolilla a esa</p>	<p>"... área tecnológica que se divide en el módulo de iniciación</p>	<p>"Como maestro de taller tenemos un mes de diagnóstico (...] Armas una</p>	<p>"Nunca había pensado en Escuela Especial como posible salida laboral</p>

	<p>materia (...] De lo que vimos en la facultad en la escuela no pude aplicar nada (...). No vimos nada relacionado con el rol (...] A mi me pareció una carrera muy extensa (...]"</p>	<p>al TPP, módulo de capacidades básicas y talleres laborales (...]"</p>	<p>planilla para evaluar el uso de herramientas, materiales (...). Esto es para ver que se va a trabajar durante todo el año y ahí en base a esto se hace la planificación en base a lo evaluado (...]"</p>	<p>(...] En cuanto a la valoración creo que por lo que se paga si la escuela está menos valorada (...] No hay TO en equipo. Somos todas licenciadas pero funcionamos como maestras de taller (...] En la escuela soy provisional (...). Voy a buscar complementarlo con otra cosa, ya que el sueldo tampoco da (...). Estoy abierta a lo que pueda surgir (...]"</p>
E. Nº 7	<p>"Lo relacionado con lo pedagógico no recuerdo haberlo visto. Tampoco lo relacionado con el rol (...] Creo que en todo lo que es rehabilitación tenemos buena base (...] La carrera me pareció larga, creo que hay materias que no tendrían que estar (...]"</p>	<p>"... área pedagógica y tecnológica donde se incluyen los trayectos pre profesionales que es donde se insertan los TO (...]"</p>	<p>"En la escuela estoy como docente a cargo de grupo (...). Tengo que hacer una planificación (...). En lo laboral lo que se puede trabajar es lo que tiene que ver con AVD (...). Hacemos el diagnóstico individual y situacional (...] Se presenta un proyecto anual y de cada proyecto se pueden hacer subproyectos. (...). No hay TO en el equipo. (...]"</p>	<p>"Me pasa a mi y a otras TO que uno no encuentra el espacio para trabajar, para hacer cosas con esta población (...] El interés por el área muchas veces tiene que ver con la posibilidad de estar en un lugar fijo, con un horario, en blanco. Creo que es más por eso que porque le gusta el área (...] Creo que el TO en educación especial está algo desvalorizado. En cuanto a escuela se conoce lo que hace un TO pero al momento concreto de aplicarlo todas las opiniones se igualan, no se prioriza al TO (...]"</p>
E. Nº 8	<p>"A mi me gusta el tema de la tercera edad, nunca elegí escuela (...] En cuanto a las asignaturas y a los contenidos relacionados con Educación Especial no recuerdo haber visto (...] Rever la ubicación de las materias, eliminar algunas (...]"</p>	<p>"Área pedagógica y área laboral donde se trabaja en talleres (...]"</p>	<p>"... Creo que como TO tenemos esta visión más integral que está bueno para formar parte de los equipos de trabajo, en todo lo que tiene que ver con planificaciones, actividades, tiene mucho para aportar (...). A mi el rol que me resulta más interesante es lo que tiene que ver con la coordinación de actividades, coordinación y planificación (...]"</p>	<p>"No me imagino en escuela (...). No lo tomaría como una posibilidad ya que al tener trabajo es distinta la visión que uno tiene (...]"</p>
E. Nº 9	<p>"La formación fue muy pobre, solo vimos algo en Pedagogía pero muy poco (...]"</p>	<p>"No sé (...]"</p>	<p>"A cargo de talleres, supervisando maestras, coordinadoras y personal de la escuela, integración, asesoramiento a familiares, directora,</p>	<p>"Si me interesa, pero lamentablemente nuestro título no nos avala para trabajar en escuelas especiales sin hacer la capacitación docente (...]"</p>

	Es una carrera excesivamente larga. Hay que rever algunos contenidos y reorganizarlos (...]		etc. (...]	
E. Nº 10	"La formación relacionada con Educación Especial considero que fue escasa (...). Pedagogía, algo en medios y en Psicopatología Infanto Juvenil"	"No sé, desconozco, no tengo experiencia en el área (...]"	"Las funciones dependen del área en que trabaje. Puede estar a cargo de diferentes talleres como laborales, en estimulación temprana, pero siempre desde una orientación pedagógica no de tratamiento."	"Me interesa el área, no solo educación especial sino también en el ámbito de la educación común (...] Cada vez va teniendo más reconocimiento profesional y social (...] Mis expectativas son trabajar en un consultorio privado (...]"
E. Nº 11	"Considero que la formación fue escasa, no quedan claras las incumbencias ni los aportes que puede hacer un TO (...). Pedagogía y un poco Medios Terapéuticos (...) ...buscar nuevas áreas de práctica (...]"	"No tengo idea (...]"	"Integrar los gabinetes pedagógicos para favorecer la integración laboral, intervenir y coordinar talleres (...). Modificar los espacios y crear adaptaciones (...). Evaluar el potencial de cada alumno (...]"	"Creo que el prestigio no es mucho, por un lado es una profesión relativamente nueva en el campo de la salud y por el otro considero que las TO hacemos muy poco por jerarquizar la profesión y difundirla (...] En escuela creo que es considerada por los docentes que tienen mayores dificultades con los alumnos (...), no creo que sea muy valorado en general."
E. Nº 12	"La formación fue bastante pobre (...). solo una materia (...). Pedagogía (...] Es una carrera muy extensa. Hay que rever contenidos y la ubicación de algunas materias también incorporar algunos contenidos nuevos (...]"	"No tengo idea (...]"	"Evaluación, seguimiento, asesoramiento (a padres, profesionales), integración escolar, adaptaciones (escuela, hogar), equipamientos. Roles: orientador, supervisor, docencia (...]"	Si me interesa ya que tengo formación docente (...] El prestigio en el área educativa creo que es muy poco (...] Otras áreas como la rehabilitación son más difundidas desde la carrera (...). y en general a la hora de la salida laboral es lo que más piden (...] El área de educación es una deuda pendiente que me gustaría descubrir (...]"
E. Nº 13	"Fue una formación pobre. Creo que Pedagogía (...] Es una carrera muy larga, hay que revisar el tema de las correlatividades de las materias	"No sé (...]"	"Las funciones y acciones tienen que ver con favorecer capacidades, habilidades y destrezas de los sujetos, favoreciendo la autonomía. En formación laboral, talleres (...]"	"No es el área de mayor interés, pero tampoco la descarto (...] En general es bajo el prestigio, dentro de educación se valora un poco más nuestra profesión (...]"
E. Nº 14	Poco contacto con la	"No sé bien como se organiza, si	"Evaluación de diagnóstico para	"Lo tendría como un campo para

	<p>Educación Especial, en lo que a formación básica se refiere casi nula (...). Pedagogía General y Especial y Psicopatología Infantil Juvenil (...). Nada específico del rol del TO en Educación (...) Específico del área es que no tiene una organización del cuerpo de conocimientos (...]"</p>	<p>se que hay una parte de formación profesional (...]"</p>	<p>ingreso, permanencia en la escuela especial, organización institucional del centro de día, de actividades y talleres de formación, (...) formación profesional, formación en oficios (...]"</p>	<p>trabajar, tal vez no en este momento, tendría que generar primero la habilitación (...). Si trabajaría, no se si el día de hoy (...] Creo que es un área que puede estar menospreciada o devaluada (...]"</p>
--	---	---	--	---

Bibliografía

Bibliografía

- Agüero, C.; Miracco, V. & Rincón, V.: *El Terapeuta Ocupacional como Maestro en los Trayectos Pre-Profesionales*. Tesis de Grado para la Licenciatura en Terapia Ocupacional. Facultad de Ciencias de la Salud y Servicio Social. U.N.MdP. Mar del Plata, 2009.
- Aguilar Montero, L.A.: *De la Integración a la Inclusividad. La atención a la diversidad: Pilar básico en la Escuela del Siglo XXI*". Edit. Espacio. Buenos Aires, 2000.
- Alfonso Perez, I.: *La teoría de las representaciones sociales* Centro de Referencia para la Educación de Avanzada (CREA). Instituto Superior Politécnico "José Antonio Echeverría". Cuba, 2007.
- Álvarez, D. N.; Ortiz Castro, E. & Perez, D. A.: *Acercamiento de las prácticas docentes hacia las áreas curriculares*. En: "Docencia universitaria: historia, currículo y enseñanza en la universidad". Universidad Nacional de Mar del Plata. Año 2004.
- Amadeo, M. J. & cols. : *Educación Especial. Inclusión educativa. Nuevas formas de exclusión*. Ediciones Novedades Educativas. Buenos Aires, 2003.
- Arbizucaicoa, F. & cols.: *Las Representaciones Sociales de la Tutoría Universitaria en Profesores y Estudiantes. Estudio de Caso*. Educación XXI. Revista de la Facultad de Educación. Nº 7. Año 2004.
- Bardín, L.: *Análisis de Contenido*. Edit. Akal. Madrid, 1986.
- Beltrán, M. & Mórtola, A.: *Consideraciones acerca del Rol del Licenciado en Terapia Ocupacional*. Tesis de Grado para la Licenciatura en Terapia Ocupacional. Facultad de Ciencias de la Salud y Servicio Social. U.N.MdP. Mar del Plata, 1999.

- Benedito, V.; Ferrer, V. & Ferreres, V.: *La formación universitaria a debate*. Edit. Publicacions Universitat de Barcelona. Barcelona, 1995.
- Berger, P. L. & Luckmann, T.: *La construcción social de la realidad*. Amorrortu editores. 21º reimpresión. Buenos Aires, 2008.
- Bruner, J.: *La educación, puerta de la cultura*. Edit. Aprendizaje. Visor. Madrid, 2000.
- Campisi, M. A.; Fernández, S. & Núñez, C.: *El Terapeuta Ocupacional como maestro de grupo en Educación Especial*. Trabajo presentado en el 7º Congreso Argentino y Latinoamericano de Terapia Ocupacional. Mar del Plata, 2007.
- Colegio de Terapeutas Ocupacionales de Navarra: *Terapia Ocupacional en Educación*. Pamplona, España, 2006.
- Coutinho, M.J. & Hunter, D.L.: Special Education and Occupational Therapy: making the relationship work. *American Journal of Occupational Therapy*. Vol.42, Nº11. 1988. pp. 706-712.
- De Alba, A.: *Currículum: crisis, mito y perspectiva*. Miño y Dávila Editores. Argentina, 2006.
- De Camilloni, A.: *Modalidad y proyecto de cambio curricular*. En: Universidad de Buenos Aires, Facultad de Medicina, OPS-OMS. Aportes para el cambio curricular en Argentina. Buenos Aires, 2001.
- De Souza, M.C.: *El desafío del conocimiento. Investigación cualitativa en Salud*. Lugar Editorial. Buenos Aires, 2004.
- De Souza, M.C.; Ferreira Deslandes, S.; Cruz Neto, O. & Gomes, R.: *Investigación Social. Teoría, método y Creatividad*. Lugar Editorial. 1º reimpresión. Buenos Aires, 2004.

- Druck, G.: *Formación de Grado de la Licenciatura en Terapia Ocupacional de la Universidad Nacional de Mar del Plata: Aportes al área de Geriatría y Gerontología*. Tesis de Grado para la Licenciatura en Terapia Ocupacional. Facultad de Ciencias de la Salud y Servicio Social. U.N.MdP. Mar del Plata, 2008.
- Fernández, L. & Fernández, V.: *Expectativas Profesionales en Terapia Ocupacional*. Tesis presentada en cumplimiento parcial de los requisitos exigidos para optar al título de Licenciatura en Terapia Ocupacional. Facultad de Ciencias de la Salud y Servicio Social. U.N.MdP. Mar del Plata, 1995.
- González Rey, F.: Subjetividad social, sujeto y representaciones sociales. *Revista DIVERSITAS: Perspectivas en Psicología*. Volumen 4 N° 2. Año 2008.
- Heller, A.: *Sociología de la vida cotidiana*. Ediciones Península. Barcelona, 1998.
- Hopkins, H. & Smith, H.: *Willard / Spackman. Terapia Ocupacional*. Editorial Médica Panamericana. 8º edición. Madrid, 1998.
- Kardos, M. & White, B.P.: The role of the school-based occupational therapist in secondary education transition planning: a pilot survey study. *American Journal of Occupational Therapy*. Vol. 59, N°2. 2005. pp. 173-180.
- Kellegrew, D. H. & Allen, D.: Occupational Therapy in full-inclusion classrooms: a case study from the Moorpark model. *American Journal of Occupational Therapy*. Vol.50, N°9. 1996. pp. 718-724.
- Marin Sánchez, M. & Loscertales Abril, F.: Representación Social de la Educación. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*. N° 5.
- Morete, P.: *Actividad Ocupacional de los egresados de las Escuelas de Educación Especial*. Tesis de Grado para la Licenciatura en Terapia

Ocupacional. Facultad de Ciencias de la Salud y Servicio Social. U.N.MdP. Mar del Plata, 2001.

- Moruno Miralles, P. & Romero Ayuso, D.: *Actividades de la vida diaria*. Ed. Masson. Barcelona, 2005.
- Moscovici, S.: *Psicología Social, II. Pensamiento y vida social. Psicología social y problemas sociales*. Ed. Paidós. 2º reimpresión. Buenos Aires, 1984.
- Myers, C. T.: Descriptive study of occupational therapist' participation in early childhood transitions. *American Journal of Occupational Therapy*. Vol. 62, Nº 2. 2008. pp. 212-220.
- Oxman, C.: *La entrevista de Investigación en Ciencias Sociales*. Ed. Eudeba. Bs. As., 1998.
- Palladino, E.: *Diseños Curriculares y Calidad Educativa*. Edit. Espacio. Buenos Aires, 1992.
- Perera, M.: *A propósito de las representaciones sociales: apuntes teóricos, trayectoria y actualidad*. Informe de investigación. CIPS. La Habana. 1999.
- Perez Serrano, G.: *Investigación Cualitativa. Métodos y Técnicas*. Fundación Universidad a Distancia "Hernandarias". Buenos Aires, 1994.
- Polonio López, B.; Castellanos Ortega, M.C. & Viana Molde, I.: *Terapia Ocupacional en la infancia*. Ed. Médica Panamericana, Madrid, 2008.
- Polonio López, B.; Durante Molina, P. & Noya Arnaiz, B.: *Conceptos fundamentales de Terapia Ocupacional*. Ed. Médica Panamericana. Madrid, 2003.
- Salazar, M. & Herrera, M. T.: La Representación Social de los Valores en Ámbito Educativo. *Revista Investigación y Postgrado*. Vol. 22 Nº 1. Año 2007.

- Schwab, J.: *Un enfoque práctico para la planificación del currículo*. Ed. El Ateneo. Buenos Aires, 1974.
- Sirvent, M.T.: *Cultura popular y participación social. Una investigación en el barrio de Mataderos (Buenos Aires)*. Miño y Dávila Editores. Buenos Aires, 1999.
- Terigi, F.: *Currículum. Itinerarios para aprehender un territorio*. Ed. Santillana. Buenos Aires, 1999.
- Valles, M.: *Técnicas Cualitativas de Investigación Social. Reflexión metodológica y práctica profesional*. Ed. Síntesis. Madrid, 1999.
- Villamil Fonseca, O. & Puerto Mojica, Y.: Discapacidad e Integración, una aproximación a sus representaciones sociales. *Revista Umbral Científico*. Fundación Universitaria Manuela Beltrán. N°5. Colombia, 2004. pp. 14-24.
- World Federation of Occupational Therapists: *Minimum Standards for the Education of Occupational Therapists*. Año 1993. Sin dato.

Bibliografía Electrónica

- Agencia Nacional de la Evaluación y Acreditación de Calidad. Título de Grado en Terapia Ocupacional. Año 2005. Disponible en <http://www.aneca.es/activin.docs/libroblanco.terapiaocupacional.def.pdf>
- Dirección de Educación Especial. Misiones y Funciones. Disponible en <http://www.abc.gov.ar>.
- Leyva Fuentes: *Una nueva mirada a la Educación Especial en Cuba a partir del concepto de discapacidad según la CIF*. Versión electrónica: <http://www.sld.cu>
- Mato, D.: *Estudios Latinoamericanos sobre cultura y transformaciones sociales en tiempo de globalización*. Caracas UNESCO-CLACSO (Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales) PP. Disponible en <http://www.clacso.org>

- Vergara Quintero, M. C.: *Representaciones sociales sobre Salud de algunos grupos de jóvenes de Manizales Colombia*. Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud 7 (1). Año 2009. Disponible en: <http://www.umanizales.edu.co/revistainde/index.html>.

Documentos

- Consejo Superior. Anexo I de la Ordenanza N° 515. Plan de Estudios de la Carrera de Licenciatura en Terapia Ocupacional. Año 1993.
- Dirección General de Cultura y Educación. Dirección de Educación Especial. Anexo Resolución 6249. *Trayectos Pre-Profesionales*. La Plata, 2003.
- Dirección General de Cultura y Educación. Dirección de Educación Especial. Circular Técnica General N° 1. La Plata, 2003.
- Dirección General de Cultura y Educación. Dirección de Educación Especial. Circular Técnica General N° 2. La Plata, 2003.
- Dirección General de Cultura y Educación. Dirección de Educación Especial. Circular Técnica General N° 3. La Plata, 2003.
- Dirección General de Cultura y Educación. Dirección de Educación Especial. Circular Técnica Parcial N° 5. La Plata, 2007.
- Dirección General de Cultura y Educación. Dirección de Educación Especial. Disposición N° 15. *Misiones, Funciones y Roles de los Integrantes del Equipo Transdisciplinario en el Marco del Nuevo Paradigma de la Educación Especial*. La Plata, 2003.
- Dirección General de Cultura y Educación. Dirección de Educación Especial. Documento de Apoyo N° 2. *Pautas para la elaboración de los proyectos individuales de integración en los niveles obligatorios*.

- Dirección General de Cultura y Educación. Dirección de Educación Especial. *Registro de asesoramiento pedagógico.*
- Dirección General de Cultura y Educación. Dirección de Educación Especial. Resolución 3972. *Transformación Educativa Especial.* Año 2002.
- Ley Nº 26206. Ley de Educación Nacional. Argentina, 2006.
- Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. Informe de Gestión 2003-2007.
- Ministerio de Educación y Justicia. Anexo Resolución Nº 147. Incumbencias Profesionales correspondientes al título de Licenciado en Terapia Ocupacional que otorga la Universidad Nacional de Mar del Plata.
- Plan de Trabajo del Equipo Docente. Pedagogía General y Especial. Año 2008. carrera Licenciatura en Terapia Ocupacional. Facultad de Ciencias de la Salud y Servicio Social. Universidad Nacional de Mar del Plata.
- Plan de Trabajo del Equipo Docente. Pedagogía General y Especial. Año 2009. carrera Licenciatura en Terapia Ocupacional. Facultad de Ciencias de la Salud y Servicio Social. Universidad Nacional de Mar del Plata.



UNIVERSIDAD NACIONAL
DE MAR DEL PLATA

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD Y SERVICIO SOCIAL DEPARTAMENTO DE TERAPIA OCUPACIONAL
D. FUNES 3350 - TEL/FAX: 0223-4752442.

Jurado:

- ✓ Lic. CAMISI, ALEJANDRA.
- ✓ Lic. CALAFIORE, CLEOFE.
- ✓ Lic. DA COSTA, MATTOS, ANA PAULA

Fecha de Defensa: 05/11/2010

Nota: 10 (DIEZ)