



UNIVERSIDAD EMPRESARIAL SIGLO 21

Educación especial: La Maestra Integradora y el vacío legal en la Ley de Educación Provincial N° 9870

Carrera: **Abogacía**

Materia: **Seminario Final**

Alumno: **Barisonzi, María Valeria**

Tutor de la carrera: **Dra. Cantarero, María Eugenia**

Tutor de la materia: **Mocoroa Juan M. – Bernal Marcelo**

Año: **2016**

Agradecimientos

A mí amada familia, Alejandro e Isabel, mis padres; Florencia, Antonella e Ignacio, mis hermanos; Paulina y Lorenzo, mis sobrinos; y a mis queridos José y Verónica.

A mi Nona Lidia, docente por vocación, quien me inculcó que sin sacrificio nada se consigue.

Y especialmente a todas aquellas personas, que alguna vez sintieron esa mirada hostil y fría, por ser, simplemente diferentes.

A cada uno de los padres que día a día luchan incansablemente por sus hijos, para que no se vulneren sus derechos, para brindarles una mejor calidad de vida, pese a tantas barreras sociales, jurídicas y económicas.

Deseo para quien lea este trabajo, que aprenda a valorar a cada una de las personas que pasen por su vida, tratándolas con ternura, amor y respeto; en definitiva, el más importante de nuestros derechos.

RESUMEN

En este Trabajo Final de Graduación se hace un desarrollo sobre el derecho humano a la educación en general, y en particular al derecho a la educación inclusiva de los niños con discapacidad. En el marco de los derechos internacionalmente asumidos por el Estado argentino y de las normativas internas sobre educación y discapacidad resulta patente la justiciabilidad del derecho a la educación en todos aquellos casos en los cuales el Estado – nacional o provincial- incumpla esas obligaciones.

Del análisis crítico de la normativa sobre educación en la Provincia de Córdoba, vemos cómo el derecho a la educación inclusiva se ve afectado toda vez que se limita el número de maestras integradoras para asistir a los niños con discapacidad. La mirada reduccionista de la norma, sumada a la negativa de cobertura de las obras sociales, hace que los padres deban exigir judicialmente el derecho a la educación de sus hijos luego de arduas batallas legales, las que podrían verse resueltas con la eliminación del cupo de maestras integradoras en una futura reforma legislativa de la ley provincial, en total cumplimiento de los principios internacionales.

Palabras clave: derechos humanos – derecho a la educación de los discapacitados - justiciabilidad – exigibilidad- regulación legal- ley Provincial.

ABSTRACT

This Final Graduation Paper intends to develop the human right to education in general and, particularly, the right to inclusive education for disabled children. In the framework of rights internationally assumed by the Argentine government and internal regulations on education and disability, the justiciability of the right to education becomes clear in all cases in which the State- at national or provincial level- breaches those obligations.

The critical analysis of the legislation on education in the Province of Córdoba, shows how the right to inclusive education is affected whenever the number of inclusive teachers is limited to assist children with disabilities. The reductionist view of the standard, coupled with the negative coverage of social work, makes parents require the courts the

right to education of their children after arduous legal battles, which could be resolved with the elimination of quota integrative teachers in a future legislative reform of the provincial law, in full compliance with international principles.

Keywords: human rights – the right to education of disabled-justiciability - exigibilidad- Provincial law regulation.

ÍNDICE

1. Introducción	1
2. Objetivos.....	3
3. Marco Metodológico	5
Capítulo I: El arte de Asociar-Integrar	7
1. Aspectos introductorios	8
2. Conclusiones parciales.....	11
Capítulo II: Marco conceptual – Consideraciones generales	13
1. Los Derechos Sociales	14
1.a)-La educación como un derecho social	16
1.b)-La justiciabilidad de los derechos sociales.....	16
2. La educación y la educación especial	18
3. Los modos de escolarización	21
4. Conclusiones parciales.....	23
Capítulo III: La integración escolar	24
1. Historia de la integración escolar.....	25
2. Integración e inclusión escolar - Concepto	27
3. Tipos de integración escolar	29
4. La maestra integradora en la Ley de Educación Provincial de Córdoba (Ley 9.870)	30
5. La motivación como elemento esencial para el aprendizaje.....	32
6. Conclusiones parciales	33
Capítulo IV: Marco Legislativo. La legislación provincial y la igualdad en el derecho a la educación	35
1. Análisis de Antecedentes y principios normativos inspiradores.....	36
1.a)- Antecedentes y principios emanados de instrumentos internacionales....	36
1.b)- Antecedentes y principios emanados de la Constitución Nacional y de la regulación interna	40
1.b.1)- Leyes sobre educación	40
1.b.2)- Leyes sobre discapacidad	44
1.b.2.I)- Ley N° 22.431- Sistema de Protección Integral de los Discapacitados.....	44

1.b.2.II)- .Ley 24.901- Ley de Sistema de Prestaciones Básicas en Habilitación y Rehabilitación Integral a Favor de las Personas con Discapacidad (1997)	45
1.b..2.III)- El Sistema de Protección Integral de las personas discapacitadas- Ley N° 25.504.....	46
2. Análisis Legislativo de La Ley de Educación Provincial N° 9870. Crítica	47
3. Análisis Legislativo de la Ley Provincial de Educación Especial	49
4. Análisis y Posiciones Doctrinarias.....	50
5. Conclusiones parciales	52
Capítulo V: La Maestra Integradora, las Obras Sociales y de Medicina Prepaga	55
1. Concepto de Salud para la OMS (Organización Mundial de la Salud)	56
2. Los Sistemas de Salud en Argentina.....	57
3. La Salud Pública	58
4. Ley de Obras Sociales N° 23.660.....	59
5. Las Obras Sociales y las Empresas de Medicina Prepaga	60
6. El Plan Médico Obligatorio	61
7. Casos en que se considera necesaria la asistencia de la maestra integradora	62
8. Conclusiones parciales	63
Capítulo VI: Marco Jurisprudencial	66
1. Análisis Jurisprudencial	67
1.a)- Fallos condenatorios para las obras sociales y a las empresas de medicina prepaga.....	67
1.b)- Fallos condenatorios para los Estados provinciales	68
2. Valoración de los jueces frente a los amparos constitucionales	69
3. Conclusiones parciales	71
Capítulo VII: Conclusiones Finales y Propuestas	74
Bibliografía	81
Anexos	88

1. Introducción

En el marco constitucional la educación es un Derecho Social de aprender sin importar diferencias de ninguna índole, basado en el principio de igualdad que exige educación de calidad para todos, requisito *sine qua non* para una sociedad libre y culta, inclusiva y con ánimos de progreso.

El sistema educativo y las políticas educativas, deben transmitir la cultura de la cual son portadores, necesario para garantizar la continuidad cultural, a fin de que el progreso social sea posible (Puiggrós, 2006).

En los últimos años, la realidad demuestra la necesidad de protección legal a favor de personas con capacidades especiales y de instaurar nuevas políticas educativas para que dichos fines se consoliden, ya que a pesar de la gran cantidad de leyes, normativas y acuerdos internacionales a favor de las personas con estas capacidades, sus derechos no son respetados. De este modo, el principio de igualdad consagrado en el Art. 16 de la Constitución Nacional se desvanece frente a una realidad que vulnera la educación y la salud, pilares fundamentales del desarrollo integral de toda persona.

Del mismo modo, en la Ley de Educación de la Provincia de Córdoba N° 9870, se quebranta el principio general, que establece: *“todos los habitantes de la Provincia tienen derecho a la educación para favorecer el desarrollo pleno de su persona e integrarse como ciudadano en un marco de libertad y convivencia democrática. Es responsabilidad del Estado garantizar el ejercicio de este derecho en igualdad de oportunidades sin ningún tipo de discriminación fundada en su condición, origen o contexto social en el que vive, de género, étnica, ni por su nacionalidad, su orientación cultural o religiosa y sus condiciones físicas, intelectuales o lingüísticas”* (art. 3 inc. “d”).

El espíritu de dicha Ley encuentra fundamento en la igualdad de oportunidades, consagrando el derecho de las personas con capacidades especiales para que concurren a establecimientos educativos comunes y ser asistidas por una maestra integradora, asegurando la integración de los alumnos con discapacidades, brindada por equipos interdisciplinarios, asegurando la participación e integración escolar, favoreciendo la inserción social de personas con necesidades educativas especiales, garantizando el personal especializado suficiente para que trabaje en equipo con las docentes de la escuela común (arts. 49,50,51).

La presente, en su Art. 113 sólo prevé para toda la provincia de Córdoba la incorporación denoventa y un (91) maestros integradores.

Según la información recabada, consideramos que dicho número es insuficiente; la realidad supera ampliamente la ley, ya que el común denominador es que la demanda de maestros integradores sea superior a lo estipulado taxativamente en el presente artículo. La importancia de aquellos reside en que actúan como nexo fundamental entre el alumno con capacidades especiales y la maestra de grado, recurso indispensable para el desarrollo intelectual y el bienestar general del alumno. De modo que resulta evidente el vacío legal para quienes no son alcanzados por esta ley.

En consideración al excedente de personas que demandan la asistencia de esta Ley, nos preguntamos; en virtud del principio de igualdad ¿el Estado debe ampliar su esfera de protección? ¿O corresponde a las obras sociales o prepagas asistir la cobertura, en consecuencia del Plan Médico Obligatorio?

Entonces, a lo largo del presente trabajo, analizaremos quien tiene la responsabilidad de arbitrar a las personas con capacidades especiales, los medios y recursos necesarios para la cobertura de la maestra integradora en la formación escolar en un establecimiento educativo común.

A fin de salvaguardar el bienestar general, tendrá validez la aplicación de los principios constitucionales, como la salud y la educación, para el desarrollo integral de personas con capacidades especiales, y gracias a ello, que puedan alcanzar su máximo nivel psicofísico y social.

Se debate entonces, entre el ámbito de la salud y la educación, entendemos que dicha asistencia no sólo es una necesidad que compromete la salud e integridad física de las personas y que evita el agravamiento de sus condiciones de vida, lo cual debe ser cumplimentado por las obras sociales o prepagas. Ello alude también a un derecho y como tal no puede ser desconocido por el Estado Provincial, ya que se estaría vulnerando el principio inclusivo, lo cual significa, respetar a todas las personas por igual, reconociendo sus capacidades sin que sean desvanecidos sus derechos.

Partimos del supuesto que la asistencia de la maestra integradora es un derecho y una necesidad en la formación educativa de quienes padecen algún tipo de discapacidad, contemplado en la Ley de Educación Provincial.

En este sentido, nos proponemos abordar la falta de regulación, a fin de determinar el vacío legal que sufren en primer término los niños que demandan esta integración –ya sea, por la insuficiencia de maestras o la calidad de la asistencia-. Por supuesto, sin olvidarnos del padecimiento de los padres, en la lucha para que se cumplan los derechos de sus hijos frente a la falta de cobertura de necesidades educativas.

La igualdad que prescribe el art. 16 de la Constitución Nacional, reside en que las oportunidades deben ser para todos, sin distinción alguna. Lamentablemente, la realidad nos demuestra que los padres de estos niños, deben luchar contra un sistema opresivo; que excluye, que reniega de las diferencias entre seres humanos (hecho por demás condenable, porque no sólo se trata mayormente en casos de niños, sino porque se trata de personas con capacidades especiales; uno de los sectores más vulnerables y tantas veces bastardeados, por una sociedad que se olvida de ser humana).

Ante la problemática actual, por la incipiente demanda de maestras integradoras para que asistan a personas con capacidades especiales en su formación educativa, consideramos que existe un vacío legal para aquellos que no se encuentran alcanzados por el establecimiento de las noventa y un maestras integradoras que establece la Ley.

De lo expuesto, surge el problema de investigación, planteado de modo interrogativo:

¿Debería el Estado Provincial, en virtud del Principio de Igualdad, ampliar su esfera de protección en la asistencia de la maestra integradora, en el caso de personas con capacidades educativas especiales? ¿O deberían hacerse cargo de ese excedente las obras sociales o de medicina prepaga?

Ante estos interrogantes, fue necesario, determinar objetivos de logro, a fin de llegar al propósito planteado, por consiguiente se establecieron los siguientes:

2. Objetivos

Objetivo general:

Determinar sobre quién recae la obligación de financiar a las maestras integradoras en el excedente del número reconocido legalmente.

Objetivos Específicos:

- Definir el derecho a la educación como un derecho humano fundamental
- Establecer la importancia de la educación inclusiva para los niños con discapacidad.
- Determinar la importancia de la maestra integradora en la formación educativa de una persona con capacidades especiales.
- Analizar los diferentes antecedentes legislativos sobre la educación especial, su verdadero fundamento y espíritu.
- Determinar si existe un vacío legal en la Ley de Educación de la Provincia de Córdoba respecto de la asistencia de la maestra integradora.
- Analizar fallos jurisprudenciales sobre la asistencia educativa para niños con discapacidad.
- Determinar el grado de responsabilidad de las obras sociales en la asistencia de la maestra integradora, frente a los afiliados con capacidades especiales que no son alcanzados por la asistencia del Estado Provincial.

La hipótesis que sustenta este trabajo procura demostrar la posibilidad de la efectiva aplicación y garantía de los derechos sociales- y más específicamente, del derecho a la educación-, a partir de afirmar su exigibilidad judicial como derecho humano fundamental. Frente al reduccionismo de la ley provincial que aparece contradiciendo los principios sentados por los tratados internacionales de Derechos Humanos a los cuales nuestro país ha adherido y que cuentan con jerarquía constitucional desde la reforma constitucional del año 1994, los padres siempre podrán acudir a la justicia para que se atiendan sus reclamos hasta tanto una reforma legislativa elimine la barrera legal que limita el número de maestras integradoras.

A fin de determinar las consideraciones pertinentes y abordar la mencionada contradicción y el vacío legal que genera sobre el excedente del número de maestros integradores necesarios, se pretende dilucidar el verdadero escenario de la educación integrada en la Provincia de Córdoba. Para esto analizaremos si deberá o no adoptar un plan de acción adecuado al escenario educativo provincial, priorizando un verdadero sistema de educación inclusivo, en el que prime la universalidad sobre las particularidades, y nos conduzcan a una escuela para todos, para crecer como sociedad justa e igualitaria.

Asimismo, se pretende que a través de esta introducción quede clarificado el interés personal en desarrollar el tema que se plantea, los motivos inspiradores y la problemática planteada, conjuntamente con los objetivos de logro para abordar la conclusión final y propuestas de solución a dicha realidad y problemática social, que como tal nos involucra de modo directo y con carácter de urgencia.

3. Marco Metodológico

El Trabajo Final de Grado se desarrollará en diversos capítulos organizados conforme a la modalidad de Proyecto de Investigación aplicada (PIA) debido a que intentaremos resolver un problema de conocimiento a través de la investigación sobre un tema específico. Los objetivos de conocimiento y la estrategia metodológica a seguir –de naturaleza descriptiva y explorativa- nos ayudarán a recabar datos documentales a partir de los cuales, previo análisis en profundidad, se arribará a una conclusión que aporte respuestas a la problemática planteada (Yuni y Urbano, 2006). Mediante la primera se intenta hacer una descripción del fenómeno del derecho humano a la educación, caracterizando sus rasgos generales. Los mismos se precisarán dentro del marco específico que es la educación especial y el rol de las maestras integradoras. La naturaleza explorativa nos permite analizar el marco legal que regula la educación en el plano provincial y nacional, haciendo foco en la Ley de Educación de la Provincia de Córdoba y los vacíos legales que ésta genera. También se analiza el comportamiento de los tribunales cuando frente a la judicialización de los conflictos, son llamados a resolverlos.

La estrategia de investigación es exploratoria, en la que se combinarán tipos de abordajes metodológicos, de datos, de fuentes y se puede trabajar tanto con estadísticas como con otros materiales cualitativos. Por esto, la técnica que se utiliza es cuali-cuantitativa.

Se limitó temporalmente la investigación desde el año 2010 – fecha de sanción de la Ley Provincial de Educación N° 9870- hasta la actualidad, sin perjuicio del análisis de fuentes de fecha anterior. Respecto de las fuentes, hemos analizado en profundidad un gran número de ellas.

Para comenzar, como fuentes primarias partimos del análisis de la legislación actual sobre educación, tanto sea a nivel internacional, nacional y provincial. También los

fundamentos de los pronunciamientos judiciales fueron de gran riqueza en este análisis. Las fuentes secundarias –doctrina, publicaciones en revistas jurídicas, estadísticas, análisis de artículos periodísticos- permitieron fundamentar la investigación y abonar nuestra visión y elaborar propuestas sobre el tema.

En el anexo se exponen estadísticas arrojadas por el Censo Nacional del año 2010, así como también entrevistas que muestran el estudio de casos que ayudan la comprensión global de la situación de los padres que solicitan maestras integradoras, permite profundizar en la dinámica de la realidad social, y la importancia de la maestra integradora, mediante experiencias de casos particulares. Se trabajó haciendo énfasis en un proceso dialéctico y en espiral de confrontación entre la teoría y la empírica.

La combinación metodológica supone entonces la recolección amplia de fuentes, información, teorías del conocimiento científico y del conocimiento cotidiano.

Se llevaron a cabo siete entrevistas con maestras integradoras de las que surge la importancia del rol de las maestras integradoras y la función que cumplen en la integración de los niños con discapacidad, pero especialmente denotan la superación personal de cada alumno, en el proceso de integración.

CAPÍTULO I

EL ARTE DE ASOCIAR-INTEGRAR

1. Aspectos introductorios

Desde tiempos remotos, los hombres se han asociado en su afán por saciar necesidades, imposibles de satisfacer en la vida en soledad. La subsistencia misma del hombre en tanto especie está ligada a esta capacidad asociativa. La experiencia ha demostrado -y demuestra constantemente- que el ser humano no vive ni progresa si no es en sociedad. Estas son algunas de las ideas que se sostienen desde la Teoría Clásica y que dan explicación a la existencia del Estado; es decir, a la sociedad jurídicamente organizada con fines de subsistencia y solidaridad para con el grupo.

En este sentido, esta sencilla explicación adquiere un cariz distinto conforme las sociedades se complejizan. Aquél Estado primigenio, a quien se cedía el poder y la autoridad a cambio de protección, un orden interno y administración de justicia, asume nuevas y variadas funciones a merced de las nuevas necesidades. El derecho positivo de los Estados comienza a reconocer y garantizar ciertos derechos fundamentales- los derechos humanos- que inicialmente consistió en la tutela de la libertad como modo de limitar el poder de los Estados (Derechos de primera generación). En una segunda etapa, las aspiraciones apuntaban a la conformación de una sociedad más igualitaria, con condiciones de vida dignas para todos (Derechos de segunda generación); culminando con los derechos de incidencia colectiva (Derechos de tercera generación) que ven la luz en los albores de un mundo globalizado, en los que se hace patente la necesaria interrelación y solidaridad de todos los Pueblos entre sí a merced de la búsqueda del bien común(Carpizo, 2011, Bidart Campos, 1993).

En este Trabajo nos interesa detenernos en los derechos sociales conocidos como derechos humanos de segunda generación, que son los que garantizan a todos los ciudadanos el acceso a los medios necesarios para que puedan tener una mejor calidad de vida y condiciones dignas. Generalmente se ha sostenido que los derechos sociales constituyen una exigencia de la *igualdad de hecho* y la superación de un derecho a la igualdad concebido en su dimensión exclusivamente formal. Esta segunda generación de derechos se incorporó en las constituciones que remiten al movimiento del denominado constitucionalismo social que pretendió trascender aquella visión reductiva de la igualdad(Didier, 2012).

Los Poderes Constituidos asumen la misión de cumplir con los lineamientos establecidos como bases que sientan el Poder Constituyente, entre ellos la *educación*, derecho humano

fundamental para el desarrollo pleno del individuo. La educación es entendida como un derecho social, un derecho de los ciudadanos de aprender sin importar diferencias de ningún tipo, estando fuera de toda discusión que el Estado asume y tutela la función de educar. En nuestro país, el Art. 14 de la Constitución Nacional así lo expresa, constatando la importancia que la educación conlleva en la sola existencia de escuelas de nivel inicial, secundario, terciario, universitario y especial. Desde los primeros tiempos de la construcción de nuestro Estado y durante el período de organización nacional, Sarmiento aparece como la figura más representativa de la lucha por la educación pública como la vía para lograr el progreso científico y cultural del país (Pigna, 2005).

Asimismo, reza el art. 16 de la Constitución Nacional, que todos los habitantes son iguales ante la ley, artículo que sienta el principio de igualdad, y actúa como piedra fundamental que exige educación integral para todos. Ese principio se ve expresado a través de las siguientes palabras:

Ningún sujeto está imposibilitado para aprender, para formar parte de una experiencia de aprendizaje, orientada al acceso de herramientas y conocimientos culturales. En todo caso es nuestra responsabilidad de encontrar las formas de que este derecho se transforme en un proceso educativo real (Aizencang y Bendersky, 2013, p. 27).

Para efectivizar esas ideas y llevar a cabo el derecho a la educación dentro del marco de la igualdad real, se hace necesaria una política inclusiva que exige el compromiso de docentes, padres y compañeros, para lo cual el Estado debe propiciar talleres, encuentros, reuniones grupales e individuales; con las familias, con los compañeros de aula, con los cuerpos directivos y docente de la escuela, con el gabinete psicopedagógico o equipo de orientación, si lo hubiera. La inclusión es un compromiso social, por ello las políticas educativas deberían estar a la vanguardia y considerar seriamente estas situaciones, creando los dispositivos adecuados para que los padres estén bien informados, los compañeros conozcan el trabajo que se hará en el aula en un proyecto inclusivo, los docentes y directivos estén fuertemente comprometidos y eso suponga también que las administraciones les brinden gratuitamente capacitación y formación, instrumentos para gestionar un proyecto viable de inclusión educativa (Valdez, 2009).

Será entonces que las políticas legislativas son insuficientes o sus fuerzas están mal direccionadas, debido a que la Ley de Educación Nacional N° 26.061 crea el marco legal regulando los derechos de las personas con capacidades especiales para asistir a establecimientos educativos comunes y la asistencia de una Maestra Integradora, normativa receptada por la Ley de Educación de la Provincia de Córdoba N° 9870. No obstante, la ley provincial, en su Art. 113

inciso B5° al sancionar la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales, prevé solamente la incorporación de noventa y un (91) maestros integradores, lo que evidencia no sólo una discrecionalidad legislativa en cuanto al establecimiento de un número, sino una clara insuficiencia cuantitativa dada la cantidad de niños con discapacidad que requieren la asistencia de una maestra integradora.

En este orden de ideas, el Estado provincial debería ser garante de este derecho inalienable de la persona, tal como la vida o la libertad. Sin embargo, la realidad evidencia que los recursos presupuestarios y humanos que pone a disposición son insuficientes, motivo por el cual los padres se encuentran en la necesidad de recurrir a sus obras sociales y empresas de medicina prepaga, para el caso de que sean afiliados en virtud de su trabajo o profesión, o a aquellas empresas de salud cuyos afiliados voluntariamente se asocian, pagando un canon mensual a fin de ser asistidos por sus servicios integrales de salud. Ocurre que más allá de las diferencias mencionadas, ambos sistemas en su amplia mayoría se niegan a asistir integralmente los derechos de sus hijos, específicamente respecto a proveer la cobertura de la maestra integradora, argumentando que las prestaciones educativas son responsabilidad del Estado Provincial, a través del Ministerio de Salud.

Es probable que olviden las normativas que amparan los derechos de personas con capacidades especiales, y como empresa proveedora de servicios de salud, deben asistir integralmente a las personas en estado de mayor vulnerabilidad.

En este sentido, la Convención Interamericana para la Eliminación de todas las formas de discriminación contra las personas con discapacidad, reafirma que; *“Las personas con discapacidad tienen los mismos derechos humanos y libertades fundamentales que otras personas, y que estos derechos, incluido el de no verse sometidos a discriminación fundada en la discapacidad, dimanen de la dignidad e igualdad que son inherentes a todo ser humano”*.

El contenido de esta Convención deviene incontrastable a la hora de definir la cuestión planteada en este caso: mantener la integración de los niños con capacidades diferentes en una escuela común adquiere relevancia como modo de honrar el compromiso internacional al que nuestro país adhiere.

2. Conclusiones parciales

En este primer capítulo se abordó preliminarmente y de modo amplio algunos conceptos que resultan básicos para esta investigación. Partimos desde el germen de toda sociedad- el impulso asociativo más primitivo- para ir desarrollando cómo aquella necesidad básica de vida en común se fue complejizando y sofisticando de modo que reclama del Estado una actitud tuitiva a partir de normas que promuevan una verdadera inclusión.

En ese desarrollo, el reconocimiento de los derechos humanos en distintas etapas históricas, sociales y políticas desembocó en la existencia de derechos fundamentales e inalienables asentados sobre la dignidad que asiste a todo Hombre. Dentro del marco de esos derechos aparece el derecho a la educación como derecho fundamental para gozar plenamente de todos los demás derechos. Los Estados han reconocido internacionalmente esos derechos y tienen la obligación de hacerlos cumplir a partir de sus normas internas, las que pueden ser tanto nacionales como provinciales.

En lo referente al derecho a la educación, el estado de la pedagogía actual se asienta sobre el modelo de inclusión, el que implica las escuelas comunes flexibles y abiertas para todos, y en todos los niveles, donde los estudiantes con necesidades educativas especiales (NEE) puedan recibir educación en el ámbito de la escolaridad común, sosteniendo los principios de igualdad de oportunidad y equidad. Para ello, las escuelas deben adaptarse a los requerimientos de los alumnos con discapacidad a través de personal idóneo, para adecuar el contenido educativo y las relaciones educativas: las maestras integradoras.

En la provincia de Córdoba, la Ley N° 9870 se pronuncia –en concordancia con los instrumentos internacionales y con la ley Nacional N° 26.061- por una educación inclusiva. No obstante, limita el número de maestras integradoras a noventa y uno (91), número que resulta arbitrario e insuficiente. El reduccionismo legal en cuanto a la cantidad de profesionales contrasta con la cantidad cada vez mayor, de niños con algún tipo de discapacidad que requieren asistencia permanente y exclusiva. La escasez de maestros integradores hace que los niños no puedan ejercer plenamente su derecho humano a la educación, del que resulta responsable el Estado, y- como veremos oportunamente- las obras sociales y las empresas de medicina prepaga, a quienes les fuera transferida la responsabilidad estatal, contra quienes recaen los reclamos judiciales.

En este primer pantallazo del tema este Trabajo Final de Graduación, hemos dejado establecido cuáles serán los puntos salientes de nuestra investigación, los que se irán profundizando durante el desarrollo del mismo.

CAPÍTULO II

MARCO CONCEPTUAL – CONSIDERACIONES GENERALES

1. Derechos Sociales

Los derechos “sociales” son calificados como derechos de segunda generación, frente a los derechos “civiles y políticos” o de primera generación; y a los de derechos de tercera generación o “colectivos”.

No obstante, esta clasificación que divide a los derechos en generaciones, se basa en criterios cronológicos o históricos de aparición de derechos y de sus reconocimientos normativos pero en de ningún modo establece una prioridad o jerarquía entre ellos. Al encontrar su fundamento último en la dignidad humana, la noción de los derechos Humanos es unitaria, de modo tal que ningún derecho es superior a otro, sino que éstos se encuentran interrelacionados (Garay Moyano, 2010).

El germen de los derechos humanos se dio con la Revolución Francesa del año 1789 y en los movimientos de fines de siglo XVIII -fundamentalmente en Estados Unidos y en Inglaterra- que entendían a los derechos consagrados como “libertades”, dejando atrás el sistema monárquico. Se dio nacimiento a un nuevo modelo de Estado liberal y a un nuevo pensamiento: el pensamiento liberal. En este marco liberal surgen los derechos humanos de primera generación centrados en la noción de libertades individuales en sus dos vertientes: derechos civiles y políticos y el deber de abstención del poder estatal y garante de la libertad (Derechos de primera generación). Posteriormente, en el marco de los procesos de industrialización, e impulsados por la influencia generada por autores como K. Marx y F. Engels, los estados democráticos en Europa y América del siglo XIX dieron nacimiento a un nuevo modelo de Estado y correlativamente a un nuevo movimiento jurídico-político: el Constitucionalismo social. En esta segunda etapa –y ganadas ya las libertades- se aspiraba a la conformación de una sociedad más igualitaria, con condiciones de vida dignas para todos con la inclusión de los derechos económicos, sociales y culturales y una participación meramente activa por parte del Estado (Derechos de segunda generación).

Estos derechos se preocupan por proteger ya no sólo al individuo, sino a éste y a su entorno, es decir, a su familia, a su trabajo, a los gremios y sindicatos, etc. Se vinculan con la idea de “*igualdad*”. Los primeros reconocimientos normativos del constitucionalismo social se dio en las Constituciones de México de 1917 y de Weimar (Alemania) de 1919, las cuales dan un paso adelante en el reconocimiento de los grupos sociales como titulares de derecho, presentando preceptos concretos de reconocimiento de derechos de las mujeres, los jóvenes, los

funcionarios, los trabajadores, los hijos ilegítimos, etc. Con compromiso del Estado para su protección. En nuestro país, fueron consagrados en la Constitución Nacional de 1948, donde aparecen algunos derechos sociales: al trabajo, a la educación, a la subsistencia, siendo que los dos últimos ya habían aparecido en los artículos 21 y 22 de la Declaración de Derechos del Hombre y del Ciudadano, de 1973, sin eficacia, ya que no consiguió ser aplicada.

El siglo XIX fue la antesala de reivindicaciones populares y de nuevas concepciones doctrinales, que solo en el siglo siguiente se lograron plasmar su reconocimiento en los textos jurídicos fundamentales, donde se profundizan los valores de igualdad y solidaridad, subrayando el carácter social del Estado, quien debe atender a las necesidades de la persona como ser social y situado en un entorno, proporcionándole recursos y previniendo riesgos, contrayendo obligaciones respecto a los ciudadanos y sus necesidades, prevaleciendo las exigencias del hombre en la sociedad, introduciendo así una serie de nuevos derechos, a la educación, a la salud, a la vivienda, al trabajo, a la cultura, etc. Estos derechos no pueden ser satisfechos sin la directa colaboración del Estado, lo que fue consecuencia de la transformación del pasivo Estado Liberal, solamente dedicado a la protección de las libertades, en el activo Estado Social, cuya misión es la contribución a la eficacia de los derechos sociales.

Este proceso progresivo y dinámico de reconocimiento de derechos culmina con los derechos de incidencia colectiva (Derechos de Tercera Generación) que ven la luz en los albores de un mundo globalizado, en los que se hace patente la necesaria interrelación y solidaridad de todos los pueblos entre sí a merced de la búsqueda del bien común, reconociendo los derechos ecológicos (a un medio ambiente sano), los derechos de consumidores y usuarios, el derecho al desarrollo y a la paz. Vinculados a la idea de “solidaridad” o “fraternidad”.

En definitiva, existe una “interdependencia e indivisibilidad” entre los derechos, que provoca una esencial continuidad entre ellos, persiguiendo fines favorables a la convivencia social y al progreso moral de una sociedad. El principal objetivo de los derechos Sociales o de segunda generación es buscar la igualdad y favorecer la falta de goce de muchos derechos de gran parte de las personas, protegiendo necesidades humanas básicas, como el derecho a la alimentación, a la salud, a la vivienda, a la seguridad social, a la educación, etc. Los Poderes Constituidos asumen la misión de cumplir con los lineamientos establecidos para el efectivo goce de los mismos, los que asientan las bases del Poder Constituyente, entre ellos y de fundamental importancia: *la educación* como derecho social, derecho de aprender sin importar

diferencias de ningún tipo, estando fuera de toda discusión que el Estado asume y tutela, tal como lo prescribe el Art. 14 de la Constitución Nacional Argentina, íntimamente relacionado al Art. 16, proclamando *la igualdad*, todos los habitantes son iguales ante la ley; principio de igualdad que actúa como piedra fundamental, en un Estado que considere una educación integral y para todos (Abramovich y Courtis (2009); Lorenzetti, 1995).

1.a) La educación como un derecho social

El derecho a la educación es considerado como “el epítome de la indivisibilidad y la interdependencia de todos los derechos humanos” (Pérez Murcia, 2005, pág. 113).

Por lo tanto, el derecho a la educación se considera clave para el ejercicio y disfrute de los restantes derechos humanos ya que la educación potencia el desarrollo de la persona, motivo por el cual resulta clave para poder ejercer los demás derechos civiles, políticos, sociales, económicos y culturales.

El derecho a la educación se reconoce en varios instrumentos internacionales de DDHH, tales como la Declaración Universal de los Derechos Humanos, el Pacto Internacional de los Derechos Económicos, Sociales y Culturales (PIDESC), y la Convención de los Derechos del Niño (CDN).

La educación, no obstante ser un derecho social, cumple una función primordial en la sociedad que no puede ser entendida como la simple producción de propiedades o características (conocimientos, destrezas, etc.) de las personas. Consiste especialmente en la posibilidad de que se generen contactos sociales y, por sobre todo, para contactos que normalmente queden fuera del sistema educativo (Luhmann y Eberhard Schorr, 1993, pág. 42).

1.b) La justiciabilidad de los derechos sociales

Este tema es de suma importancia en nuestra investigación, ya que mucho de lo que aquí se diga servirá para justificar nuestra postura. La clasificación entre derechos civiles y derechos sociales ha hecho que tradicionalmente se adjudicara una diferente justiciabilidad entre ellos, entendiéndose que los primeros consisten para el Estado en una obligación negativa o de abstención -por ejemplo, abstenerse de matar, de torturar, de imponer censura, de violar la correspondencia, de afectar la propiedad privada; mientras que los derechos sociales exigirían obligaciones de tipo positivo -por ejemplo, brindar prestaciones de salud, educación o vivienda-. En el primer caso, se

dice, el Estado cumpliría su tarea con la mera abstención, sin que ello implique la erogación de fondos, y por ende, el control judicial se limitaría a la anulación de aquellos actos realizados en violación a aquella obligación de abstención. Según esta visión, no existiría exigibilidad de los derechos sociales, aun cuando tengan reconocimiento constitucional, ya que se trataría de derechos que establecen obligaciones positivas, y por lo tanto, su cumplimiento depende de la disposición de fondos públicos. Por esta razón el Poder Judicial no podría imponer al Estado el cumplimiento de conductas de dar o hacer.

Para esta visión reduccionista, el Estado afectará los derechos sociales cuando prive ilícitamente a sus titulares del goce del bien del que ya disponían, sea dañando su salud, excluyéndolos de los beneficios de la seguridad social o de la educación, del mismo modo en que afecta el derecho a la vida, o la libertad de expresión, o la libertad ambulatoria, cuando interfiere ilegítimamente en el disfrute de esos bienes.

Existe otra postura que hace depender la exigibilidad judicial de los derechos sociales a su naturaleza progresiva. Como las obligaciones asumidas por los Estados respecto de la adopción de los derechos económicos sociales y culturales ha sido la de incorporarlos progresivamente, cual ciertos autores sostienen que carecen de justiciabilidad, esto es, que frente a su incumplimiento no pueden ser reclamados judicialmente (Abramovich y Curtis, 2009). Esta postura importaría colocar a los grupos más vulnerables –en nuestro caso, a las personas con discapacidad que requieren educación inclusiva de calidad- en una situación de gran desprotección ya que se diferiría el cumplimiento de las obligaciones del Estado para un futuro incierto, dentro del cual no cabría la actuación judicial.

Cualquiera de estas posturas resulta endeble, toda vez que el cumplimiento estatal de cualquier tipo de derecho exige un costo, y para su efectividad prescriben tanto obligaciones negativas como positivas. Se entiende más modernamente que aunque los derechos humanos se han enseñado sistemáticamente como categorías tipológicas, en realidad no lo son, y es esta errónea división la que ha derivado en una inexacta caracterización de sus alcances acerca de la plena justiciabilidad de algunos.

Destacamos aquí que el Comité de la ONU sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad creado bajo el art. 34 de la Convención, supervisa el cumplimiento de la CDPCD por los Estados a través del mecanismo de revisión de los Informes de Estados, que cuenta con la participación de la sociedad civil. El resultado del proceso consiste en la elaboración

deobservaciones finales del Comité. Al considerar a nuestro país, el Comité solicitó que tome “las medidas necesarias para que los estudiantes con discapacidad inscriptos en escuelas especiales se incorporen a las escuelas inclusivas...”. Esta recomendación viene a requerir que cualquier plan de reforma hacia un sistema de educación inclusiva debe incluir medidas para transferir al alumnado de la educación especial a la educación inclusiva.

Entre otras de sus recomendaciones se refirió a la importancia del uso apropiado del presupuesto, expresando que el presupuesto del Estado es la herramienta que muestra sus prioridades y sus políticas públicas. Cualquier análisis sobre políticas públicas y cumplimiento de derechos será limitado si no intenta analizar los esfuerzos del Estado por promover reformas en el área de educación reflejados en la información presupuestaria.

El Comité recomendó que los Estados asignen más recursos financieros, materiales y humanos para el desarrollo de sistemas educativos inclusivos, para lo cual es necesario reasignar recursos de la educación especial para lograr una transición de un sistema dual (con escuelas regulares y escuelas especiales) a uno inclusivo requiere la reorientación de recursos hacia un sistema inclusivo.

Estas y otras recomendaciones buscan evitar la excusa estatal de la falta de fondos públicos para desarrollar políticas de reforma e invitan al monitoreo de los procesos presupuestarios, no solo durante la adopción del presupuesto, sino también a lo largo de su ejecución y fiscalización (Pérez Bello, 2015).

Veremos en el capítulo V cómo la realidad judicial demuestra no solamente la justiciabilidad del derecho tanto a obtener como a mantener una educación inclusiva para los niños discapacitados, sino cómo el Poder Judicial puede realizar un control de las normas a través de acciones expeditivas que reconozcan o recompongan el derecho a una maestra integradora y la cobertura económica de su función.

2. La educación y la educación especial

Hemos ubicado a la educación como un derecho humano de segunda generación y, a nuestro entender, judiciable toda vez que puede solicitarse judicialmente al Estado su cumplimiento.

Siguiendo a Rivarola (1931) en su libro *“Legislación Escolar y Ciencia de la Educación”*, decimos que no siempre es posible precisar el contenido de un término por el

simple sentido etimológico de las palabras, ya que cuando los términos expresan ideas generales, es necesario definir el sentido en que se las emplea, tal es el caso, que definimos a la *educación como la adaptación intelectual, moral y física a normas científicas*, abarcando en la generalidad de su término a la *Instrucción*, como base para la adquisición de conocimientos, del desarrollo mental de las personas, a fin de que la enseñanza que se le dé esté de acuerdo con tal desarrollo.

La educación tiene un doble fin, uno individual, alcanzar el mayor desarrollo de capacidad mental, como condición necesaria y básica de todo desarrollo humano, que le permita la construcción de su identidad, su socialización y plenitud, y un fin socializador que consiste en dar a cada persona los elementos necesarios para intervenir con juicio propio dentro de una comunidad, adoptando reglas de convivencia que generen poblaciones más sanas, con crecimientos económicos y tecnológicos, con mayor equidad y disminución de desigualdades; constituyendo la educación, el proceso más fundante que posibilita, el desarrollo individual, y a su vez el de todos los otros (Garay, 2010).

Consideramos que la educación es un gran instrumento para construir una sociedad más justa y equitativa. Y es por ello que adherimos a la opinión que expresan los autores en el libro *“Educación para todos”* quienes apelan a la educación como la gran esperanza para dar solución a todas aquellas realidades diferentes que permitan la construcción de una sociedad socialmente más integrada y equitativa.

Afirman que en todo modelo educativo se le debe dar prioridad a la persona en sí misma y que en dicho modelo debe existir un compromiso mancomunado entre la Nación, las provincias, gobernantes y sectores privados, niños, jóvenes, padres, maestros, directores y profesores.¹

La educación debe ser entendida como algo más que una escolarización oficial y engloba un amplio espectro de experiencias vitales y procesos de aprendizaje que permiten al niño, ya sea de manera individual o colectiva, desarrollar su personalidad, dotes y aptitudes y llevar una vida plena y satisfactoria en el seno de la sociedad, en armonía con el principio del interés superior del niño que surge de la Convención de los derechos del Niño (CDN). La misma establece que el objetivo principal de la educación es el desarrollo de la personalidad de cada uno, de sus dotes naturales y capacidad, reconociéndose el hecho de que cada niño tiene

¹ “Educación para todos” - Juan José Llach- Silvia Montoya- Flavio Roldán- Ed. Ieral Noviembre 1999.

características, intereses y capacidades únicas y también necesidades de aprendizaje propias. Por lo tanto, el programa de estudios debe guardar una relación directa con su marco social, cultural, ambiental y económico y con sus necesidades presentes y futuras, y tomar plenamente en cuenta sus aptitudes en evolución; los métodos pedagógicos deben adaptarse a las distintas necesidades, cabe entender que la cobertura del costo de escolaridad, hace al derecho de la salud que se pretende proteger².

En esta noción amplia de educación debemos incluir a las personas con discapacidad, las que progresivamente fueron ganando sus espacios en la educación formal a medida que fueron progresando las visiones respecto de sus derechos. En este punto, se puede trazar un paralelo entre los modelos educativos y los modelos de la discapacidad. En una primera etapa – asentada sobre el modelo médico de discapacidad- existía una total exclusión de las personas con discapacidad de la educación común, lo que llevó a la creación de escuelas especiales diseñadas para atender personas según la deficiencia de que se trate (por ejemplo: escuelas para ciegos, para sordos, etc.), completamente separadas de las escuelas comunes. Posteriormente, y comenzando una transición dentro del propio modelo médico, surgió el enfoque educativo de la integración en el cual las personas con discapacidad pasarían a ser parte de la educación regular siempre que pudieran funcionar normalmente, a lo sumo con “pequeñas modificaciones y apoyo”. En el caso contrario, continuarían asistiendo a escuelas especiales. Esta práctica proveyó la oportunidad de desarrollar algunos dispositivos como los planes personalizados de aprendizaje, probablemente útiles para la práctica de la educación inclusiva.

Más modernamente, se sigue el modelo de la educación inclusiva que concuerda con el modelo social de la discapacidad y es el que adoptó la CDPCD en su art. 24.

La ley de Educación Nacional N° 26.206 establece en su art. 1° que *“regula el ejercicio del derecho de enseñar y aprender consagrado por el artículo 14 de la Constitución Nacional y los tratados internacionales incorporados a ella, conforme con las atribuciones conferidas al Honorable Congreso de la Nación en el artículo 75, incisos 17, 18 y 19, y de acuerdo con los principios que allí se establecen y los que en esta ley se determinan”*.

La educación especial está orientada por el principio de “inclusión educativa” en casos específicos que no puedan ser abordados por la educación común. El art. 11 inc. “n” fija entre

² Cámara Nacional de Apelaciones en lo Civil y Comercial Federal, Sala: II, “V. M. N. c/ OSDE s/ amparo”, 6/8/2013. Cita: MJ-JU-M-82508-AR | MJJ82508 | MJJ82508.

los fines y objetivos de la política educativa nacional, “*brindar a las personas con discapacidades, temporales o permanentes, una propuesta pedagógica que les permita el máximo desarrollo de sus posibilidades, la integración y el pleno ejercicio de sus derechos*”. También establece (art. 16, en concordancia con el art. 29) que la obligatoriedad escolar en todo el país se extiende desde la edad de cinco (5) años hasta la finalización del nivel de la Educación Secundaria. La normativa de marras, en el Capítulo VIII (arts. 42 a 45) se ocupa de la Educación Especial, a la que define como una modalidad del sistema educativo destinada a asegurar el derecho a la educación de las personas con discapacidades, temporales o permanentes, en todos los niveles. Por lo tanto, la escuela especial brinda atención educativa a todas aquellas personas cuyas problemáticas específicas no puedan ser abordadas por la escuela común, más adelante (art. 63 inc. b) se ocupa de los derechos y obligaciones de los servicios educativos de gestión privada, imponiendo a los agentes que los presten, que deberán “*cumplir con la normativa y los lineamientos de la política educativa nacional y jurisdiccional; ofrecer servicios educativos que respondan a necesidades de la comunidad; brindar toda la información necesaria para la supervisión pedagógica y el control contable y laboral por parte del Estado*”.

La jurisprudencia³ ha tenido oportunidad de dar su propia definición de educación especial, entendiendo por tal a

La modalidad del sistema educativo destinada a asegurar el derecho a la educación de las personas con discapacidades, temporales permanentes, en todos los niveles y modalidades del Sistema Educativo. La Educación especial se rige por el principio de inclusión educativa, brinda atención educativa en todas aquellas problemáticas específicas que no puedan ser abordadas por la educación común... [...]..se garantiza la integración de lo/as alumno/as con discapacidades en todos los niveles y modalidades según las posibilidades de cada persona.

3. Los modos de escolarización

Cuando se analizan las situaciones que involucran a niños con discapacidad, antes de iniciar un proceso de integración escolar se debe considerar la modalidad educativa- común o

³ Cámara de Apelaciones en lo Civil, Comercial y Contencioso Administrativo de Río Cuarto, “P., A. D. Y OTRO C/ INSTITUCION EDUCATIVA GALILEO GALILEI - AMPARO” (Expte. N° 1673644), 6/ 8/2014.

especial- en concreto en cada caso particular, y es muy importante clarificar la demanda solicitada a cada institución donde el niño con dificultades de aprendizaje pretenda ser incorporado (siempre ubicando de este modo la situación dentro de lo factible, lo posible).

Asimismo, se debe establecer qué niño puede y qué niño no puede ingresar a determinado grupo o escuela, es decir a quien se puede enriquecer y a quien perjudicar con esta decisión, y la temporalidad, si va a realizarse de manera momentánea o definitiva. Y finalmente, determinar con qué apoyo cuenta el niño además del profesional tratante.

Según la Fundación Instituto Universitario en Ciencia de los Sistemas Humanos (FUNDAIF, 2016), la secuencia que se establece para trabajar en integración escolar, es la siguiente:

- 1) Diagnóstico del niño.
- 2) Seleccionar junto a los padres la escuela posible.
- 3) Solicitar entrevista con directivos de la escuela a los fines de aportar datos referentes al niño.
- 4) Propiciar reuniones y contactos entre el equipo interviniente, los padres, los directivos con el objetivo de pactar las condiciones básicas del proyecto.
- 5) Se establece el apoyo y asesoramiento de los profesionales intervinientes y se explicita el tipo de ayuda que pueden encontrar en la familia. Así se delimitan los alcances y límites mínimos del proyecto.
- 6) El niño también debe ser informado de su ubicación en la institución y se le debe proponer una visita a la escuela para que realice un primer contacto y se conozcan mutuamente.
- 7) Una vez integrado el niño a la comunidad escolar, el equipo profesional continúa en su función de acompañar, apoyar y asesorar a los docentes.

Se establece entre la institución, los padres y los profesionales un contrato de trabajo donde queda claro que la integración que se inicia no se realiza de una vez y para siempre sino que periódicamente se concertaran reuniones evaluativas que permitan proponer nuevos objetivos.

4. Conclusiones parciales

En este segundo capítulo quedó manifestado desde el comienzo que los derechos sociales- entre ellos el derecho a la educación- es un derecho humano imprescindible para satisfacer otros derechos. En este sentido, el derecho a la educación tiene que colocarse entre las prioridades de los gobiernos.

En lo concerniente a la posibilidad de exigir judicialmente los derechos sociales básicos – entre ellos, el derecho a la educación, y particularmente a la educación inclusiva de los niños con discapacidad en colegios especiales o comunes- deben analizarse las relaciones existentes entre el principio de igualdad y los derechos sociales, proponiéndose que éstos no sólo constituyen exigencias de la igualdad de hecho, sino también de la igualdad de iure. La Corte Suprema de Argentina a partir de lo dispuesto en los Tratados Internacionales de Derechos Humanos con jerarquía constitucional y con relación a determinados derechos sociales, como el derecho a la salud⁴, a la alimentación y a la vivienda⁵, ha admitido reclamos judiciales tendientes a hacer efectivos los derechos precitados.

Los derechos sociales deben ser garantizados por los estados en un marco de igualdad que como mínimo satisfaga las necesidades básicas y para las cuales los estados deben asignar recursos presupuestarios que no pueden sortear el control judicial. Como acertadamente se ha señalado “... el presupuesto debe ajustarse a la satisfacción prioritaria e incondicional de los derechos constitucionales, y no a la inversa”, pues en este último caso, lo que a nivel constitucional, quedaría en problemas la validez misma del presupuesto (Gargarella, 2007, pág. 733).

Tales necesidades comprenden no sólo los medios materiales de subsistencia - alimentación, vestimenta, salud y vivienda,- sino también los recursos intelectuales o culturales, la formación escolar y profesional. Es esta igualdad de resultados la que complementa y hace posible una efectiva igualdad de oportunidades (Didier, 2012).

⁴ CSJN, “Recurso de Hecho deducido por la demandada en la causa Campodónico de Beviaqua, AnaCarina c/Ministerio de Salud y Acción Social – Secretaría de Programas de Salud y Banco de Drogas Neoplásicas”, Fallos 323:3229 (2000).

⁵ CSJN, “Q. C., S. Y. c/Gobierno de la ciudad de Buenos Aires s/amparo”, 24/4/2012

CAPÍTULO III

LA INTEGRACIÓN ESCOLAR

1. Historia de la integración escolar

La integración educativa es un movimiento internacional que surge a mediados del siglo XX en los países de Europa del norte con la idea de cumplir con algunos de los derechos humanos inherentes a las personas con discapacidad.

Estos lineamientos se desarrollan a partir del concepto de “normalización” enunciado por Niels Bank Mikkelsen en Dinamarca a fines de los ´50, desarrollado posteriormente por Bengt Nirje y difundido por Wolfensberger en Canadá. Esta nueva postura pretendió ofrecer a la persona con discapacidad un entorno social que se acerque a la normalidad y le permita acceder a una vida cotidiana dentro de un contexto social similar al de los demás miembros de su comunidad, respetando su condición y consolidando sus potencialidades. La normalización defiende el derecho de las personas con discapacidad de llevar una vida tan común como la del resto de la población en todos los ámbitos: familiar, escolar, social y laboral. Esta propuesta se traduce en el intento de que cada persona con discapacidad pueda llevar un ritmo de vida similar al de la mayoría de las personas de su comunidad y que cada sujeto pueda vivir experiencias que se correspondan con los intereses de cada ciclo de la vida.

A consecuencia de esto, lo que hasta ese momento se ubicaba como deficiencias de los alumnos, empezó a vincularse con el medio social, cultural y familiar del que forman parte. Esta novedosa conceptualización de la problemática imprime una relevancia importante a la acción educativa al determinar que la responsabilidad en los problemas de aprendizaje, no es de incumbencia exclusiva de los alumnos.

Aparece entonces la idea de las escuelas especiales para dar “normalidad educativa”, según sus posibilidades, a las personas con discapacidad. La educación especial es reconocida por sus avances y logros pedagógicos, por su trabajo interdisciplinario y por el respeto al ritmo y modo de aprendizaje de cada uno de los alumnos, pero a la vez entra en tela de juicio sobre todo por la restricción que ella impone al desarrollo y competencia de vida social en la comunidad. En un exceso de celo y cuidado, el alumno con discapacidad ha sido sometido a un control social que le provoca aislamiento de las actividades cotidianas por las que transcurren la vida de los otros alumnos y se le restringen aquellas oportunidades sociales que otros niños y adolescentes tienen para su desarrollo.

En definitiva de lo que se trata es de la “normalización” de las condiciones de vida por ende, no se trata de “normalizar” –esto es, igualar a la persona con discapacidad a la normal- a

la persona con discapacidad sino de generar un entorno menos restrictivo y más potenciador de su desarrollo, garantizándole el acceso y participación comunitaria y modificando el contexto para lograr su integración.

Ahora bien, según lo que venimos desarrollando cabe aclarar que las primeras acciones tendientes a la integración educativa son emprendidas a mediados del siglo pasado por los padres de niños con discapacidad al exigir el derecho a la educación de sus hijos dentro de las aulas regulares o comunes en los países del norte europeo. Suecia y Dinamarca se ubican como los países pioneros, siguiéndole Italia, Francia e Inglaterra. Mientras que en nuestro continente dicha propuesta cobra cuerpo recién a partir de los años '70. En los EE.UU. se reguló el derecho de acceso a la educación pública de los niños con discapacidad en el año 1975 y en Canadá se promulgó legalmente ese derecho en el año 1978.

En México, Venezuela, Costa Rica, Paraguay y Brasil la reforma educativa se formalizó recién sobre los años '90 en un intento de establecer los mismos objetivos, generales y específicos, para todos los alumnos dentro de un único sistema educativo.

En lo que respecta a Argentina, podemos situar como un hito fundamental de la educación especial, la creación de la primera escuela especial para sordomudos en el año 1857 y la concreción de la primera escuela para niños ciegos en el año 1887. Los maestros de la escuela regular se inhabilitan para atender las necesidades de estos alumnos y hacían pública su convicción acerca de que la presencia del niño con algún déficit o discapacidad en el aula común resultaba nociva para el alumno regular, porque entorpecía el normal desarrollo de la clase. Amparados en este marco sostienen que los alumnos con dificultades de aprendizaje deben ser separados del régimen regular y alojados en la escuela especial, surge entonces el profesional especial como rama docente.

En los inicios de la década del 50 una epidemia de poliomielitis marca a la infancia argentina. Los alumnos con compromisos mayores fueron recibidos en institutos de rehabilitación y en las escuelas de educación especial. Los que presentaron trastornos motores menores fueron recibidos por el sistema educativo común, lo que constituye el primer antecedente formal del alumno discapacitado integrado a la escuela común.

Así, en nuestro país, la educación común y la especial marcharon por carriles paralelos, muy difíciles de articular hasta finales de los años 80, cuando se comenzaron a plantear experiencias de integración educativa. Estas experiencias obtuvieron un espacio normativo en la

Ley Federal de Educación del año 1993, que se encargó del tema al federalizar la estructura educativa. Posteriormente el Acuerdo Marco para la Educación Especial (1998) normativizó la integración educativa.

La integración educativa representa una opción superadora de la escuela tradicional que no se guía por un proyecto monocultural, ni se limita ya tan solo a la matriculación de alumnos con alguna discapacidad sino que se proyecta al futuro en la búsqueda de una mirada más amplia que supone el reconocimiento de la diversidad.

La actualidad impone la integración escolar de estudiantes con necesidades educativas especiales (NEE) a la escuela común, lo que evidencia un importante avance social tendiente al logro del derecho a recibir educación en el ámbito de la escolaridad común, sosteniendo los principios de igualdad de oportunidades y equidad en la construcción de una sociedad más democrática, justa y humana (Lus, 1992; TentiFanfani, 1993).

2. Integración e inclusión escolar – Concepto

Entendemos por *integración escolar* aquel proceso que nos permite reconocer la diversidad, valorizar las diferencias humanas, aceptarlas dentro de un contexto social que puede ofrecer a cada uno de sus miembros las mejores condiciones para el máximo desarrollo de sus capacidades, poniendo a su alcance los mismos beneficios y oportunidades. La integración promueve la escolarización de los niños y niñas con discapacidad en las escuelas comunes, siempre que estén en condiciones de adaptarse a sus métodos de enseñanza y organización educativa.

Con la implementación de las políticas llamadas de “globalización”, la dupla integración-exclusión se presenta en nuestros días tanto en lo social como en lo económico y lo educativo, en forma equivalente. Se deja de lado la cuestión de qué hacer con los que se encuentran en una situación de diferencia respecto de otros que gozan de todos los beneficios.

Una sociedad que consagra como ideales: la eficiencia, el éxito, la belleza, la velocidad, la riqueza, la rivalidad aniquilante, el individualismo, es una sociedad con escasa capacidad para sostener la diferencia, la singularidad, la lentitud, el error, la desorganización y también la solidaridad basada en la identificación humanizante.

Inclusión, es que toda la población tenga acceso a roles complementarios de todos los sistemas funcionales de la sociedad. (Luhmann y EberhardSchorr, 1993).

Coincidimos en la conceptualización dada por los autores, especialmente al afirmar que cada persona es única en sus cualidades y que por tal motivo deben ocupar roles diferentes; pero el término inclusión refiere a la igualdad de oportunidades, no sólo se trata de ser un número más como miembro de la sociedad, sino el tener acceso a todos los sistemas funcionales, bajo la modalidad de que todos somos seres humanos, cada uno con una naturaleza propia, en un mundo que debe estar abierto a una actitud inclusiva, especialmente en todo proceso educativo.

Se aspira a la búsqueda reflexiva que nos acerque al entendimiento y al conocimiento de que ser diferente a nivel racional o funcional, no nos asegura ni nos determina al éxito, pero sí nos acerca a la libertad, entendida como necesaria para la exigibilidad de que sean cumplimentados todos y cada uno de los derechos consagrados, y en especial el de poder acceder de una manera libre y equitativa a los sistemas educativos.

La *inclusión escolar* supone un paso más que a integración. El principio de inclusión educativa promueve la reestructuración del sistema de educación común, de modo talde lograr que todas las escuelas estén en condiciones de recibir a todos los alumnos en sus aulas, incluidos los alumnos con discapacidad, y reconocer, aprovechar y valorar las diferencias que existen entre ellos. Lo que hace que una escuela común pueda comportarse como una escuela especial es precisamente, dar valor a lo que el niño o la niña vayan logrando y no solo a lo que les falta por alcanzar (en relación con un grupo o a un currículo). Esto sería posiblemente una “escuela inclusiva”, es decir, una escuela capaz de tolerar la diversidad.

Desaparece aquí el contraste entre las escuelas de educación especial, que responden al enfoque de la segregación, y las escuelas comunes regidas por el principio de inclusión, para el cual se hace imprescindible la presencia de las maestras integradoras entre otros muchos otros elementos educativos. La moderna educación va en camino de disminuir gradualmente la cantidad de escuelas especiales para lograr la inclusión de los niños con discapacidad en las escuelas comunes siempre que sea posible. Así, el Comité sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad instó al Estado argentino a que tome “las medidas necesarias para que los estudiantes con discapacidad inscriptos en escuelas especiales se incorporen a las escuelas inclusivas y a ofrecer ajustes razonables a los estudiantes con discapacidad en el sistema educativo general” (Blanco Guijarro, s./f.).

La educación inclusiva implica procesos de reducción de la exclusión en las comunidades de las escuelas regulares. Implica reestructurar prácticas y políticas coyunturales de nuestro sistema educativo, donde aprender no signifique imponer al alumno un deber ser, sino que lo conduzca al aprendizaje con el otro, construyendo un mensaje de igualdad en la diversidad. Este tipo de perspectiva obliga a repensar la escuela, espacio en el que los niños con necesidades educativas especiales (NEE) puedan desarrollar su proyecto de vida y hacer un camino propio, distinto.

La preocupación por superar las barreras para el acceso y la participación de un alumno en particular puede servir para revelar las limitaciones más generales, de los planes educativos y políticos, a la hora de atender a la diversidad de su alumnado (Albergucci, 2006).

En definitiva, no se trata solamente de que un sistema educativo esté direccionado a que las personas realicen adecuadamente un determinado aprendizaje, sino que puedan ir modificando en la medida de lo posible, su estilo de pensar, de generar conciencia, de educarse no sólo con información de Ciencias Sociales, Naturales o Exactas, sino que aumenten el sentimiento, la empatía, la solidaridad, ellos enriquece la autonomía de la personalidad, y esas metas, tal vez intermedias, son las que estarían quedando fuera de juego en esta profunda tarea de aprender, del derecho a la educación.

No hay que olvidar la formación como personas, como seres humanos, donde para muchos progresar y sanar no es sólo es cuestión de tiempo o tratamientos médicos, a veces es de oportunidad.

3. Tipos de integración escolar

El informe Warnock (1978) que inspira en buena parte los modelos educativos inclusivos señaló las siguientes clases de integración (FUNDAIF, 2016; Perazzo y Gargiulo, 2009):

Física: La escolarización se produce en centros o unidades de educación especial que se han construido junto a centros ordinarios, por lo que se llegan a compartir algunos espacios comunes, como el patio o el comedor, cuando hay aulas paralelas, donde se comparten determinados espacios, el recreo, la sala de música y otros.

Social: Las unidades de educación especial están en el centro ordinario, por lo que los alumnos con deficiencias realizan algunas actividades junto a los demás chicos, como actividades

extraescolares o juegos. Tiene lugar cuando a la integración física, se le suma la participación en actividades y tareas.

Funcional: Los alumnos con necesidades educativas especiales están escolarizados en las aulas ordinarias, participando plenamente del proceso educativo. Es la participación efectiva en las actividades institucionales de acuerdo con las posibilidades de cada uno; es la más completa de todas las modalidades.

Molina García (1987) considera que hay dos grandes modalidades de integración: parcial y total. La primera de ellas es cuando el niño asiste a las aulas especiales a tiempo completo o de apoyo, con un tiempo parcial en la escuela ordinaria. La segunda tiene lugar cuando el niño con una deficiencia, producto de una discapacidad, asiste a la misma aula al igual que cualquier otro niño en la escuela común.

La integración de los niños en la escuela general, varía de acuerdo con las discapacidades, disponibilidades edilicias, y recomendaciones psicopedagógicas. En el Tratado *de Salamanca*, se distinguen diferentes niveles de integración, cuyo criterio es la modalidad en que ella se presenta.

Nivel I: Niños en clases regulares, incluyendo a los «impedidos» capaces de desarrollar su actividad en las condiciones de la clase regular con terapias de apoyo o sin ellas, médicas o de asesoría.

Nivel II: Asistencia a clase regular, con servicios de instrucción complementaria.

Nivel III: Clase especial, parte del tiempo se programa para pacientes «externos». Asignación de alumnos bajo la autoridad del sistema escolar.

Nivel IV: Clase especial, a tiempo completo.

Nivel V: Escuelas especiales.

Nivel VI: Permanencia en la casa.

Nivel VII: Instrucción en el hospital o en contextos de internación.

4. La maestra integradora en la Ley de Educación Provincial de Córdoba (Ley 9870)

En el marco de los Tratados Internacionales con rango Constitucional en nuestro país, y siguiendo los lineamientos de la Ley Nacional de Educación N° 26.061, se formula la Ley de Educación Provincial N° 9870 (2010); siendo nuestro objetivo analizar la educación de personas

con capacidades especiales y su derecho de ser asistidos por una maestra integradora, tal como lo enuncia el Art. 113, inc. 5^o⁶.

Según este artículo se proyecta progresivamente la incorporación de los maestros integradores hasta alcanzar el número fijado por la ley hasta el año 2013. Entonces, si la realidad condice con la cuestión planteada y si las fuerzas del Estado son consecuentes con la normativa Constitucional y demás normativa vigente, cabe preguntarnos ¿qué ocurre con la educación de las personas con capacidades especiales, que en los últimos años, han requerido mayor cantidad de docentes integradoras que las previstas en la ley? ¿Cómo puede cumplirse con el principio legal y pedagógico de la educación inclusiva de modo que no excluya ni discrimine arbitrariamente, adoptando las medidas de intervención necesarias en atención a la diversidad de los alumnos y a las capacidades de cada uno de ellos?

Respondiendo a estos interrogantes diremos que los niños con discapacidad que deban ser incluidos en las escuelas comunes necesitan la asistencia de una maestra integradora, quien debe trabajar al menos en tres niveles de intervención, tal como lo plantea Valdez(2009). El primero promoviendo la relación del docente a cargo del curso con el niño, generando una doble comunicación, entre el maestro integrador y el niño asistido, y de éste con la maestra de grado, quien pueda preguntarle cosas, al igual que al resto de sus compañeros, que le ponga límites, si fuera necesario y que lo haga participar como a cualquier otro par. Una segunda intervención que favorezca el vínculo con sus compañeros de grado, mediante participación en actividades, juegos en los recreos y asistiendo a cumpleaños de sus compañeros. Y finalmente una intervención respecto de las tareas escolares, adaptando los contenidos si fuera necesario y adoptando medidas de comunicación total, mediante fotos, dibujos, pictogramas, lenguaje escrito y habla.

La Resolución Ministerial Provincial N° 667 que regula el proceso integración, establece en su Acta Acuerdo, que los maestros integradores, deberán:

- Asesorar y orientar al personal directivo y docentes del centro educativo acerca de las diferentes modalidades de la escolaridad obligatoria.

⁶ Art. 113, inc5° Ley 9870: “Procesos de integración de alumnos con necesidades educativas especiales en escuela común: se prevé la incorporación de noventa y un (91) maestros integradores, conforme se detalla a continuación:

Año 2011: treinta (30) maestros integradores;

Año 2012: treinta (30) maestros integradores;

Año 2013: treinta y un (31) maestros integradores”.

- Acompañar la trayectoria integral escolar, desde los siguientes modos de apoyo: atención, asesoramiento y orientación, provisión de recursos, cooperación, acción coordinada y seguimiento.
- Realizar cuando sea necesario los apoyos a contra turno, con el alumno con necesidades educativas derivadas de la discapacidades, según lo requieran.
- Receptar consultas a docentes del centro educativo común, y de la familia.

El objetivo es acompañar y orientar al alumno, brindando técnicas y estrategias de intervención, interactuando con la docente de grado, realizando las traducciones necesarias para facilitar la comprensión y el aprendizaje del alumno, conteniéndolo, estimulándolo e integrándolo a sus compañeros de clase.

5. La motivación como elemento esencial de Aprendizaje

No obstante, dentro de toda integración, cualesquiera sean las técnicas aplicadas, no debemos olvidar un elemento fundamental, y común a todo alumno en un proceso de aprendizaje, que supera a cualquier diferencia intelectual, *la motivación*, y no solo para aprender un concepto determinado, sino para poner en marcha estrategias que le permitan resolver problemas o dificultades cotidianas.

Resulta relevante la estrecha relación que se da entre, la eficacia de los métodos de enseñanza y aprendizajes, y los aspectos motivaciones del comportamiento de cualquier alumno (Carretero, 2009).

En relación al aprendizaje, el autor habla sobre la *motivación del logro*, el cual será mayor o menor dependiendo del contexto social y del grupo humano del cual esté rodeada la persona. La misma construye expectativas u objetivos, que no siempre van a coincidir con la de los profesores o políticas educativas. Es allí donde se genera el problema en los procesos de adaptación e integración escolar, como consecuencia lógica de que no todas las personas, por sus íntimas cualidades o condiciones humanas, tienden a alcanzar las mismas metas en los procesos de aprendizaje.⁷

Actualmente, muchas personas niegan el apoyo a los procesos de integración escolar, considerando que quienes tengan competencias físicas o intelectuales diferentes deben quedar

⁷ “El Sistema Educativo”- Mario Carretero- Ed. Paidós 2009- 1°Ed.

fuera del sistema, o concurrir únicamente a establecimientos educativos especiales, asegurando que no califican según sus criterios o expectativas para asistir a una escuela común, creen que es en vano todo esfuerzo, que se pierde el tiempo para sí y genera distracción y retraso en el aprendizaje de sus compañeros de grado, ya que finalmente nunca verán buenos resultados.

A estas personas debemos reeducarlas en su pensamiento reduccionista y demostrarles que con tiempo, voluntad y esfuerzo, se pueden ver grandes logros en cada una de las personas integradas. Probablemente no se puede cambiar su realidad por completo, pero sí para que tengan un futuro y una historia que los hará más evolutivos, sociales e integrados y así podrán desempeñar muchas más actividades de las que ellos mismos creían ser capaces, alcanzando sus propias metas, o expectativas, que seguramente no serán idénticas a las de sus compañeros, pero serán las suyas.

6. Conclusiones parciales

La integración escolar se ha transformado desde hace algún tiempo en un paradigma pedagógico que superó el principio de segregación, lo que permite tener otra mirada sobre los niños con discapacidad y su modo de desarrollar su proyecto de vida en un contexto de socialización. No solo eso, sino que la integración satisface los derechos humanos inherentes a las personas con discapacidad.

Las escuelas especiales coexisten cada vez más con las escuelas comunes, quienes deben flexibilizar sus contenidos y adaptar sus estructuras disponiendo mayores recursos económicos y humanos para facilitar la integración de los niños con capacidades diferentes. El recurso humano más importante lo constituyen las maestras integradoras, quienes tienen a su cargo la misión de hacer de nexo entre el alumno con discapacidad y los alumnos regulares de las escuelas comunes, a fin de lograr la integración resaltando las mejores condiciones para el máximo desarrollo de las capacidades de los primeros.

La tarea de las maestras integradoras permite la verdadera *inclusión* de los alumnos con discapacidad, estadio superior de la integración. El principio de inclusión educativa promueve la reestructuración del sistema de educación común, de modo tal de lograr que todas las escuelas estén en condiciones de recibir a *todos* los alumnos en sus aulas, incluidos los alumnos con discapacidad, reconociendo la diversidad que existe entre ellos.

Entre la maestra integradora y las motivaciones debe existir un vínculo directo, conducente hacia *metas*, aquellas que buscamos concretar con el presente trabajo, y se relacionan con la valoración a nivel social, y con la superación de sus propias competencias, que puedan sentirse aprobados, queridos e integrados por otras personas, y por sus propios compañeros.

Para que esto sea posible, los estados deben legislar sobre políticas educativas coherentes con estos principios, promoviendo la educación inclusiva y brindando los medios para efectivizarlas. Lamentablemente, el análisis de la Ley de educación de la Provincia de Córdoba y en la Resolución Ministerial Provincial N° 667 -si los bien reconoce siguiendo los lineamientos de inclusión, diversidad e igualdad- limita al número de maestras integradoras que dependen del Estado provincial, situación que deja en desamparo a aquellos niños que discapacidad que excedan ese número y que no se encuentren afiliados a ninguna obra social o empresa de medicina prepaga.

CAPÍTULO IV
MARCO LEGISLATIVO
LA LEGISLACIÓN PROVINCIAL Y LA IGUALDAD EN EL
DERECHO A LA EDUCACIÓN

1. Análisis de Antecedentes y Principios Normativos Inspiradores

1.a) Antecedentes y principios emanados de instrumentos internacionales

Respecto a la normativa internacional, como primer antecedente nos remitimos a la “*Declaración Americana de los Derechos y Deberes Del Hombre*” adoptada y proclamada por la Asamblea General de las Naciones Unidas el 10 de diciembre de 1948 en Colombia, la cual proclama como ideal común que los individuos e instituciones promuevan mediante la enseñanza y la educación, el respeto por los derechos y libertades en ella contenidos; y al que todos los pueblos y naciones deberán avocarse, asegurando medidas progresivas de carácter nacional e internacional, así como el reconocimiento y aplicación universal y efectiva entre los Estados.

Algunos de los derechos contenidos en su articulado resultan inspiradores de nuestras legislaciones⁸.

Otro de los antecedentes, es la “*Convención Americana Sobre Derechos Humanos*” *Pacto de San José de Costa Rica* (San José, Costa Rica 7 al 22 de noviembre de 1969), en el que se enuncia la igualdad ante la ley de todas las personas sin discriminación de protección y consagra el desarrollo progresivo para efectivizar los derechos que se derivan de las normas sobre educación (art. 26).

El “*Informe Warnok*” que nombráramos en el capítulo anterior, fue publicado en el año 1978 por el Comité de Educación para Inglaterra, Escocia y Gales. Popularizó el concepto de necesidades educativas especiales, marcó un hito en la educación especial al producirse un cambio de paradigma, pasando del modelo médico al pedagógico y estableciendo que las necesidades educativas son comunes a todas las personas, al igual que lo son los fines de la educación; pero por otro lado, las necesidades de cada persona le son específicas ya que se definen como lo que él o ella necesita para, individualmente, realizar progresos, transformando la educación especial en un concepto más amplio y flexible(Perazzo y Gargiulo,2009).

⁸ Art. 12 DADH: “Derecho a la educación: “Toda persona tiene derecho a la educación, la que debe estar inspirada en los principios de libertad, moralidad y solidaridad humanas. Asimismo tiene el derecho de que, mediante esa educación, se le capacite para lograr una digna subsistencia, en mejoramiento del nivel de vida y para ser útil a la sociedad.

El derecho de educación comprende el de igualdad de oportunidades en todos los casos, de acuerdo con las dotes naturales, los méritos y el deseo de aprovechar los recursos que puedan proporcionar la comunidad y el Estado.”

Art. 26 DADH: “El derecho a la educación debe ser gratuito, al menos en lo concerniente a la instrucción elemental y fundamental, siendo la primera de carácter obligatorio; asimismo enuncia que la educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales.

El *Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales Y Culturales (PIDESC) Y Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos (Incorporado por la Ley 23.313)*. En su art. 13 reconoce el derecho de toda persona a la educación, conviniendo que la educación debe orientarse hacia el pleno desarrollo de la personalidad humana y del sentido de su dignidad, y debe fortalecer el respeto por los derechos humanos y las libertades fundamentales. Determina que la educación debe capacitar a todas las personas para participar efectivamente en una sociedad libre. Proclama finalmente que todos los Estados Parte deben instituir en el territorio sometido a su jurisdicción, la obligatoriedad y la gratuidad de la enseñanza obligatoria y gratuita para todos, entendiéndose igualdad de oportunidades para todos los habitantes sometidos a su jurisdicción sin distinción alguna.

La *“Convención sobre los Derechos del Niño (CDN) Incorporada por Ley 23.849”* fue aprobada en noviembre de 1989 por la Asamblea de las Naciones Unidas y en ella se enuncia el respeto por los derechos de los menores de dieciocho años de edad y su protección contra cualquier forma de discriminación. En su art. 28 reconoce el derecho del niño a la educación en condiciones de igualdad de oportunidades, debiendo implementarse, la enseñanza primaria, secundaria y superior obligatoria y gratuita para todos, logrando que todos los niños tengan acceso a información y orientación educacional, adoptándose medidas para fomentar la asistencia regular a las escuelas y reducir las tasas de deserción escolar. Asimismo vela por la disciplina escolar, administrándose medidas compatibles con la dignidad humana del niño. El art. 29 dispone que la educación de los niños debe estar encaminada al desarrollo de la personalidad, aptitudes y capacidad mental y física hasta el máximo de sus posibilidades; el respeto de los derechos humanos, las libertades fundamentales, el respeto de sus padres, de su propia identidad cultural, de su idioma y sus valores. Preparando al niño para asumir una vida responsable en una sociedad libre, con espíritu de comprensión, paz, tolerancia e igualdad.

“La Declaración Mundial Sobre Educación Para Todos” de Jomtien aprobada en marzo de 1990 en Tailandia por el Comité de las Naciones Unidas proclamó la necesidad de proporcionar oportunidades básicas de aprendizaje a todos los seres humanos. Sienta como principio que la educación es un derecho fundamental de todos, hombres y mujeres, de todas las edades y en el mundo entero, reconociendo que la educación puede contribuir a lograr un mundo más seguro, más sano, más próspero y que favorece el progreso social, económico y cultura, la tolerancia, siendo la educación una condición indispensable, para el progreso personal y social.

En “*La Declaración De Salamanca*” del año 1994, la UNESCO (Organización de las Naciones Unidas para la educación, la ciencia y la cultura), celebró la Conferencia Mundial sobre necesidades educativas especiales, bajo el lema “acceso y calidad”. La conferencia aprobó documentos inspirados por el principio de integración y por el reconocimiento de la necesidad de actuar con miras a conseguir “escuelas para todos” esto es, instituciones que incluyan a todo el mundo, celebren las diferencias, respalden el aprendizaje y respondan a las necesidades de cada cual, dotando a las escuelas de mayor eficacia educativa. Determinamos que su objetivo fue establecer una educación para todos, examinando las políticas necesarias que favorezcan la educación integradora, especialmente respecto de aquellas personas que tengan necesidades educativas especiales.

El acuerdo reconocía la necesidad de impartir enseñanza a todos los niños, jóvenes y adultos con necesidades educativas especiales dentro del sistema común de educación. Adopta el carácter de ley y como política el principio de educación integradora.

Del presente acuerdo se establece el principio fundamental de escuelas integradas donde todos los niños aprendan juntos, haciendo caso omiso a sus dificultades y diferencias. En su art. 2, establece que las personas con necesidades educativas especiales, deben tener acceso a las escuelas ordinarias, que deberán integrarlos en una pedagogía centrada en el niño, capaz de satisfacer sus necesidades.

El principio rector del marco de acción del presente acuerdo, es que las escuelas deben acoger a todos los niños, independientemente de sus condiciones físicas, intelectuales, sociales, emocionales, lingüísticas, u otras; debiendo acoger a niños discapacitados, cuyas necesidades se derivan de su capacidad o sus dificultades de aprendizaje en la etapa de escolarización, así como a aquellos niños bien dotados, instituyendo el concepto de escuela integradora, cuyo reto es desarrollar una pedagogía centrada en las necesidades de cada alumno, que reciban una educación de calidad y de ese modo intentar cambiar las actitudes de discriminación, creando comunidades que acojan a todos y sociedades integradoras.

El *Foro Mundial para la Educación y su Marco de Acción de Dakar*, llevado a cabo en Senegal en el año 2000, declaró la necesidad de una educación básica que incidiera favorablemente en la calidad de vida individual y en la transformación de la sociedad para todos en su condición de seres humanos.

Es a partir de las estas últimas Declaraciones - de Salamanca y Dakar- que se enuncia con más fuerza la idea de que el sistema educativo es el que debe transformarse para atender a todos, y no el alumno el que debe adecuarse a la escuela.

Finalmente destacamos *La Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*⁹ (en adelante, CDPCD), y su Protocolo Facultativo fueron aprobados por la Asamblea General de las Naciones Unidas en Diciembre de 2006 y ratificada en nuestro país en el año 2008 por la ley 26.378. La Convención es unanorma universal y se constituye como tratado de derechos humanos. A partir de su ratificación, y en virtud del art. 75 inc. 22 CN, el CDPCD es de cumplimiento obligatorio para el Estado argentino y las provincias, con jerarquía superior a las leyes, razón por la cual ninguna ley nacional o provincial y ningún decreto, resolución o disposición de las autoridades nacionales, provinciales y municipales puede desconocer o dejar sin efecto ninguno de los derechos reconocidos en ella (Duro, 2014).

Es de gran importancia para nuestro trabajo rescatar al art. 24 que reconoce el derecho de las personas con discapacidad a la educación inclusiva¹⁰. El mismo viene a cuestionar y desafiar la política educativa actual y exige llevar adelante un proceso serio de reformas a fin de arribar a sistemas de educación plenamente inclusivos.

⁹ Art. 1 de la CDPCD, el propósito de la Convención “es promover, proteger y asegurar el goce pleno y en condiciones de igualdad de todos los derechos humanos y libertades fundamentales por todas las personas con discapacidad, y promover el respeto de su dignidad inherente.”

¹⁰ Art. 24 CDPCD: “1. Los Estados Partes reconocen el derecho de las personas con discapacidad a la educación. Con miras a hacer efectivo este derecho sin discriminación y sobre la base de la igualdad de oportunidades, los Estados Partes asegurarán un sistema de educación inclusivo a todos los niveles así como la enseñanza a lo largo de la vida, con miras a: a) Desarrollar plenamente el potencial humano y el sentido de la dignidad y la autoestima y reforzar el respeto por los derechos humanos, las libertades fundamentales y la diversidad humana; b) Desarrollar al máximo la personalidad, los talentos y la creatividad de las personas con discapacidad, así como sus aptitudes mentales y físicas; c) Hacer posible que las personas con discapacidad participen de manera efectiva en una sociedad libre. 2. Al hacer efectivo este derecho, los Estados Partes asegurarán que: a) Las personas con discapacidad no queden excluidas del sistema general de educación por motivos de discapacidad, y que los niños y las niñas con discapacidad no queden excluidos de la enseñanza primaria gratuita y obligatoria ni de la enseñanza secundaria por motivos de discapacidad; b) Las personas con discapacidad puedan acceder a una educación primaria y secundaria inclusiva, de calidad y gratuita, en igualdad de condiciones con las demás, en la comunidad en que vivan; c) Se hagan ajustes razonables en función de las necesidades individuales; d) Se preste el apoyo necesario a las personas con discapacidad, en el marco del sistema general de educación, para facilitar su formación efectiva; e) Se faciliten *medidas de apoyo personalizadas y efectivas* en entornos que fomenten al máximo el desarrollo académico y social, de conformidad con el objetivo de la plena inclusión.... [...]”.

1.b) Antecedentes y principios emanados de la Constitución Nacional y de la regulación interna

Al margen de la inclusión de los tratados internacionales dentro del bloque de constitucionalidad (art. 75 inc. 22 CN), nuestro antecedente primario lo constituye nuestra *Constitución Nacional*, la que consagra y ampara en sus artículos el derecho a la educación: art. 14, "Todos los habitantes de la Nación gozan de los siguientes derechos conforme a las leyes que reglamentan su ejercicio, a saber...aprender", quedando fuera de toda discusión que el estado asume y tutela la función de educar; el art. 31, "Esta Constitución, las leyes de la Nación que en su consecuencia se dicten por el congreso... son la ley suprema de la Nación...". Art. 16, establece que todos los habitantes son iguales ante la ley. Ese principio de igualdad exige educación de calidad para todos, tratándose de un derecho social, del derecho de aprender sin importar diferencias de ningún tipo, se trata de un valor social, inalienable de cada persona, tal como lo es la inclusión educativa.

1.b.1) Leyes sobre educación

La *Ley De Educación Nacional- Ley De Educación Superior N° 26.206*, regula todo lo referido a la educación en nuestro país. Esta ley fundamenta en su normativa el ejercicio del derecho de enseñar y aprender, en concordancia con el artículo 14 de la CN y los Tratados Internacionales incorporados a ella. Enuncia en su art. 2 que la educación y el conocimiento son un bien público y un derecho personal garantizados por el Estado; determinando a la educación como prioridad Nacional.

Siendo política de Estado para construir una sociedad justa: reafirmar la soberanía e identidad nacional, profundizar una ciudadanía democrática, respetar los derechos humanos y libertades fundamentales y fortalecer el desarrollo económico-social de la Nación, (art. 3°).

Asumiendo 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, (art.4°); avalando asimismo, el ejercicio del derecho constitucional de enseñar y aprender, en su artículo quinto.

Proclama que la educación será brindada en igualdad de oportunidades necesarias para desarrollar y fortalecer la formación integral de las personas a lo largo de toda la vida,

promoviendo la capacidad de definir su proyecto de vida, basado en los valores de libertad, paz, solidaridad, igualdad, respeto a la diversidad, justicia, responsabilidad y bien común, (art. 8°).

El espíritu de la presente Ley determina como fines y objetivos de la política educativa nacional, asegurar una educación de calidad con igualdad de oportunidades y posibilidades, sin desequilibrios sociales, una educación integral que desarrolle todas las dimensiones de la persona y habilitándola para el desempeño social y laboral, y el acceso a estudios superiores. Garantizar la inclusión educativa a través de políticas universales y de estrategias pedagógicas y de asignación de recursos que otorguen prioridad a los sectores más desfavorecidos de la sociedad, asegurando condiciones de igualdad, respetando las diferencias entre las personas sin admitir discriminación de género ni de ningún otro tipo, respeto a los derechos de los niños, asegurando a todos las condiciones de gratuidad de todos los niveles y modalidades (art. 11).

En lo que hace la materia de nuestra investigación, instituye que la Educación Especial es la modalidad del sistema educativo destinada a asegurar el derecho a la educación de las personas con discapacidades, temporales o permanentes, en todos los niveles y modalidades del Sistema Educativo. La Educación Especial se rige por el *principio de inclusión educativa*, prescripto por el art. 42¹¹. Esta ley alienta la detección temprana de necesidades educativas derivadas de la discapacidad o de trastornos en el desarrollo a fin de poder brindar atención interdisciplinaria y educativa inclusiva desde el Nivel Inicial (art. 43).

Se disponen medidas a nivel Nacional, a los fines de la integración escolar y para favorecer la inserción social de las personas con discapacidades, temporales o permanentes, contando con el personal especializado suficiente que trabaje en equipo con los docentes de la escuela común. De esta forma, asegurando la cobertura de los servicios educativos especiales; tales como el transporte, los recursos técnicos y materiales necesarios para el desarrollo del currículo escolar y garantizando la accesibilidad física de todos los edificios escolares, (art. 44, incs. “b”, “c” y “e”).

¹¹ Art. 42 Ley 26.206: “La Educación Especial es la modalidad del sistema educativo destinada a asegurar el derecho a la educación de las personas con discapacidades, temporales o permanentes, en todos los niveles y modalidades del Sistema Educativo. La Educación Especial se rige por el principio de inclusión educativa, de acuerdo con el inciso n) del artículo 11 de esta ley. La Educación Especial brinda atención educativa en todas aquellas problemáticas específicas que no puedan ser abordadas por la educación común. El Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, en acuerdo con el Consejo Federal de Educación, garantizará la integración de los/as alumnos/as con discapacidades en todos los niveles y modalidades según las posibilidades de cada persona.”

El art. 79 garantiza que serán fijadas y desarrolladas políticas de promoción de la igualdad educativa, destinadas a enfrentar situaciones de injusticia, marginación, estigmatización y otras formas de discriminación, derivadas de factores socioeconómicos, culturales, geográficos, étnicos, de género o de cualquier otra índole, que afecten el ejercicio pleno del derecho a la educación.

Los derechos de los alumnos son enumerados en el art.126, asegurando que deben recibir el apoyo económico, social, cultural y pedagógico necesario para garantizar la igualdad de oportunidades y posibilidades que le permitan completar la educación obligatoria, y a desarrollar sus aprendizajes en edificios que respondan a normas de seguridad y salubridad, con instalaciones y equipamiento que aseguren la calidad del servicio educativo, entre otros.

Merece detenernos un una cuestión puntual de la ley que entendemos pertinente para el abordaje de nuestro trabajo. Resulta interesante el análisis que se hace en el *Manual para el respeto del derecho a la educación inclusiva en escuelas comunes de los alumnos con discapacidad (2014)* sobre el art. 42 que sostiene que esta disposición viola el derecho a la educación inclusiva, ya que en realidad adopta el enfoque de la *integración*(acerca de la distinción entre *integración* e *inclusión*). Se explica esto porque la ley promueve la escolarización de personas con discapacidad en escuelas comunes siempre que sus “posibilidades” les permitan adaptarse a esas escuelas.Sin embargo, una verdadera integración debería invertir esa noción, siendo la escuela quien debe revisar y adaptar sus métodos de enseñanza y organización educativa teniendo en cuenta las necesidades e intereses de estudiantes y adecuarse a lasnecesidades, intereses y rasgos propios de cada uno de los alumnos, incluidos aquelloscon discapacidad y no al revés. A la luz de esta norma, las autoridades educativas deben garantizar que los alumnos con discapacidad que habitan en la Argentina asistan a una escuela común siempre y cuando estén en condiciones de adaptarse a esa escuela. Caso contrario, se dispondrá su escolarización en escuelas de educación especial. Este *para el respeto del derecho a la educación inclusiva en escuelas comunes de los alumnos con discapacidad (2014)*, toma como uno de los ejemplos de disposiciones provinciales que lesionan el derecho a la educación inclusiva al promover la escolarización de personas con discapacidad en escuelas comunes “de acuerdo a sus posibilidades” al art. 49 de la ley 9.870 que analizaremos a más adelante.

*Normativa en La Constitución de la Provincia de Córdoba*¹², reza en su preámbulo la finalidad de exaltar la dignidad de la persona y garantizar el pleno ejercicio de sus derechos; reafirmar los valores de la libertad, la igualdad y la solidaridad; asegurando el acceso de todas las personas a la justicia, la educación y la cultura, exacerbando los principios de libertad, igualdad y solidaridad, sin admitir discriminaciones (art. 7). El derecho de todos los ciudadanos de aprender y enseñar aparece explícito en el art. 19.

En el Capítulo segundo se hace referencia en el art. 60° a la Cultura y Educación, determinando que constituyen funciones sociales, cimientan la identidad y unidad nacional, y contribuyen a la integración, garantizando el Estado el derecho a la educación y el acceso a la cultura en igualdad de oportunidades y posibilidades, sin discriminación alguna. En el artículo siguiente se establece la finalidad de la educación es la formación integral, armoniosa y permanente de la persona, con la participación reflexiva y crítica del educando, que le permita elaborar su escala de valores, tendiente a cumplir con su realización personal, su destino trascendente, su inserción en la vida socio-cultural y en el mundo laboral, para la conformación de una sociedad democrática, justa y solidaria (art. 61).

El Art. 62 define la política educativa provincial, la cual se ajusta a los siguientes principios y lineamientos:

1. Ejercer, el Estado Provincial, función educativa obligatoria;
2. Garantizar el derecho de aprender y de enseñar; reconocer a la familia como agente natural y primario de educación, y la función educativa de la comunidad.
3. Reconocer la libertad de enseñanza. Las personas, asociaciones y municipios tienen derecho a crear instituciones educativas ajustadas a los principios de esta Constitución, las que son reconocidas según la ley. La misma reglamenta la cooperación económica del Estado con aquéllas que no persigan fines de lucro.
4. Asegurar la obligatoriedad de la educación básica general y común y garantizar la igualdad de oportunidades y posibilidades para acceder a ella.
5. Asegurar el carácter gratuito, asistencial y exento de dogmatismos de la educación pública estatal.
6. Promover el acceso a los habitantes, según su vocación, capacidad y mérito, a los más altos niveles de formación, investigación y creación.

¹² Arts. 7; 19; 60; 61; 62; 63 de la Constitución de la Provincia de Córdoba.

7. Generar y promover medios diversos para la educación permanente; la alfabetización, creación cultural, capacitación laboral o formación profesional según las necesidades regionales.
8. Satisfacer los requerimientos del sistema educativo, en cuanto a la formación y actualización docente
9. Asegurar en el presupuesto provincial los recursos suficientes para la prestación adecuada del servicio educativo; integrar aportes comunitarios, sectoriales y de otras jurisdicciones.
10. Incorporar obligatoriamente en todos los niveles educativos, el estudio de esta Constitución, sus normas, espíritu e institutos.

Solo haremos mención aquí –a fin de evitar redundancias- que en el ámbito legislativo provincial, la *Ley de Educación Provincial N° 9870* es el marco de referencia local que será tratado en profundidad a la brevedad.

1.b.2) Leyes sobre discapacidad

Destacamos en este apartado algunas normas sobre discapacidad que se articulan con las expuestas supra sobre educación, en todo aquello que derive en la educación de los niños con discapacidad, su tratamiento y -dejamos planteado- lo referente a la cobertura económica de los mismos. La legislación argentina contiene un compendio de leyes de discapacidad amplio, muchas de las cuales son complementarias entre sí. Haremos aquí referencia a las más importantes en la materia.

1.b.2.I) Ley N° 22.431- Sistema de Protección Integral de los Discapacitados

Esta ley insta un sistema de protección integral de las personas con discapacidad, tendiente a asegurar a éstas su atención médica, *su educación* y su seguridad social. En su artículo primero, enuncia concederles las franquicias y estímulos que permitan en lo posible neutralizar la desventaja que la discapacidad les provoca y les den igualdad de oportunidades.

Según la ley se considera personas con discapacidades “*a toda persona que padezca una alteración funcional permanente o prolongada, física o mental, que en relación a su edad y medio social implique desventajas considerables para su integración familiar, social, educacional o laboral*” (art. 2). A dichas personas, se les extenderá un certificado que acreditará plenamente su discapacidad, mediante La Secretaría de Estado de Salud Pública para

cada caso de discapacidad, determinando su naturaleza y su grado, así como las posibilidades de rehabilitación del afectado.

El art. 4° en su redacción originales de gran relevancia ya que determinaba que el Estado a través de sus organismos dependientes, “*prestará a los discapacitados, o mediante los entes de obra social, la asistencia de escolarización en establecimientos comunes con los apoyos necesarios provistos gratuitamente*”. Este artículo fue modificado por la ley 24.901 que provoca un cambio en el orden de los obligados a la prestación de la asistencia por discapacidad en cuanto a la responsabilidad por la cobertura de los gastos para las personas con discapacidad y al rubro que los mismos comprenden¹³. Surge del análisis del mismo que el Estado pone en cabeza de las obras sociales la obligación del cumplimiento de las prestaciones que asisten a los discapacitados, respondiendo sólo en aquellos casos en los cuales los discapacitados no se encuentren incluidos en el sistema de obras sociales.

1.b.2.II) Ley 24.901- Ley de Sistema de Prestaciones Básicas en Habilitación y Rehabilitación Integral a Favor de las Personas con Discapacidad (1997)

La ley 24.901 instituye un sistema de prestaciones básicas de atención integral a favor de las personas con discapacidad, y que contempla acciones de prevención, asistencia, promoción y protección, con el objeto de brindarles una cobertura integral a sus necesidades y requerimientos (art. 1). En concordancia con la ley 22.341, establece un sistema de prestaciones básicas de atención integral a favor de las personas con discapacidad, contemplando acciones de prevención, asistencia, promoción y protección, con el objeto de brindarles una cobertura integral a sus necesidades y requerimientos tal como reza su artículo primero.

Esta ley resulta aplicable y es obligatoria para las Obras sociales a la labor de prestar atención médica y otorgar los servicios de diagnóstico y control, siendo beneficiarios las personas con discapacidad comprendidas como tales en el artículo 2 de la Ley 22.431. Se aplica

¹³ Art. 4° Ley 22.341: “El Estado, a través de sus organismos, prestará a las personas con discapacidad no incluidas dentro del sistema de las obras sociales, en la medida que aquellas o las personas de quienes dependan no puedan afrontarlas, los siguientes servicios:

- a) Rehabilitación integral, entendida como el desarrollo de las capacidades de la persona discapacitada.
- b) Formación laboral o profesional.
- c) Préstamos y subsidios destinados a facilitar su actividad laboral o intelectual.
- d) Régimenes diferenciales de seguridad social.
- e) Escolarización en establecimientos comunes con los apoyos necesarios provistos gratuitamente, o en establecimientos especiales cuando en razón del grado de discapacidad no puedan cursar la escuela común.
- f) Orientación o promoción individual, familiar y social.

a las prestaciones de carácter preventivo, de rehabilitación, a las terapéuticas educativas y a las asistenciales.

El art. 3 es de suma importancia ya que establece: *"Modificase, atento la obligatoriedad a cargo de las obras sociales en la cobertura determinada en el art. 2 de la presente ley, el art. 4 párr. 1º Ley 22431, en la forma que a continuación se indica: El Estado Nacional, a través de sus organismos, prestará a las personas con discapacidad no incluidas dentro del sistema de las obras sociales, en la medida que aquellas o las personas de quienes dependan no puedan afrontarla, los siguientes servicios"*. En este sentido, la ley 24.901 modifica el orden originario de obligados, poniendo a las obras sociales en primer lugar, y luego al Estado Nacional, invirtiendo el orden que establecía la ley 22.431 (Rosales, 2002).

Este cambio de prioridades en el rango de los obligados es el que en la mayoría de los casos provoca confusión, no sólo para los beneficiarios que deben solicitar la cobertura –que en el caso de las maestras integradoras para los niños con discapacidad es negada muchas veces por las obras sociales no obstante la claridad de las normas sobre discapacidad- sino para los mismos jueces, quienes dictan fallos bastante dispares en lo que hace a los obligados a la misma, lo que genera incertidumbre acerca del resultado de los juicios.

Entre estas prestaciones se encuentran las de: transporte especial para asistir al establecimiento educacional o de rehabilitación (art. 13); rehabilitación (art. 15); terapéuticas educativas (arts. 16 y 17); asistenciales, que tienen la finalidad de cubrir requerimientos básicos esenciales de la persona con discapacidad (art. 18). Además, contempla la prestación de servicios específicos, enumeradas al sólo efecto enunciativo en el capítulo V, que integrarán las prestaciones básicas que deben brindarse a las personas con discapacidad, en concordancia con criterios de patología (tipo y grado), edad y situación socio-familiar, pudiendo ser ampliados y modificados por la reglamentación (art. 19).

La amplitud de las prestaciones previstas en la ley 24.901 resulta ajustada a su finalidad, que es la de lograr la integración social de las personas con discapacidad.

1.b.2.III) El Sistema de Protección Integral de las personas discapacitadas- Ley N° 25.504

Esta ley regula en su artículo primero el Certificado de Discapacidad. Siendo el Ministerio de Salud de la Nación quien certificará en cada caso la existencia de la discapacidad, su

naturaleza y su grado, así como las posibilidades de rehabilitación del afectado. Indicará también, teniendo en cuenta la personalidad y los antecedentes del afectado, qué tipo de actividad laboral o profesional puede desempeñar. El certificado que se expida se denominará Certificado Único de Discapacidad y acreditará plenamente la discapacidad en todo el territorio nacional.

2. Análisis Legislativo de la Ley de Educación Provincial N° 9870. Crítica

“Por el amanecer se conoce el día, y por el buen comienzo el buen final, y el transcurso de la vida depende de la educación recibida en la infancia”, proclamaba el educador San José de Calasanz, valorando a la educación como herramienta fundamental para una formación integral de la personalidad y como pilar fundamental de una sociedad inclusiva y exitosa.

La Provincia de Córdoba estableció las directrices de política educativa en su jurisdicción con el dictado de la Ley de Educación Provincial N° 9870 desarrollada en el marco de la Ley De Educación Nacional 26.206. Entre los principios generales que la rigen, “se reconoce a la familia como agente natural y primario de educación, el derecho fundamental de educar a sus hijos y de escoger el tipo de educación más adecuado a sus propias convicciones” (art. 3 inc. b) y recepta el derecho de los padres a *“elegir para sus hijos o representados la institución educativa cuyo ideario responda a sus convicciones filosóficas, éticas o religiosas”* (art. 11), disponiendo que *“todos los habitantes de la Provincia tienen derecho a la educación para favorecer el desarrollo pleno de su persona e integrarse como ciudadano en un marco de libertad y convivencia democrática. Es responsabilidad del Estado garantizar el ejercicio de este derecho en igualdad de oportunidades sin ningún tipo de discriminación fundada en su condición, origen o contexto social en el que vive, de género, étnica, ni por su nacionalidad, su orientación cultural o religiosa y sus condiciones físicas, intelectuales o lingüísticas”*, garantizando también *“la igualdad de oportunidades y posibilidades educacionales ofreciendo, en la prestación de los servicios públicos de gestión estatal y privada reconocidos, condiciones equitativas para el acceso, permanencia y promoción de los alumnos”* (art. 5).

En el presente trabajo vamos a tomar como punto de partida esta ley de Educación provincial a fin de abordar y analizar la educación de las personas con capacidades especiales y su derecho de ser asistidos por una maestra integradora, la cual garantiza el derecho a la educación de las personas con algún tipo de discapacidad: “la escuela especial brinda atención

educativa a todas aquellas personas cuyas problemáticas específicas no puedan ser abordadas por la escuela común” (art. 49), define la educación especial, como la modalidad del Sistema Educativo que comprende el conjunto de servicios, recursos y procedimientos destinados a garantizar el derecho a la educación de las personas con algún tipo de discapacidad, temporal o permanente. Cuyo espíritu legal se basa en el principio de inclusión educativa, asegurando la integración de los alumnos con discapacidades en todos los niveles y modalidades, brindada por equipos interdisciplinarios, garantizando la participación e integración escolar, favoreciendo la inserción social de personas con necesidades educativas especiales, garantizando el personal especializado suficiente para que trabaje en equipo con las docentes de la escuela común. (Art. 50 y 51 Ley N° 9870).

Es en virtud del financiamiento de las garantías mencionadas supra, que surge el vacío legal, puntualmente respecto de la maestra integradora, que en virtud del proceso de integración y aprendizaje de alumnos con necesidades educativas especiales en una escuela común, requieren indispensablemente de su asistencia. Pero la ley de Educación Provincial N° 9870, y tal como ya adelantáramos, en su art. 113 sólo prevé para toda la provincia la incorporación noventa y un (91) maestros integradores. Conforme la realidad, dicho número se ve ampliamente superado por la demanda de personas con necesidades especiales para favorecer su desarrollo pleno e integrarse a la sociedad. Nos preguntamos entonces de quien es la responsabilidad de financiar los gastos de la maestra integradora en el número que excede al establecido por la ley, si corresponde al Estado Provincial o a las obras sociales y de medicina prepaga.

En la presente Ley N° 9870, hallamos antecedentes legislativos a lo largo de su articulado que promueven expresamente la educación inclusiva y garantizan el ejercicio del derecho a la educación en igualdad de oportunidades, sin ningún tipo de discriminación fundada en su condición, origen o contexto social en el que vive, de género, étnica, ni por su nacionalidad, su orientación cultural o religiosa y sus condiciones físicas, intelectuales o lingüísticas; a los fines de favorecer el desarrollo pleno de su persona e integrarse como ciudadano en un marco de libertad y convivencia democrática. Tal lo prescribe en su art. 3 inc. “d”); en su inc. “h”) garantiza, en el ámbito educativo, el respeto a los derechos de las niñas, niños y adolescentes establecidos en la Ley Nacional N° 26.061¹⁴; estableciendo como fines y objetivos de la Ley, condiciones de igualdad, sin admitir discriminaciones de ningún tipo, resaltado en su inc. “y”.

¹⁴ Ley 26.061 – Ley de Protección Integral de los derechos de Niñas, Niños y Adolescentes.

Los padres de las personas con capacidades especiales -o quienes los sustituyan- tienen legalmente el derecho a elegir para sus hijos o representados la institución educativa cuyo ideario responda a sus convicciones filosóficas, éticas o religiosas; y a que sus hijos reciban una educación conforme a los principios y fines de la Constitución y la presente Ley, con la posibilidad de optar por la modalidad y orientación según sus convicciones. (Art. 11 incs. “b” y “c”). Y fundamentalmente el deber de respetar y hacer respetar a sus hijos o representados la libertad de conciencia, la dignidad, integridad e intimidad de todos los miembros de la comunidad educativa. Es un derecho de todos los alumnos a recibir una enseñanza que considere y valore sus intereses, ritmos y posibilidades de aprendizaje, y que atienda a sus características individuales, sociales y culturales; recibiendo orientación y asistencia ante los problemas que puedan perturbar su acceso, permanencia o promoción en el sistema y aquellos que dificulten el desarrollo personal; desarrollando sus aprendizajes en edificios que respondan a normas de seguridad y salubridad, con instalaciones y equipamiento que aseguren la calidad del servicio educativo. (Art. 12).

Según la Ley, los principios políticos de la organización del sistema educativo se basan en garantizar la equidad en los servicios educativos a fin de alcanzar igualdad en las oportunidades y posibilidades de acceso, permanencia y logros educativos, ofreciendo una educación que asegure la democrática distribución de los conocimientos, personal y socialmente relevantes. Fija asimismo, políticas de promoción de la igualdad educativa, destinadas a enfrentar situaciones de injusticia, marginación, estigmatización y otras formas de discriminación derivadas de factores socio-económicos, culturales, geográficos, étnicos, de género o de cualquier otra índole, que afecten el ejercicio pleno del derecho a la educación, (Art. 16).

Los objetivos que plantea como fundamento de la Ley de Educación de nuestra provincia de Córdoba, es prevenir y atender en igualdad de oportunidades especiales y las dificultades de aprendizaje, (art. 28).

3. Análisis Legislativo de la Ley Provincial de Educación Especial

La Resolución Ministerial 667 de la Provincia de Córdoba está referida a los alumnos Integrados y rige el conjunto de los servicios educativos orientados a los procesos de integración de los alumnos que presentan necesidades educativas derivadas de la discapacidad en el ámbito de la escuela común, tanto de gestión estatal como privada.

En su artículo segundo, enuncia que el Estado Provincial garantizará el proceso de integración en el ámbito de la escuela común, de los alumnos que presten necesidades educativas especiales (NEE), sean de carácter permanente o transitorio, eliminando las barreras que impidan dicho fin, como por ejemplo la organización institucional. El proceso de integración escolar, se llevará a cabo en Institutos educativos de gestión estatal y privados, de todos los niveles y modalidades de la escolaridad obligatoria, para cuyo fin la escuela común y los servicios educativos de modalidad especial, trabajaran articuladamente, consensuando los sistemas de apoyo para cada caso particular.

El art. 8° determina que el docente de apoyo a la integración será un maestro de grado de enseñanza especial dependiente de una escuela de modalidad especial de gestión estatal o privada. Y determina que cada maestro cumplirá sus funciones atendiendo a un número de alumnos integrados no mayor a diez (10). Dicha nómina estará disponible en la Dirección General de Educación Especial y Hospitalaria de la provincia de Córdoba, según información allí recabada, será dicha Institución quien las asigne, según corresponda y a solicitud de la Dirección de Superintendencia, previo informe presentado por la Directora del establecimiento educativo que la requiere.

El art. 9° hace referencia a que la tarea de apoyo a la integración escolar, también podrá ser efectuada por profesionales particulares, o dependientes o centros privados. Agrega el artículo décimo que dichos docentes, atendiendo a su carácter itinerante, deberán contar con una cobertura de seguro.

4. Análisis y posiciones doctrinarias

Encontramos un contraste entre lo establecido por las leyes 22.431 (art. 4) y su concordante 24.901 (art. 2) y el carácter restrictivo que emana del art. 113 de la Ley 9870. Nos surgen dudas acerca de la resolución acerca del vacío legal sobre el financiamiento de las maestras integradoras que excedan el número de noventa y uno en la provincia de Córdoba. Para auxiliarnos veremos algunas de las posturas doctrinarias generales que podremos aplicar a estos casos.

En una primera instancia, proponemos analizar el rol del Estado en la sociedad. Por un lado, Oszlak (1997) considera que el poder estatal incluye tres componentes principales: autonomía, capacidad institucional y legitimidad. En este orden, la primera implica la posibilidad

de definir preferencias en forma independiente; la segunda es una medida de la capacidad de implementar las opciones efectuadas; y la tercera es una manifestación de consenso social acerca del orden establecido y el rol desempeñado por el Estado. Siendo así que, la efectividad de las instituciones de gobierno determina la capacidad estatal.

En este punto, nos preguntamos sobre la asistencia educativa que nos brinda el Estado, porque palpamos la desprotección que sufren las personas con capacidades especiales como sujetos vulnerables, al no contar con los recursos que garantizan las legislaciones a fin de insertarse en establecimientos educativos comunes, para que puedan aprender y desarrollar su intelecto, pero fundamentalmente a constituirse como parte de la sociedad sin considerar sus cualidades especiales.

En virtud de lo planteado, Rawls (1995) opina que el principio de justicia debe basarse en la imparcialidad y que el sistema político debe constituirse en atención a las necesidades sociales, lo cual define los derechos y deberes del hombre, e influyen sobre sus perspectivas de vida. Citamos a Rawls en consecuencia de lo que prescriben nuestros ordenamientos Constitucionales a nivel Nacional y Provincial, como así también los Pactos Internacionales con rango Constitucional y Leyes Nacionales que amparan la Educación. El conjunto de ellas en unanimidad, proclaman la igualdad e imparcialidad de toda persona de gozar de las mismas oportunidades para acceder a todos sus derechos, y especialmente de recibir educación, más allá de sus condiciones especiales, sea de tipo físicas, intelectuales, sociales o de cualquier otra naturaleza; el acceso debe ser libre y sin restricciones, que otorgue sentido de pertenencia e inclusión a cada alumno.

La desigualdad escolar es una manifiesta discriminación. Así lo plantea De la Vega (2008), como una expresión descarnada y brutal del rechazo del otro, desplegado mediante una multiplicidad de gestos, miradas y palabras, que expresan el reconocimiento o el rechazo radical. En tanto el amor y el reconocimiento, posibilitan la formación de la identidad, como fundamento de la escuela. Para Valdez (2009), la inclusión es un proceso de innovación, que abarca todas las políticas, para que mejore el aprendizaje y la participación de todos los alumnos. El autor, considera que el “apoyo” es necesario en todas las actividades que posibiliten aumentar la capacidad de un centro educativo que atienda a la diversidad del alumnado, cuya perspectiva sea que el mismo tenga mayores niveles de logros, más allá de la escuela como institución, aquellos desarrollarán valores inclusivos.

El proceso de inclusión educativa puede presentar diferentes bifurcaciones y desarrollos, pero lo principal será recorrer las distintas etapas procurando la eliminación progresiva de las barreras que existen en las escuelas para lograr el máximo aprendizaje y participación de todos (Valdez, 2008, p. 14).

La inclusión educativa es un problema que abarca no solo a las políticas educativas sino que amplía su órbita a instituciones, docentes, alumnos y padres. En esta línea, Aizencang y Bedersky, (2013) prefieren hablar de *malestar*, y no de problemas. Las autoras, refieren un malestar que comprende el de los alumnos que más de una vez se ven en problemas y no logran adaptarse; el malestar de los docentes, quienes en ocasiones se sienten agredidos y reclaman mayor protección por las instituciones; el malestar de los padres, que reclaman soluciones rápidas y efectivas y los malestares a nivel institucional respecto de sus integrantes y diferentes posiciones. En definitiva, reconocerlos, permite dar soluciones, mediante la construcción de teorías y acciones.

Por su parte, Croce, (2008) sostiene que la educación inclusiva es un proceso social que debe ser sostenido fundamentalmente con *recursos públicos*, y que claramente está atravesando una crisis que tiene variadas manifestaciones, siendo una de las más notorias la exclusión educativa. Lo cual impide efectivizar el derecho a la educación que garantizan todas las constituciones nacionales, fundamental para la inclusión social de las personas. Por ese motivo, considera que garantizar a todas las personas el acceso a la educación es una responsabilidad primaria del Estado y también de los actores de la sociedad civil comprometidos con los derechos humanos y la mejora de las condiciones de vida de los sectores más postergados de la población.

5. Conclusiones parciales

Partiendo del marco normativo analizado en nuestra Provincia de Córdoba, se aborda el tema planteado desde el año 2010, a partir del cual en la Ley Provincial de Educación N° 9870, determinó incorporar el número de noventa y uno (91) maestras integradoras, en su art. 113 a fin de que asistan a niños con capacidades especiales. No obstante, desde los primeros precedentes Constitucionales, ordenamientos jurídicos nacionales y provinciales, y normativas especiales, se consagró el principio de igualdad en el derecho de la Educación.

Por lo expuesto, determinamos que normativa y doctrinariamente existe consenso acerca de la responsabilidad del Estado para con la sociedad en su activo rol de proveer los recursos y

mecanismos necesarios a fin de establecer políticas educativas que permitan el acceso de todas las personas, según el principio de igualdad invocado.

Siendo el Estado el garante de los derechos inalienables de las personas, como lo es, el derecho social de aprender contemplado en la Constitución Nacional, en los tratados Internacionales con rango Constitucional, y demás antecedentes legislativos desarrollados, no podrá desentenderse de la función esencial y social de la educación.

Respecto del derecho de las personas con capacidades especiales, y atendiendo a sus necesidades básicas de formación y desarrollo personal, dependen de la asistencia de una maestra integradora. La misma, si bien, estructuralmente está contemplada en la normativa provincial, a través de la cual es el Estado Provincial determinó hacerse cargo del costo de ellas, limitó esa responsabilidad a un número de noventa y uno (91).

Frente a este precepto normativo entendemos que existen muchas personas que requieren de una educación especial que ven truncados sus derechos, encontrándose desfavorecidos por el sistema. En principio porque el Estado no logra alcanzar en la implementación de la políticas, y seguidamente encuentran la negativa de las prestaciones de medicina prepaga u obras sociales quienes se niega a satisfacer las coberturas de salud.

Dicha cobertura implican un apoyo integral de profesionales dentro de los cuales se encuentra la maestra integradora, quien debe acompañar diaria y de manera permanente al alumno, a fin de traducir los contenidos que enseña la maestra de grado, demás ayuda para interactuar e integrarse socialmente.

Si analizamos en profundidad, encontramos un contraste entre la ley provincial y la ley nacional que le sirve de base, los que parecen declamar una educación inclusiva pero regular una educación meramente integradora, con los tratados internacionales que promueven la educación inclusiva. En virtud del principio de jerarquía constitucional supralegal, un verdadero proceso de transformación del sistema educativo se debe orientar a lograr que todas las escuelas estén en condiciones de incluir a todos los alumnos en sus aulas, siendo esencial para ello la actuación de las maestras integradoras. Cualquier limitación en el número, en los casos de actuación de las mismas o en la responsabilidad económica para solventar su trabajo, deviene en ilegítimo y contrario a los principios de educación internacional.

A nuestro entender – y pese a que subyace una falta de regulación y la consecuente problemática actual, en la necesidad de determinar quién va a responder frente a la demanda de

las maestra integradora, de personas con necesidades educativas especiales- debe ser el Estado en virtud de sus compromisos internacionales quien no puede negar ni restringir el derecho de los niños con discapacidad a ser asistidos por una maestra especial. Es por eso que entendemos que las autoridades educativas argentinas y los actores que conforman el sistema educativo tienen la obligación de realizar ajustes razonables para garantizar el derecho de las personas con discapacidad a la educación inclusiva en cumplimiento de las disposiciones de la Convención de Derechos de las Personas.

Como se ve, es muy frecuente que la normativa que procura incorporar los lineamientos de la CDPD no siempre logre plasmarse en las situaciones concretas que viven niños, niñas y jóvenes con discapacidad a diario en las instituciones, por lo que los derechos reconocidos en los instrumentos internacionales devienen en meras declaraciones. La lucha que sostienen las familias por la igualdad de derechos de educación inclusiva para sus hijos se pone de manifiesto al comparar la situación de los alumnos y las instituciones en relación con los principios fundamentales asumidos por la normativa nacional e internacional, principalmente aquella que hace referencia a garantizar el derecho de todos los niños, niñas y jóvenes de recibir una educación inclusiva y de calidad.

CAPÍTULO V
LA MAESTRA INTEGRADORA Y
LAS OBRAS SOCIALES Y DE MEDICINA PREPAGA

1. Concepto de Salud para la Organización Mundial de la Salud (O.M.S)

La Organización Mundial de la Salud (OMS) define en 1946, en su Constitución a la salud como: *el “completo estado de bienestar físico, psíquico y social” y no solamente la ausencia de enfermedades o afecciones.*¹⁵

Tal concepto se plasma en dos aspectos importantes:

- Lucha en contra de la inequidad
- Promoción, prevención y educación en salud.

Cuando hablamos de equidad nos referimos a que toda la población debe tener derecho a la salud y cuando decimos salud no sólo tiene que ver con que tengan acceso a un sistema de atención sino también a tener un trabajo, vivienda digna, salario justo, educación, recreación, vacaciones, condiciones ambientales, etc. Por lo tanto, la Salud abarca aspectos subjetivos (bienestar físico, mental y social), objetivos (capacidad de funcionamiento) y aspectos sociales (adaptación y trabajo socialmente productivo).

Los autores Acevedo, Martínez y Estario (2007, pág. 17), definen el término salud diciendo: *“La salud es el logro del más alto nivel de bienestar físico, mental y social y la capacidad de funcionamiento que permitan los factores sociales en lo que viven inmersos los individuos y la colectividad”*. Y seguidamente afirman, que la salud es el grado en que una persona o grupo es capaz de realizar sus aspiraciones y de satisfacer sus necesidades y enfrentarse adecuadamente al ambiente.

Para Perea Quesada (2001), el término salud, proviene del latín “salus” y significa el estado en que el ser orgánico ejerce normalmente todas sus funciones, considerando que la incidencia de la educación en la salud, tiene como principal objetivo la mejora cualitativa de la salud humana. Centrándose no sólo en conductas aisladas, sino en un entramado de comportamientos que forman los estilos de vida, segmentados por la relación de ambos conceptos, educación y salud.

Este autor, establece que la Educación y la Salud, deben ser conceptos aunados que tengan por objeto a todos los miembros de la sociedad; la salud es un derecho que debe asegurar el Estado e impartir políticas que procuren calidad de vida en atención a la diversidad de las necesidades colectivas e individuales. Y finaliza determinando, que la educación por su parte, es

¹⁵ Recuperado de: <http://www.who.int/about/es/>.

vital para el desarrollo de cada persona, especialmente en la etapa del nivel medio, para el aprendizaje, asimilación y formación física, psíquica y social.

Entra aquí a tallar importancia el término de discapacidad, no entendido como contraposición de salud, sino como elemento particularizado dentro de la relación educativa. La categoría “*Discapacidad*” es un concepto que evoluciona y que resulta de la interacción entre las personas con deficiencias y las barreras que evitan su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con las demás, tal como se definen en el Artículo 1° de la Convención de los Derechos de las Personas con Discapacidad (ONU, 2007)¹⁶. A nivel interno, el art. 9 de la ley 24.901 esboza la definición de sus beneficiarios así: “Entiéndase por persona con discapacidad, conforme lo establecido por el artículo 2° de la ley 22.431, a toda aquella que padezca una alteración funcional permanente o prolongada, motora, sensorial o mental, que en relación a su edad y medio social implique desventajas considerables en su integración familiar, social, educacional o laboral” (Duro, 2014; Rosales, 2009).

No es nuestra intención en este trabajo -por exceder sus objetivos- abordar la cuestión de la discapacidad en forma completa, sino circunscribir la misma a una de las prestaciones que aparecen como más resistidas por el sistema de salud que es la escolaridad de los niños y niñas con discapacidad. Partiendo de las ideas citadas anteriormente, consideramos que el análisis sobre la asistencia de la maestra integradora a personas con capacidades especiales, requiere profundizar sobre la dualidad Salud-Educación.

2. Los Sistemas de Salud en Argentina.

La Organización Mundial de la Salud (OMS) propone como definición de sistema de salud: “*El sistema de salud incluye componentes interrelacionados, del medio ambiente, actividades de las instituciones educativas, aspectos de la vivienda, condiciones laborales y otros sectores relacionados*”.

Los autores en el “Manual de la Salud Pública 7” afirman que los sistemas de salud plantean cinco objetivos generales:

- *La universalidad*: en la cobertura de los servicios de atención a la salud.

¹⁶ Art. 1 CDPD: “Las personas con discapacidad incluyen a aquellas que tengan deficiencias físicas, mentales, intelectuales o sensoriales a largo plazo que, al interactuar con diversas barreras, puedan impedir su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con las demás”.

- La *calidad*: en los procedimientos y en los resultados finales, como ejemplo el aumento en la calidad de vida.
- El *aumento de la vida saludable*: antes que la cantidad de vida lograr mejorar la calidad de vida y aún más extender el lapso de la vida saludable.
- La *disminución de las inequidades*: esto contribuiría a lograr la eficacia y la satisfacción social.
- El *aumento del grado de satisfacción de los ciudadanos*.

Y dentro de los objetivos complementarios, Acevedo, Martínez y Estario (2007) citan a la participación social, ya que la acción sanitaria no puede ni debe ser un esfuerzo ajeno a la población, ha de ser más bien una respuesta de la comunidad a los problemas que sus miembros perciban, orientada en la práctica de un modo que sea aceptada para estos, y debidamente apoyado por una infraestructura adecuada.

Entendemos que un sistema de salud, debe ser considerado integralmente y equitativamente, todas las personas deben estar protegidas bajo una política de salud eficiente, que mediante la prevención, promoción, y acción permitan no solo mantener nuestra calidad de vida, sino mejorar todo aquél aspecto, necesario para gozar del mejor estado físico y emocional posible.

En Argentina, el sistema de salud se compone por tres (3) subsistemas, que se distinguen especialmente, por los modos de aporte de sus afiliados, por los recursos financieros, por el tipo de población que agrupan, por las coberturas y asistencias que brindan y por la extensión de sus prestaciones.

Según las características enumeradas, el sistema de salud en nuestro país puede se constituye por el sector Público, el de Obras Sociales o seguridad social y el Sistema Privado o de medicina prepaga.

3. La Salud Pública

La Salud Pública es *“La Ciencia y el arte de prevenir las dolencias y las discapacidades, prolongar la vida y fomentar la salud y la eficiencia física y mental, mediante esfuerzos organizados de la comunidad para sanear el medio ambiente, controlar las enfermedades infecciosas y no infecciosas, así como las lesiones; educar al individuo en los principios de la higiene personal, organizar los servicios para el diagnóstico y tratamiento de las enfermedades*

y para la rehabilitación, así como desarrollar la maquinaria social que le asegure a cada miembro de la comunidad un nivel de vida adecuado para el mantenimiento de la salud”

Según los autores que venimos siguiendo, la Salud pública tiene gran responsabilidad social de promover el desarrollo pleno y sano de los individuos y las comunidades en la que ellos se insertan.

El subsistema Público, es aquél en el cual los recursos provienen del sistema impositivo, otorga servicios de salud de manera gratuita, y cuya atención se prevé en hospitales públicos, dispensarios, y centros o salas asistenciales para toda la población, sin ningún tipo de restricción.

Esta red de Centros y hospitales Públicos, está dirigida y agrupada bajo el Ministerio de Salud, sea a nivel nacional, provincial o municipal, brindando y asegurando el acceso a una salud de calidad, actuando como garante del derecho a la protección de la salud de todos y cada uno de los habitantes de la Nación.

4. Ley de Obras Sociales N° 23.660

A modo introductorio, diremos que el sistema de Obras sociales está conformado por instituciones que cubren las contingencias de salud y proveen infraestructura de turismo y asistencia social a los trabajadores en relación de dependencia y a los jubilados del régimen Nacional y Provincial. Este sub-sector se constituye como un seguro social para la protección de los trabajadores asalariados y sus familiares directos, cuyo aporte es obligatorio y se realiza a través de las contribuciones tanto del empleador como del empleado, nucleando a gran parte de la población, constituyendo un eje constitutivo del sistema de salud argentino (Acevedo, Martínez y Estario, 2007).

Puntualmente en el art. 1 de la Ley de Obras Sociales N° 23.660, se define quienes son los entes que quedan comprendidos bajo las disposiciones de la presente ley:

- a) Las obras sociales sindicales correspondientes a las asociaciones gremiales de trabajadores con personería gremial, signatarias de convenios colectivos de trabajo;
- b) Los institutos de administración mixta, las obras sociales y las reparticiones u organismos que teniendo como fines los establecidos en la presente ley hayan sido creados por leyes de la Nación;
- c) Las obras sociales de la Administración central del Estado nacional, sus organismos autárquicos y descentralizados; la del Poder Judicial y las de las universidades nacionales;

d) Las obras sociales de las empresas y sociedades del Estado;

e) Las obras sociales del personal de dirección y de las asociaciones profesionales de empresarios;

f) Las obras sociales constituidas por convenio con empresas privadas o públicas y las que fueron originadas a partir de la vigencia del art. 2º inc. g) punto 4 de la ley 21.476;

g) Las obras sociales del personal civil y militar de las Fuerzas Armadas, de seguridad, Policía Federal Argentina, Servicio Penitenciario Federal y los retirados, jubilados y pensionados del mismo ámbito, cuando adhieran en los términos que determine la reglamentación;

h) Toda otra entidad creada o a crearse que, no encuadrándose en la enumeración precedente, tenga a como fin lo establecido por la presente ley.

En el artículo tercero, se instituye que las obras sociales destinarán sus recursos en forma prioritaria a prestaciones de salud y que deberán, asimismo, brindar otras prestaciones sociales.

En lo referente a las prestaciones de salud formarán parte del Sistema Nacional del Seguro de Salud en calidad de agentes naturales del mismo sujetos a las disposiciones y normativas que lo regulan (art. 3).

El artículo quinto determina que las obras sociales deberán destinar como mínimo el ochenta por ciento (80 %) de sus recursos brutos, a la prestación de los servicios de atención de la salud establecidos por el seguro, a sus beneficiarios.

5. Las Obras Sociales y las Empresas de Medicina Prepaga

La medicina prepaga se distingue claramente de las obras sociales, pues las segundas aparecieron para cubrir las falencias de las primeras, para dar mejores servicios a una franja de la población con mayor poder adquisitivo, para brindar servicios que las obras sociales no pueden cubrir. Con esta modalidad de prestación médica cambia fundamentalmente el origen de la financiación del sistema: se nutre únicamente de la cuota que paga el asociado. La ley 24.754 obligó a las prepagas a asumir las prestaciones del plan médico obligatorio que se detallan en el Anexo I de la ley 23.660¹⁷.

¹⁷Cámara Nacional de Apelaciones en lo Civil y Comercial Federal, Sala: I, “K., T. c/ Swiss Medical s. A. s/ amparo”, 29/6/2013. Cita: MJ-JU-M-81583-AR | MJJ81583 | MJJ81583. Del fallo: “la Ley nro. 24754 determina en su único artículo que las empresas de medicina prepaga se encuentran obligadas a dar la misma cobertura que las obras sociales”.

Dadas las características y atipicidad del contrato de medicina prepaga, puede sostenerse que se trata de un contrato por adhesión, puesto que la empresa ofrece a los potenciales afiliados un contrato con cláusulas predispuestas que solo podrán aceptar o no, pero que no podrán modificar ni negociar.

No obstante en estos casos, más allá de la estructura predispuesta del contenido y de la forma contractual de adhesión, no puede perderse de vista que el núcleo del contrato es sobre el derecho a la salud, el que constituye un derecho personalísimo a estar sano física, mental y socialmente, y es al Estado a quien corresponde primariamente velar para que ello se cumpla. Así, a fin de lograrlo se han implementado y coexisten distintos sistemas: el hospital público, las obras sociales, la medicina prepaga, y el seguro de salud¹⁸.

6. Plan Médico Obligatorio (PMO)

Se trata del Programa de que refiere al Conjunto de Prestaciones esenciales y básicas que deben garantizar los Agentes del Seguro de Salud a sus beneficiarios.

El mismo es de carácter obligatorio para quienes no son meramente financiados del sistema, sino, y por sobre todo, responsables de la cobertura de salud de la población beneficiaria.

Dentro del Anexo I se determina la cobertura de la Salud mental: en, el cual se incluyen, todas aquellas actividades de fortalecimiento y desarrollo de comportamientos y hábitos de vida saludables como forma de promoción de la salud en general y de la salud mental en particular.

¹⁸ Cámara Nacional de Apelaciones en lo Comercial, Sala: A, “B. G. M. c/ Sistema Protección Médica S.A. s/ sumarísimo”, 28/6/2007. Cita: MJ-JU-M-12313-AR | MJJ12313 | MJJ12313. En contra: Cámara Nacional de Apelaciones en lo Civil y Comercial Federal, Sala: III, “N. F. E. c/ Obra Social del Personal Superior Mercedes Benz Argentina (APSMBA) s/ sumarísimo”, 28/12/2010. Cita: MJ-JU-M-67270-AR | MJJ67270 | MJJ67270. Corresponde confirmar la resolución apelada que hizo lugar a la demanda interpuesta contra la obra social a la que se obligó a garantizar la continuidad en las prestaciones requeridas por el médico tratante del menor con diagnóstico de trastorno generalizado del desarrollo con síndrome autista, con cobertura integral del 100%, como así también de la totalidad de la prestación de escolaridad común en aquellas instituciones que respondan a las necesidades del menor, prescriptas por los profesionales del equipo interdisciplinario que lo asiste, sin limitaciones temporales, de acuerdo a las prescripciones de ley.

La ley 24.901 dispone que las obras sociales tendrán a su cargo, con carácter obligatorio, la cobertura total de las prestaciones básicas enunciadas en la ley que necesiten los afiliados con discapacidad; entre ellas las de rehabilitación, terapéuticas educativas y asistenciales. En tanto, la resolución 428/99 del Ministerio de Salud y Acción Social establece que las prestaciones de carácter educativo corresponde, como regla general, sean brindadas por los agentes del seguro de salud a aquellos beneficiarios que no cuenten con oferta educacional estatal adecuada a las características de su discapacidad, conforme a lo que determine su reglamentación. Y, toda vez que en el sublite la demandada no indica ni logra probar cuáles serían las escuelas públicas que podrían brindar la prestación educativa con integración escolar requerida en la especie, corresponde estarse a lo decidido en primera instancia.

Dentro del tema que nos compete, vamos a citar la cobertura de las siguientes prestaciones: Rehabilitación médica, Kinesioterapia, terapia ocupacional, rehabilitación del lenguaje. En el ámbito de la salud mental, enumeramos, las psicoterapias individuales, psicoterapias grupales o colectivas, psicoterapia de pareja o familia, electroshock, electronarcosis, pruebas psicométricas, pruebas proyectivas perfil de personalidad, talleres de actividades grupales para prevención primaria y secundaria, talleres de estimulación temprana, incluye guardería y finalmente se asegura la cobertura: En niños de hasta dos años de edad con déficits neurosensorial.

7. Casos en que se considera la necesaria la asistencia integradora a personas con capacidades especiales

Como consecuencia de la llegada de personas con discapacidad a las escuelas y buscando encontrar respuestas a aquellos interrogantes que surgían en relación a esta situación, en el citado Informe Warnock se planteó la eliminación de la idea de “ineducabilidad” y el principio de integración en el ámbito escolar, introduciendo por primera vez el término Necesidades Educativas Especiales (NEE). Este concepto constituyó una definición pedagógica que hacía foco en el curriculum y en las dificultades de aprendizaje que podía presentar cualquier alumno, y no en los diagnósticos médicos y/o psicológicos. Dicho concepto hace referencia a que todo alumno puede requerir en algún momento (independientemente de que tenga o no alguna discapacidad) ayudas que habitualmente no están contempladas en el ámbito escolar para hacer posible el aprendizaje (Duro, 2014).

Entendemos que todo proceso de integración debe favorecer la calidad de vida de una persona, es decir, que el concepto de mayor jerarquía es el de calidad de vida y luego el de integración. La integración se plantea como un movimiento que surge desde la educación especial e implica tanto su transformación como también la de las condiciones y funcionamiento de la escuela común. Desde la perspectiva de la integración el énfasis está en la adaptación de la enseñanza en función de las necesidades específicas de los niños integrados (Blanco, 1999). Constituye “un medio estratégico-metodológico”, que hace posible la participación de muchos sujetos con discapacidad en la escuela común (López, 2001). El concepto de NEE, también significó una práctica tendiente a lograr que niños y niñas que antes sólo eran alumnos y alumnas de las escuelas especiales, pudieran incorporarse a las escuelas comunes. La figura del

maestro integrador surge aquí como ‘el maestro de los niños y niñas con NEE’, lo que trajo aparejado en muchos casos la presencia de un maestro por cada niño con discapacidad en el aula. Como consecuencia “los niños con NEE” contaban con su ‘propio maestro’ (Duro, 2014). Resulta entonces indiscutible valorizar las condiciones concretas de la práctica de la docente integradora, quien interactúa, estimula, y necesariamente asiste y educa a los niños con necesidades educativas especiales derivadas de una discapacidad.

En nuestro país, el Acuerdo Marco para la Educación Especial (Diciembre 1998) define a las NEE basándose en tratados internacionales como “*las experimentadas por aquellas personas que requieren ayudas o recursos que no están habitualmente disponibles en su contexto educativo, para posibilitarles su proceso de construcción de las experiencias de aprendizaje establecidas en el Diseño Curricular*”. El presente documento, también enumera como función principal de la educación especial, que los alumnos con necesidades educativas especiales, logren el máximo de su desarrollo personal y social. Promueve la integración y participación de personas con NEE, en el ámbito educativo, social y laboral.

A su vez, el Ministerio de Educación (2000) presentó un documento en el Primer Encuentro Federal de Educación Especial donde expresa el cambio de paradigma de la educación especial, la reconceptualización del sujeto de la misma, entendiendo que “las personas –con NEE– requieren ayuda o recursos que no están habitualmente disponibles en su contexto educativo, para posibilitarles un proceso de apropiación de los saberes establecidos en el currículo”. De este modo la diferencia, es un valor en la dinámica social, en donde la interpretación se ubica en la aceptación de la diferencia y no con la negación de la misma.

La tipología y el grado de discapacidad se determinarán mediante el diagnóstico y valoración correspondiente al menor a partir del cual se realizará la adaptación curricular y se abordará su educación desde un parámetro de estimulación no solo integrador sino también inclusivo.

8. Conclusiones parciales

Amén de los tratados internacionales, las bases legales de la educación argentina se encuentran integradas por diversas disposiciones presentes en la Constitución Nacional, normas nacionales, y normas provinciales.

De las normas expuestas se pueden establecer claramente las relaciones entre el derecho a la educación y el derecho a la salud. Este último está estrechamente relacionado con el de otros derechos humanos tales como los derechos a la alimentación, la vivienda, el trabajo, la educación y la no discriminación.

De allí que con indicación médica de escolaridad común con maestra integradora, la obra social o plan de medicina prepaga, debe hacerse cargo de los aranceles del colegio privado en el que el menor con necesidades especiales y certificado de discapacidad sea admitido. Ello con fundamento en la legislación aplicable sobre discapacidad sintetizado en el principio de la cobertura integral de prestaciones indicadas por los médicos tratantes.

Negar la cobertura de una maestra especial no sólo lesiona el derecho a la educación de los niños con discapacidad, sino que también resulta lesiva del derecho a la salud, en tanto importa desconocer el espíritu que anima la ley 24.901, que contempla la posibilidad de brindar educación especial en institutos de escolaridad común y de carácter privado. Esta obligación encuentra sustento jurídico, a vez, en la ley 23.661, en cuanto establece entre los fines de las Obras Sociales, la provisión de prestaciones de salud igualitarias, integrales y humanizadas, en orden a la promoción, protección, recuperación y rehabilitación de la salud, que respondan al mejor nivel de calidad disponible y garanticen a los beneficiarios la obtención del mismo tipo y jerarquía de prestaciones eliminando toda forma de discriminación en base a un criterio de justicia distributiva ¹⁹.

En estos casos la inclusión de niñas/os con discapacidad en la escuela común padece las cuestiones políticas de manera particularmente perversa, al no crearse, por los canales institucionales propios del sistema educativo, los apoyos que necesitan en la escuela ya sea a través de la apertura y creación de más cargos de maestras integradoras como de la asignación de recursos económicos para tal fin. De esta forma, al tiempo que se procede al vaciamiento de la modalidad de educación especial, el Estado sobrecarga de trabajo a las maestras de grado y a las integradoras con muchos niñas/os a cargo, lo que implica tiempo escaso y fragmentado para el apoyo de cada una/o.

En este marco, y como respuesta a las comprensibles demandas de familias de niños con discapacidad incluidas en escuelas comunes, al amparo de la Ley de Discapacidad 24.901, el

¹⁹ Cámara Nacional de Apelaciones en lo Civil y Comercial Federal, Sala: II “V. M. N. c/ OSDE s/ amparo”, 6/8/2013. Cita: MJ-JU-M-82508-AR | MJJ82508 | MJJ82508.

Estado instrumenta normas para que las familias canalicen esas demandas a través de sus obras sociales, transfiriendo una responsabilidad estatal a privados.

CAPÍTULO VI

MARCO JURISPRUDENCIAL

1. Análisis Jurisprudencial

Si bien el planteo en este trabajo tiene que ver con un vacío normativo en la ley provincial cordobesa, analizaremos jurisprudencia de diversos tribunales para referenciar cómo han sido los pronunciamientos dictados en causas en las que se reclamaba la asistencia de maestras integradoras para los niños con discapacidad, y quiénes han sido condenados a afrontar su financiamiento.

1.a) Fallos condenatorios para las obras sociales y a las empresas de medicina prepaga

El TSJ de la Provincia de Entre Ríos, “H.G c/IOSPER y otro – acción de amparo”²⁰ ordenó a la obra social Provincial de Entre Ríos a cubrir integralmente el costo de la matrícula y las cuotas de un Instituto privado y la asistencia de una maestra integradora de tiempo completo a favor de un menor discapacitado, quien presentaba un trastorno generalizado del desarrollo y retraso mental moderado y logró una positiva evolución en el mismo instituto y el mismo equipo.

Citamos también, el fallo jurisprudencial de la Cámara Nacional de Apelaciones en lo Civil y Comercial Federal, “K.T c/ Swiss Medical – Amparo de salud”²¹ quien confirmó la sentencia apelada por la obra Social, y la condenó a la empresa de medicina privada a otorgar cobertura total de la prestación de maestra integradora en jornada doble. Cabe mencionar la decisión de Cámara Nacional de Apelaciones, en el caso “V.M.N. c/ O.S.D.E. – Amparo”²², fallo que desestimó el recurso de apelación interpuesto por la empresa de medicina prepaga y confirmó la sentencia que hizo lugar al amparo promovido con el fin de que la demandada cubra el 100 % del costo de la escolaridad sin limitaciones sin limitaciones temporales.

Otro caso jurisprudencial de referencia es “R.C.M.C. (en representación de su hijo menor) c/ I.O.S.P.E.R. – Acción de amparo”²³, cuya decisión esgrimida por el Tribunal Superior de Justicia de la Provincia de Entre Ríos, fue ordenar a la obra social I.O.S.P.E.R a cubrir el 100% de la concurrencia al jardín de infantes del hijo de la accionante, menor de edad que presenta Síndrome de Down, con la compañía de una maestra integradora.

²⁰ T.S.J. de la Provincia de Entre Ríos, “H.G c/ IOSPER y otro- acción de amparo”, 17/5/2012. Cita:MJJ73560.

²¹ CN Civil y Comercial Federal, Sala II, “K.T c/ Swiss Medical – Amparo de salud”, 15/5/2014. Cita: MJJ88398.

²² CN Civil y Comercial Federal, Sala II, “V.M.N. c/ O.S.D.E- Amparo”, 6/8/2013. Cita: MJJ82508.

²³ T.S.J de la provincia de Entre Ríos, “R.C.M.C. (en representación de su hijo menor) c/ I.O.S.P.E. – Acción e amparo”, 17/3/2010. Cita: MJ-JU-M 56586.

En otros supuestos han sido condenadas ambas²⁴, haciendo responsable a la empresa de medicina prepaga accionada, y subsidiariamente al Estado Nacional, a hacerse cargo totalmente de las prestaciones de educación especial y acompañante terapéutico que necesita un menor con problemas madurativos, pues la protección dispensada a los discapacitados por los tratados internacionales es integral, incluyendo la educación especial. Se entendió así por ser el Estado argentino quien en última instancia deberá honrar el compromiso asumido por los constituyentes al incorporar en la Constitución los tratados internacionales que aseguran a todos los hombres el derecho a la preservación de la salud y el bienestar.

1.b) Fallos condenatorios para los Estados provinciales

Como antecedente de jurisprudencia, citamos el caso “S.V.D.R. y otros c/ Provincia de Chubut- acción de amparo”²⁵ en cual la Cámara de Apelaciones de Trelew, ordenó al Estado provincial de Chubut, que preste la asistencia de la docente integradora especial en forma permanente para los menores, quienes padecen Síndrome de Down.

En otro fallo, la Cámara de Apelaciones en lo Civil y Comercial de Santa Fe, en el fallo “C.A.B. c/ I.A.P.O.S. y otro – amparo”²⁶ condenó a la Provincia y no a la Obra Social demandada, a satisfacer la pretensión vinculada al servicio educativo diferencial consistente en el pago de maestras integradoras para los menores discapacitados, al considerar que en la legislación aplicable es clara en el marco de competencias atribuidas a la Provincia de Santa Fe como codemandada y la esfera de su actuación en materia educativa, por lo cual le compete lo referente a la asistencia de las personas con discapacidad, concluyendo que tiene la responsabilidad en la obligación legal de brindar una respuesta definitiva a la pretensión vinculada al servicio educativo diferencial consistente en el pago de maestras integradoras para los menores discapacitados.

También en Santa Fe encontramos un fallo importante en tanto distingue las obligaciones que se establecen en cabeza del Estado provincial y de la Obra Social. Según este pronunciamiento, la legislación aplicable deslinda con precisión el marco de competencias que se encuentran atribuidas a las Obras Sociales –en lo referente a la materia de salud- y a la

²⁴ Cámara Federal de Apelaciones de Bahía Blanca, “Partes: G. G. M. c/ Swiss Medical S.A. y otros s/ amparo Ley 16.986”, 29/5/2015. Cita: MJ-JU-M-93138-AR | MJJ93138 | MJJ93138.

²⁵ C. Apel de Trelew – Sala: A, “S.V.D.R. y otros c/ Provincia de Chubut- acción de amparo”, 18/11/2009. Cita: MJ-J-M 51838.

²⁶ C. Apel Civil y Comercial Santa fe, Sala Primera, “C.A.B. c/I.A.P.O.S. y otro – amparo”, 14/9/2009. Cita: MJJ50598.

Provincia –en la esfera de actuación en materia educativa, en lo concreto en lo referente a la asistencia de las personas con discapacidad-, lo que permite concluir en que es esta última la que tiene responsabilidad en la obligación legal de brindar una respuesta definitiva a la pretensión vinculada al servicio educativo diferencial consistente en el pago de maestras integradoras para los menores discapacitados. Sólo los requerimientos concernientes a la prestación médico-asistencial de los menores hijos de la accionante. Por su parte, y en lo que tiene que ver con la asunción del costo del servicio de maestras integradoras, resulta condenada la Provincia de Santa Fe²⁷.

En un fallo de Capital Federal²⁸ se ordenó al Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos que disponga a través de la Secretaría de Educación la asignación de un “celador exclusivo” para cada uno de los niños A.A. y K.G.N. en los términos del artículo 128 del Estatuto Docente – Ordenanza 40.593 reformado por Ordenanza 47.376/CJD/93-, a partir del ciclo lectivo 2006 y hasta tanto se dicte sentencia, por ser el Estado provincial quien debe proveer a tomar las medidas conducentes para hacer posible ese derecho a la educación.

1. Valoración de los jueces frente a los amparos constitucionales

De los fallos expuestos hemos visto cómo las medidas procesales más utilizadas para el reclamo de cuestiones relacionadas con el derecho a la educación de las personas con discapacidad son las medidas cautelares-que se hallan íntimamente relacionado con la petición principal contenida en el amparo, dentro de las cuales aparecen las medidas innovativas- y el amparo. En la primera de ellas, su viabilidad se halla supeditada a que se demuestre la verosimilitud del derecho invocado y el peligro en la demora, y dentro de aquéllas, la innovativa es una decisión excepcional porque altera el estado de hecho o de derecho existente al tiempo de su dictado, habida cuenta de que configura un anticipo de jurisdicción favorable respecto del fallo final de la causa, lo que justifica una mayor prudencia en la apreciación de los recaudos que hacen a su admisión²⁹.El peligro en la demora debe evaluarse considerando que durante la

²⁷ Cámara de Apelaciones en lo Civil y Comercial de Santa Fe, Sala Primera, “Partes: C. A. B. c/ I.A.P.O.S. y otro s/ amparo”, 14/10/2009. Cita: MJ-JU-M-50598-AR | MJJ50598 | MJJ50598.

²⁸ Cám. Nacional de Apelaciones en lo Comercial, “N.G. y otros c/ GCBA s/ Amparo (ART. 14 CCABA)”, 10/2/2006. Recuperado de: <http://www.derecho.uba.ar/academica/centro-desarrollo-docente/biblioteca-digital-jurisprudencia-sobre-discapacidad/archivos/fallos/pdf/N-G-y-otros-c-GCBA-s-Amparo-art-14-CCABA.pdf>

²⁹ Cám. Nacional de Apelaciones en lo Comercial, “N.G. y otros c/ GCBA s/ Amparo (ART. 14 CCABA)”, 10/2/2006. Recuperado de: <http://www.derecho.uba.ar/academica/centro-desarrollo-docente/biblioteca->

tramitación del amparo la garantía debe tener vigencia. De lo contrario, podría ocurrir que cuando la sentencia quede firme, ya no resulte útil la tutela judicial por haberse cumplido los efectos del acto atacado, el amparo no sirvió (Gambier, 1997). En estos casos puntuales, el peligro en la demora se encuentra configurado teniendo en cuenta que dada la discapacidad que padecen los niños y a tenor de los informes acompañados, el no contar con una maestra integradora podría en principio comprometer su integración escolar afectando su derecho a la educación.

En otro caso se ordenó cautelarmente a la obra social otorgar la cobertura integral de escolaridad común en una *institución privada*³⁰. Se hizo lugar a la medida cautelar toda vez que la verosimilitud del derecho y el peligro en la demora se encontraban acreditados, sin que resulte apropiado ni posible, en el estado liminar del juicio y en el ámbito cautelar en el que se circunscribe el planteo, avanzar sobre la cuestión relativa a la existencia de oferta educativa pública de carácter gratuito y a la incidencia que proyectaría para la solución del caso la discontinuidad de la escolaridad de la menor en la institución.

La vía procesal principal que tienen en común todos estos reclamos es el amparo,

...figura dispuesta para aquellos actos u omisiones en que se haya vulnerado un derecho o garantía constitucional, actuando de manera manifiestamente contraria a las normas del derecho positivo (ley, decreto u ordenanza, etc.) (Ilegalidad); o bien cuando aparezcan viciados de "irrazonabilidad", "ilegitimidad" o "injusticia", términos que nuestra jurisprudencia involucra en el concepto de "arbitrariedad" (Sagüés, 1998, pág. 122).

El amparo se torna viable cuando a pesar de la existencia de otros procedimientos legalmente previstos, el empleo de éstos últimos pudieran ocasionar un daño grave e irreparable (Palacio, 1995). Es decir, la inmediatez de la tutela amparista responde a una urgencia objetiva que remite a la idea de un daño cierto, concreto grave e irreparable, que se irrogaría sobre los derechos enumerados en el art. 43 de la Constitución Nacional³¹. En el particular, estando comprometido el interés de un niño, involucrando derechos fundamentales como es el acceso a la educación y a la elección del ámbito en el cual se está desarrollando, máxime en circunstancias

[digital-jurisprudencia-sobre-discapacidad/archivos/fallos/pdf/N-G-y-otros-c-GCBA-s-Amparo-art-14-CCABA.pdf](#)

³⁰ Cámara Nacional de Apelaciones en lo Civil y Comercial Federal, Sala: III, "S.C.X. c/ Obra Social de la Unión del Personal Civil de la Nación s/ amparo de salud", 4/2/2014. Cita: MJ-JU-M-85631-AR | MJJ85631 | MJJ85631.

³¹ Cámara de Apelaciones en lo Civil y Comercial de Santa Fe, Sala Primera, "El Pacú SRL c/ Municipalidad de Santa Fe s/ Amparo", F° 60 Protocolo Único de Sentencias T° 7. 18/05/09.

en que su salud psico-física se halla disminuida sufriendo la consecuente discapacidad que su dolencia le produce, se impone la consideración primordial del interés del menor en razón de lo ordenado por la Convención sobre los Derechos del Niño -art. 3.1- a toda autoridad nacional en los asuntos concernientes a los niños, siendo aquella norma supraconstitucional la que orienta y condiciona toda decisión de los tribunales de todas las instancias llamados al juzgamiento de los casos, tal como lo tiene dicho la Corte Suprema de Justicia de la Nación (Fallos 322:2701; 324:122). Así también, el Máximo Tribunal Federal, en pronunciamiento del 9 de junio de 2009 (Fallos 332:1394), por mayoría, enfatizó *“la protección y la asistencia universal de la infancia discapacitada constituye una política pública, en tanto consagra ese mejor interés, cuya tutela encarece -elevándolo al rango de principio- la Convención sobre los Derechos del Niño —arts. 3º, 24 y 24 de dicho pacto y 75 inc. 22 y 23 de la Constitución Nacional—, siendo esta doctrina esclarecedora en cuanto a que la niñez, además de la especial atención por parte de quienes están directamente encargados de su cuidado, requiere también la de los jueces y de la sociedad toda, con lo cual, la consideración primordial de aquel interés orienta y condiciona la decisión jurisdiccional, con singular énfasis en aquellos menores aquejados por impedimentos físicos o mentales, debiendo ser custodiado con acciones positivas por todos los departamentos gubernamentales”*.

2. Conclusiones Parciales

Como venimos sosteniendo entendemos que en la provincia de Córdoba existe un vacío legal respecto de las necesidades de las personas con capacidades especiales, quienes necesitan de una maestra integradora, irrefutable necesidad, para cumplir con sus objetivos de aprendizaje e integración al grupo escolar. Dicho vacío se visibiliza toda vez que los solicitantes deben acudir a la justicia, interponiendo amparos de salud a fin de lograr la cobertura que los asista técnica y psicológicamente en su desarrollo no sólo intelectual, sino integral de la persona de los menores.

No podemos soslayar el pronunciamiento de la Corte Suprema de Justicia de la Nación sobre el punto al señalar que los menores y los discapacitados

a más de la especial atención que merecen de quienes están directamente obligados a su cuidado, requieren también la de los jueces y de la sociedad toda, siendo que la consideración primordial del interés del incapaz, viene tanto a orientar como a condicionar la decisión de los jueces llamados al juzgamiento de estos casos”³².

³² CSJN, "Lifschitz, Graciela Beatriz y otros c/ Estado Nacional", 15/6/04.

Jurisprudencialmente, los pronunciamientos favorecen a quienes invocan el derecho asistencial en las demandas, es decir, aquellos padres que como consecuencia de la condición de sus hijos menores, afrontan altos gastos, lo que se torna más complicado aún, al no recibir el apoyo del Estado y frente a la denegación de su obra social.

Encuentran así como única salida un amparo constitucional, pretendiendo hacer valer los derechos de sus hijos, teniendo como objeto principal las coberturas necesarias para brindarles igualdad de oportunidades, lograr su máximo desarrollo personal y defender su dignidad.

Como hemos expuesto en los capítulos anteriores, la exigibilidad judicial del derecho a la educación en general, y a la educación inclusiva de las personas con discapacidad en particular, resulta clara luego de la exposición de los casos analizados. Las vías procesales utilizadas –el amparo y las medidas cautelares- parecen ser los medios procesales más idóneos de reclamo frente a la inexistencia de otros instrumentos concretos que tengan por finalidad remediar la violación de ciertas obligaciones de los Estados en el cumplimiento de los derechos sociales.

Lo cierto es que los tribunales han tenido pronunciamientos bastante dispares, haciendo recaer la responsabilidad por las maestras integradoras a los Estados provinciales³³ por un lado, o a las obras sociales y prepagas en otros³⁴ respecto de la cobertura del 100% por los gastos de jornada completa de la maestra integradora³⁵.

Amparo mediante y tras mucho luchar los tribunales también han reconocido la obligación de cubrir el arancel de las escuelas privadas. En general las obras sociales y prepagas especulan acerca de la cobertura de los aranceles de colegios privados sosteniendo que existe oferta de educación pública o que los padres deben aceptar la educación especial de plano, en las condiciones que sean, en contra de la indicación médica y de la mejor calidad de vida para nuestros niños. La jurisprudencia se ha pronunciado estableciendo que serán los responsables de

³³ Cámara de Apelaciones de Trelew, Sala: A, “S. V. D. R. y otros c/ Provincia del Chubut s/ acción de amparo”, 18/11/2009. Cita: MJ-JU-M-51838-AR | MJJ51838 | MJJ51838. Se ordena al Estado provincial que preste la asistencia docente integradora especial en forma permanente para los menores; Cámara de Apelaciones en lo Civil y Comercial de Rosario, Sala: I, “L. L. S. c/ I.A.P.O.S. s/ acción de amparo”, 19/8/2011. Cita: MJ-JU-M-68858-AR | MJJ68858 | MJJ68858.

³⁴ Cámara Nacional de Apelaciones en lo Civil y Comercial Federal, Sala: II, “Partes: V. M. N. c/ OSDE s/ amparo”, 6/8/2013. Cita: MJ-JU-M-82508-AR | MJJ82508 | MJJ82508. La empresa de medicina prepaga debe cubrir el 100 % del costo de la escolaridad sin limitaciones temporales, ya que los servicios educativos peticionados por el amparista constituyen por su finalidad, prestaciones de salud.

³⁵ Cámara Nacional de Apelaciones en lo Civil y Comercial Federal, Sala: I, “K., T. c/ Swiss Medical s. A. s/ amparo”, 29/6/2013. Cita: MJ-JU-M-81583-AR | MJJ81583 | MJJ81583; Cámara Nacional de Apelaciones en lo Civil y Comercial Federal, Sala: III, “N. F. E. c/ Obra Social del Personal Superior Mercedes Benz Argentina (APSMBA) s/ sumarísimo”, 28/12/2010. Cita: MJ-JU-M-67270-AR | MJJ67270 | MJJ67270.

los gastos por las maestras integradoras quienes deban asumir el arancel del colegio privado, colegios que no necesariamente aparecen como una elección libre de los padres, sino como una imposición del sistema vigente que requiere urgente modificación para satisfacer desde los espacios públicos la cantidad de matrículas y la calidad educativa que los niños con discapacidad necesitan para el desarrollo de su aprendizaje.

La falta de iniciativa Legislativa a fin de aumentar el número de maestras integradoras para mejorar la calidad de la educación especial, y la denegación de las obras sociales para asistirlos, es lo que evidencia la desprotección de las personas con discapacidad en el ejercicio de su derecho a la educación inclusiva. Pese a su vulnerabilidad, luchan para que se les asigne una maestra integradora, mediante las acciones expeditivas que les asigna la ley, plasmando el deseo y la necesidad de acceder a un proceso de educación que los vincule de manera directa a la sociedad.

Desde hace algunos años, una serie de políticas gubernamentales promueven la inclusión de niñas/os con discapacidad en escuelas comunes, amparadas en el reconocimiento de sus derechos y cuestionando de manera dogmática el sistema de Educación Especial en su función específica como parte del sistema educativo. Sin embargo, las políticas concretas de los mismos gobiernos demuestran a veces que solo se pregona esa inclusión al desresponsabilizarse el Estado del sostenimiento total del derecho a la educación.

En ese marco, entendemos que la norma provincial, en cumplimiento de los principios internacionales acogidos por nuestro sistema constitucional y de los principios consagrados en la propia Ley Provincial de Educación, debería liberar el cupo, esto es, omitir determinar un número de maestros integradores.

CAPÍTULO VII

CONCLUSIONES FINALES Y PROPUESTAS

En el presente Trabajo Final de Graduación se ha desarrollado el tema: “Educación Especial: La Maestra Integradora y el vacío legal en la Ley de Educación Provincial N° 9870”, teniendo en cuenta el marco educativo actual, su importancia social y cultural; no sólo en el presente frente a un futuro inmediato, sino también considerando determinados factores, que puedan tener una incidencia directa en el largo plazo.

Al abordar el tema sobre la educación inclusiva es imprescindible remontarse a la Declaración Universal de los Derechos Humanos, en donde se afirma que “Todos tienen derecho a la educación”, entendiéndose ésta como un ámbito de desarrollo humano fundamental.

Se ha mencionado además el hecho de que en el marco de nuestra Constitución Nacional, de los tratados internacionales con igual jerarquía y de las normas internas se consagra el principio general de igualdad. Sin embargo, y no obstante la cantidad de fuentes legislativas, debido a la influencia de diferentes factores sociales, culturales, económicos y políticos es difícil cerciorar íntegramente el cumplimiento de este derecho en la población. De hecho, entendemos a raíz de lo analizado que el derecho a la educación inclusiva de los niños con discapacidad se encuentra fuertemente vulnerado, sobre todo en la Provincia de Córdoba.

Lo cierto es que, si bien somos conscientes de que la educación es fundamental para el progreso y el desarrollo de sociedades más justas y equitativas, ello no encuentra correlato con la realidad que tienen que lidiar los familiares de las personas con capacidades especiales que requieren acogerse a la Ley Provincial, la que no logra contenerlos ni apoyarlos. Esto evidencia un efecto negativo en la sociedad que busca ser tratada del mismo modo, y fundamentalmente busca ser contenida por un Estado que se encuentra sobrepasado.

Frente a esto, aquellos deben acudir a tribunales y a pronunciamientos judiciales a fin de que se respeten sus derechos. En este sentido, quien se somete a la justicia, siente que ésta es la única vía para obtener de manera real y efectiva la satisfacción de sus prestaciones o necesidades.

Desde un primer momento, el objetivo de este trabajo ha sido evaluar la protección legal que asiste a las personas con capacidades educativas especiales y su derecho a la educación en la Provincia de Córdoba, para lo cual se ha tomado como punto de partida la propia realidad que a priori supera al ordenamiento legal, mencionado anteriormente. Dicho ordenamiento es la Ley de Educación de la Provincia de Córdoba N° 9870 que establece el derecho para todos los habitantes de la provincia a la educación, para favorecer el desarrollo pleno de su persona e

integrarse como ciudadano en libertad y democracia. Asimismo, determina la responsabilidad del Estado en garantizar el ejercicio del derecho de igualdad de oportunidades sin ningún tipo de discriminación, ni siquiera de tipo físicas o intelectuales.

De este modo, a través del desarrollo del marco conceptual y teórico realizado, como así también del análisis Legislativo y Jurisprudencial, nos encontramos en condiciones de poder emitir las siguientes conclusiones finales.

En primer lugar, que el derecho social a la educación en general, y particularmente el derecho a la educación inclusiva, es ampliamente justiciable. Así lo demuestran los numerosos fallos que hemos expuesto, los que con resultados diversos- ya sea responsabilizando por la cobertura al Estado, a las prepagas y obras sociales, o a todos ellos conjuntamente- han reconocido el derecho que asiste a los menores con capacidades especiales a contar con maestras integradoras en las escuelas comunes –públicas y privadas- a fin de hacer efectivo su derecho a la educación.

En segundo lugar, Ley de Educación de la Provincia de Córdoba N° 9870 resulta restrictiva en el derecho de los niños con capacidades especiales que requieren maestras integradoras. Por lo tanto, el artículo 113 debería ser actualizado a los fines de poder aplicar una norma equitativa, que garantice a todas las personas el acceso a una educación integrada. No debería existir dicha limitación restrictiva, que excluya y vulnere el derecho a la educación de personas con capacidades educativas especiales. Teniendo en cuenta a sus protagonistas, la educación es un recurso fundamental y facilitadora de los procesos de comunicación e integración social, que crea condiciones favorables para que las personas con capacidades educativas especiales, puedan construir una realidad personal y social beneficiosa.

En este sentido, consideramos que la Ley de Educación de la Provincia de Córdoba, de ningún modo intenta ser excluyente, ya que consagra todas las garantías constitucionales en su articulado, pero la realidad se ha impuesto, y es su responsabilidad garantizar el derecho de acceso a la educación fundada en el principio de igualdad.

Teniendo en cuenta, y recordando que el derecho vulnerado es aquel que consagra el acceso a la educación de personas con capacidades educativas especiales, en establecimientos educativos comunes, surge evidentemente la necesidad de que los niños que deberían ser alcanzados por esta ley estén acompañados por un equipo interdisciplinario; fundamentalmente, se demanda la presencia de la maestra integradora, que facilite la participación del alumno y su

integración escolar. De este modo; se garantizará la inserción social y un desarrollo personal íntegro, que le permita alcanzar el máximo desarrollo psicofísico y social.

Entonces, la instauración de una nueva disposición legal que subsane o actualice a la vigente, evitará el desamparo de aquellas personas que no son alcanzadas por la ley. Además, la nómina de profesionales integradores debe superar ampliamente a las actualmente activas. En definitiva, se trata claramente de un número insuficiente, que de no ser modificado, seguirá atentando y vulnerando a los preceptos de rango constitucional que la misma ley invoca.

Según la información recabada por la Dirección General de Educación Especial y Hospitalaria, instituto que depende del Ministerio de Educación de la Provincia, en el año 2016 se registró la matriculación aproximada de cuatro mil quinientos (4.500) alumnos con discapacidad en Escuelas Especiales, y tres mil quinientos (3.500) alumnos con capacidades educativas especiales en establecimientos educativos regular o de nivel, como alumnos integrados.

Las consideraciones manifestadas en el desarrollo del presente trabajo se evidencian frente al excedente de personas con capacidades educativas especiales que necesitan la asistencia de la maestra integradora, al concurrir a colegios regulares. Esta realidad obliga a padres o representantes de los menores a recurrir como alternativa a sus respectivas obras sociales o empresas de medicina prepaga.

Por lo estudiado hasta ahora, sería de gran importancia pensar en la implementación de una normativa que pueda ser invocada por y para todos, la cual se pueda cumplimentar con el principio de igualdad y el acceso a una educación integrada en la Provincia de Córdoba, resultando altamente beneficiosa para toda la comunidad.

En tercer lugar, estimamos necesaria la reestructuración política y educativa que permitan adaptarse a las necesidades de cada alumno en su aprendizaje y desarrollo. Es necesario determinar que el tema planteado trae aparejado diversos retos tendientes a superar las antiguas estructuras sociales, y dotando de un sistema renovado, que nos inspire desde niños a aceptar la diversidad, sin que ello implique exclusión. Se trata de una política que exige el compromiso no sólo de los padres y docentes involucrados, sino de todos los adultos como sociedad, que sirva para transmitir el valor de la inclusión a nuestros hijos desde pequeños, y crezcan comprendiendo el verdadero sentido de la igualdad en la diversidad.

Se valora a todas aquellas instituciones que, a pesar de no contar con los recursos suficientes tal como prescribe la ley, y contando con un gabinete interdisciplinario, direccionan todas sus fuerzas hacia una “escuela inclusiva” capaz de tolerar la diversidad, removiendo las barreras de exclusión.

Al concluir el presente trabajo, se reafirma la necesidad de dar solución a la problemática planteada en el principio, y guía del mismo: ¿debería el Estado Provincial, en virtud del principio de igualdad, ampliar su esfera de protección en la asistencia de la maestra integradora, en el caso de personas con capacidades educativas especiales?

Dicha órbita debe ser ampliada, y con carácter de urgencia, a fin de evitar que sigan lesionando derechos tan comprometidos como son la igualdad y el acceso a la educación.

Una futura modificación legislativa que contenga la ampliación o la exclusión de un tope cuantitativo de maestras integradoras evitaría para lo futuro los conflictos judiciales para obtener la prestación a cargo de las obras sociales o de medicina prepaga donde estén afiliados para solicitar la cobertura del equipo interdisciplinario necesario para el desarrollo integral de sus hijos. Se trata de un derecho positivo, que debe ser respetado desde cualquier ámbito que se aborde, y que en caso de ser vulnerado estará frente a un quebrantamiento legal del cual el máximo garante es el Estado, por más que desvíe esa obligación en aquellos entes.

Respecto del rol que se les asigna a las obras sociales y las empresas de medicina prepaga, éstas también deben cumplimentar con las prestaciones estipuladas en el Plan Médico Obligatorio, del cual surge la obligación de asistencia a personas con capacidades especiales, al ser considerada una enfermedad y como tal deben ser asistidas de modo integral. No obstante, entendemos que las obras sociales no deben suplir las falencias del Estado, el cual como órgano fundamental debe garantizar todos y cada uno de los derechos que consagra en sus normativas, y como tal no debe ser subsidiado por ningún otro ente, que responda frente a su ausencia.

Además, y según surge de algunos fallos judiciales que así se han pronunciado, los padres de alumnos con capacidades educativas especiales deberán tener plena libertad para matricular a sus hijos en los institutos educativos que consideren lo más aptos para su desarrollo y educación. Para ello el Estado provincial deberá asignar todos los recursos suficientes a fin de salvaguardar sus derechos.

Como ha podido vislumbrarse, el derecho a la educación inclusiva plantea numerosos desafíos a la política pública del Estado. Exige una importante transformación del sistema

educativo existente que incluye reformas legales, la cual requiere decisión política de emprenderla, como así también la labor coordinada de numerosos actores, incluyendo los que hoy tienen su rol y función en relación a la educación de personas con discapacidad, sea desde el ámbito de la educación o de otros. En particular, la participación de organizaciones de personas con discapacidad debe ser garantizada. Este trabajo ofreció un desarrollo sistematizado de los nacionales e internacionales trazados sobre los derechos de las personas con discapacidad. El repaso de la jurisprudencia nos brinda numerosos elementos del contenido del derecho a la educación inclusiva, incluyendo los mecanismos para su protección, elementos que pueden contribuir a la práctica jurídica cotidiana que se enfrenta a los conflictos que afectan la escolaridad de las personas con discapacidad. Ante la insuficiencia de los sistemas educativos actuales y sus estructuras, la obligación de efecto inmediato de proveer ajustes razonables, parte de la obligación de no discriminar, ha de tener un rol crucial en la resolución judicial de conflictos, como así también en el desarrollo de la práctica educativa y de la toma de conciencia sobre la necesidad de su reforma sistémica en relación al derecho reconocido.

PROPUESTAS

Personalmente creo que el sistema educativo necesita una redefinición y que adopte medidas curriculares basadas en la actualidad y en parámetros de valoración de integración desde el constructivismo y el aprendizaje en comunidad, no mediante el individualismo y el deber ser.

Se deben instaurar políticas de capacitación para todos los docentes, ya que se trata de una modalidad relativamente nueva, y en consecuencia las instituciones en ocasiones no saben cómo proceder.

El vacío legal es evidente y real, no hipotético, y si las autoridades ministeriales no reaccionan de modo inmediato, o lo hacen con lentitud e inoperancia, provocará que lejos de producirse la integración escolar, se profundice de manera inminente la exclusión de las personas con capacidades educativas especiales.

En el capítulo del Marco Legislativo, cada ordenamiento y normativa invocada exalta el carácter de derecho a una educación inclusiva, para todos los alumnos y especialmente para aquellos con capacidades educativas especiales. Sostengo la necesidad de implementar la

actualización de La Ley N° 9870, en su art. 113 inc. B 5°, a fin de eliminar el vacío legal actual, a fin de que la inclusión educativa, sea respetada como un verdadero derecho positivo.

Propongo que el principio de igualdad, garantizada en no solo en la Ley de Educación de la Provincia de Córdoba, sino en la Constitución Provincial y Nacional y en Leyes de Educación Nacionales, sea inquebrantable, a fin de no ser vulnerados los derechos fundados en discriminación de cualquier tipo.

Asimismo, propongo como modelo educativo una “escuela inclusiva” que acoja y apoye la diversidad de sus alumnos.

Tengo la convicción en virtud de lo analizado que no solo beneficia el desarrollo de las personas con necesidades educativas especiales, sino a toda la comunidad, a fin de alcanzar valores supremos y el más alto, sin duda es el desarrollo humanístico.

Para finalizar, afirmo la necesidad de priorizar a la educación en las políticas estatales, siendo fundamental para el desarrollo social actual y de generaciones venideras.

La educación debe ser entendida como un proceso que permita responder a cada una de las necesidades frente a la diversidad de alumnos. Dicha diversidad debe ser entendida de modo positivo, permitiendo a cada persona enriquecerse y desarrollar sus máximas potenciales en virtud de sus propios límites, y sin que ninguna condición especial constituya motivo de exclusión, eliminando las barreras de la discriminación.

Por lo expuesto, no podemos permitir un ordenamiento jurídico desfasado, que vulnere un derecho fundamental como la *educación* ni el principio constitucional de *igualdad*.

Los incumplimientos en materia de educación-en este caso inclusiva- se ponen de manifiesto al comparar la situación de los alumnos y las instituciones en relación con los principios fundamentales asumidos por la normativa nacional e internacional, principalmente aquella que hace referencia a garantizar el derecho de todos los niños, niñas y jóvenes de recibir una educación inclusiva y de calidad.

Hasta tanto se materialice la reforma educativa propuesta, con la amplitud que permita el efectivo derecho igualitario a la educación de los niños con discapacidad para ser asistidos por maestras integradoras, quedará a cargo del ámbito judicial -quien a menudo demuestra su activismo en el área de los derechos sociales básicos- enriquecer y potenciar la igualdad material a la educación propia del régimen democrático.

BIBLIOGRAFÍA

I. Doctrina

- Acevedo, G. - Martínez, G. -Estario, J.C.** (2007). *Manual de Salud Pública 7*: Ed. Brujas – Córdoba.
- Aizencang, N. y Berdersky, B.** (2013). *Escuela y Prácticas inclusivas: intervenciones psicoeducativas que posibilitan*. 1ª. Ed. Manantial – Buenos Aires.
- Carretero, M.** (2009) – *Constructivismo y Educación*. 1ª. Ed. Paidós.
- Croce, A.C.** (2008) – Presentación- M. Krichesky (Ed.) - *Adolescentes e inclusión Educativa: un derecho en cuestión (p. 5)* – 1ª. Ed. 1ª reimp. Buenos Aires: Centro de Publicaciones Educativas y Material Didáctico: Fundación SES.
- De la Vega, E.** (2008). *Las trampas de la escuela integradora: la integración posible*. 1ª. Buenos Aires: Noveduc.
- FUNDAIF** (2016). *Los modos de escolarización– Curso de Integración Escolar desde una mirada integral*. Córdoba – Abril 2016.
- Gambier, B.** (1997). *El peligro en la demora en la medida cautelar en el juicio de amparo*. La Ley, 1997, 69.
- Garay, L.** (2010). *Sujetos. Instituciones Educativas. Futuro- Congreso Nacional de Educacional – III INTERNACIONAL*, (Pág. 91-92).
- Gargarella, R.** (2007). *Cómo no debería pensarse el derecho a la igualdad. Un análisis de las opiniones disidentes en el fallo Reyes Aguilera*. Jurisprudencia Argentina, IV (2007).
- Lumhann, N. – Schorr, K.** (1993). *El sistema educativo (problemas de reflexión)*. México: Doble Luna S.A. de C.V.
- Lus, M.A.** (1993). *De la integración escolar a la escuela integradora*. Buenos Aires: Paidós.
- Llach, J.J- Montoya, S.- Roldán, F** (1999). *Educación para todos*. Córdoba:Ed. Ieral.
- Molina García, S.** (1987). *Integración en el aula del niño deficiente*. Barcelona:Ed. Grao.
- Oszlak, O.** (1999). *Estado y Sociedad: Las nuevas reglas del juego – Volumen 2*.
- Palacio, L.** (1995). *La pretensión de amparo en la reforma constitucional de 1994*. LA LEY 1995-D- 1237.
- Perea Quesada, R.** (2001). Revista Científica de la UNED [versión electrónica] - *La Educación para la salud, un reto de nuestro tiempo (Vol. IV)-* Págs. 23 a 28.

- Pérez Murcia, L.** (2005). *La exigibilidad del derecho a la educación a partir del diseño y la ejecución de las políticas públicas educativas*. Bogotá.
- Peyrano, J.** (1997). *Compendio de Reglas Procesales en lo Civil y Comercial, 3 ed. Actualizada*. Buenos Aires: Zeus.
- Pigna, F.** (2005). *Los mitos de la historia argentina 2*. Buenos Aires: Editorial Planeta.
- Puigrós, A.** (2006). *Historia de la Educación Argentina: tomo 1: sujetos, disciplinas y currículo en los orígenes del sistema educativo Argentino*. Primera edición. Cuarta reimpresión. Buenos Aires: Galerna.
- Rawls, J.** (1971). *Teoría de la Justicia*. Cuarta reimpresión, México, Fondo de Cultura Económica.
- Rieser, R.** (2008). *Implementing Inclusive Education: A Commonwealth Guide to implementing Article 24 of the UN Convention on the Rights of Persons with Disabilities*, Commonwealth Secretariat, en Pérez Bello (2015).
- Rivarola, H.** (1931). *Legislación Escolar y Ciencia de la Educación*. Buenos Aires.
- Rosales, O.** (2002). *La Corte Suprema y la obligación de la cobertura de la discapacidad (Análisis de la reciente jurisprudencia del alto tribunal y las obligaciones del Estado Nacional, las obras sociales y las empresas de medicina privada)*, J.A. 2002-II-431. Lexis N° 0003/008782 ó 0003/008848.
- Sagüés, N.** (1998). *Derecho Procesal Constitucional, Acción de Amparo*. Buenos Aires: Ed. Astrea.
- TentiFanfani, E.** (1993). *La escuela vacía, deberes del Estado y responsabilidades de la Sociedad*. Buenos Aires: Losada.
- Travieso, J.** (2000). *Los Derechos Humanos en la Constitución de la República Argentina*. Buenos Aires: Editorial Eudeba.
- Valdez, D.** (2009). *Ayudas para aprender. Trastornos del desarrollo y prácticas inclusivas*. – Primera Edición – Buenos Aires: Editorial Paidós.
- Yuni, J. y Urbano, C.** (2006). *Técnicas para investigar y formular proyectos de Investigación*, Vol. 1, Segunda Edición. Córdoba: Brujas.

II. Material de Internet

- Abramovich, V. y Courtis, C.** (2009). *Hacia la exigibilidad de los derechos económicos, sociales y culturales. Estándares internacionales y criterios de aplicación ante los tribunales locales.* Recuperado de: [http://www.miguelcarbonell.com/artman/uploads/1/Exigibilidad de los DESC -
_Abramovich.pdf](http://www.miguelcarbonell.com/artman/uploads/1/Exigibilidad_de_los_DESC_-_Abramovich.pdf) el 11/6/2016.
- Albergucci, M. L.** (2006). *Educación Especial. Una mirada desde lo conceptual y la información estadística disponible: ¿de la mano o en sendas diferentes?* Buenos Aires, Dirección Nacional de Gestión Curricular y Formación Docente del Ministerio de Educación de la Nación. Recuperado de: http://repositoriorecursos-download.educ.ar/dinamico/UnidadHtml_get_45324a12-1cf2-4323-9817-b907f45856e5/15147/data/e3f63b25-c852-11e0-82bc-e7f760fda940/anexo1.htm el 29/7/2016.
- Blanco Guijarro, R.** (s./f.). *Marco conceptual sobre educación inclusiva, en “La educación inclusiva: el camino hacia el futuro.* ED/BIE/CONFINTED 48/Inf.2. Recuperado de: <http://bit.ly/1vEFmCj> el 2/7/2016.
- Didier, M.** (2012). *La exigibilidad judicial de los derechos sociales básicos: un imperativo del principio de igualdad.* Recuperado de: <https://www.unav.edu/publicaciones/revistas/index.php/persona-y-derecho/article/viewFile/3117/2900> el 13/7/2016.
- Duro, E.** (2014). *Experiencias de inclusión educativa desde la perspectiva de aprender juntos.- Estudio de casos en regiones de Argentina.* UNICEF. Recuperado de: http://www.unicef.org/argentina/spanish/Inclusion_Educativa.pdf el 27/7/2016.
- Manual para el respeto del derecho a la educación inclusiva en escuelas comunes de los alumnos con discapacidad** (2014). Recuperado de: <http://www.adc.org.ar/wp-content/uploads/2015/03/ADC-Manual-Educacion-Inclusiva.pdf> el 13/6/2016.
- Perazzo, G. y Gargiulo, L.** (2009). *Informe Warnock: revisión y reflexión bioética a los 25 años de su publicación,* Vida y Ética, año 10, n° 1. Buenos Aires, (junio, 2009). Recuperado de:

<http://bibliotecadigital.uca.edu.ar/repositorio/revistas/informe-warnock-revision.pdf> el 27/5/2016.

Pérez Bello, J. A. (2015). *El derecho a la educación inclusiva Análisis de la jurisprudencia del Comité sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad de Naciones Unidas*. Recuperado de: <http://www.saij.gob.ar/derecho-educacion-inclusiva-analisis-jurisprudencia-comite-sobre-derechos-personas-discapacidad-naciones-unidas-educacion-inclusiva-analisis-jurisprudencia-comite-sobre-derechos-personas-discapacidad-nv12569-2015-09-04/123456789-0abc-965-21ti-lpssedadevon> el 27/7/2016.

Rosales, O. (2009). *Reflexiones sobre la escolaridad común de las personas con discapacidad y la obligación de cobertura de obras sociales y prepagas*. Recuperado de: <file:///C:/Users/usuario/Downloads/EL%20DIAL%2019%206%2009%20Reflexiones%20sobre%20la%20escolaridad%20com%20C3%20BAn%20de%20las%20personas%20con%20discapacidad.pdf> el 1/7/2016.

III. Legislación

- Constitución Nacional Argentina (Arts. 5, 14, 16, 32, 75° inc. 22).
- Declaración Americana de los Derechos y Deberes del Hombre (Art. 12).
- Declaración Universal de Derechos Humanos (Artículo 26).
- Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos (Artículo 13).
- Convención Americana sobre Derechos Humanos (Artículo 26).
- Convención sobre los Derechos del Niño – Ley 23.849 (Arts. 28 y 29)
- Constitución de la Provincia de Córdoba – (Arts. 7,19,60,61,62,63)
- Ley Nacional de Educación Superior - Ley 26.206

(Arts. 2,3,4,5,8,11,16,79,80,84,85,125,126)

- Ley General de Educación de la Provincia de Córdoba – Ley 8113 (Arts. 2,3,4,5,50)
- Ley 22.431;
- Ley de Obras Sociales Nacional Ley 23.660

- Ley de Prestaciones Básicas integrales para las personas con capacidades especiales, Ley 24.901.

IV. Jurisprudencia

- Cámara Nacional de Apelaciones en lo Civil y Comercial Federal, Sala: II, “V. M. N. c/ OSDE s/ amparo”, 6/8/2013. Cita: MJ-JU-M-82508-AR | MJJ82508 | MJJ82508.
- Cámara de Apelaciones en lo Civil, Comercial y Contencioso Administrativo de Río Cuarto, “P., A. D. Y OTRO C/ INSTITUCION EDUCATIVA GALILEO GALILEI - AMPARO” (Expte. N° 1673644), 6/ 8/2014.
- CSJN, “Recurso de Hecho deducido por la demandada en la causa Campodónico de Beviaqua, Ana Carina c/Ministerio de Salud y Acción Social – Secretaría de Programas de Salud y Banco de Drogas Neoplásicas”, Fallos 323:3229 (2000).
- CSJN, “Q. C., S. Y. c/Gobierno de la ciudad de Buenos Aires s/amparo”, 24/4/2012.
- Cámara Nacional de Apelaciones en lo Civil y Comercial Federal, Sala: I, “K., T. c/ Swiss Medical s. A. s/ amparo”, 29/6/2013. Cita: MJ-JU-M-81583-AR | MJJ81583 | MJJ81583.
- Cámara Nacional de Apelaciones en lo Comercial, Sala: A, “B. G. M. c/ Sistema Protección Médica S.A. s/ sumarísimo”, 28/6/2007. Cita: MJ-JU-M-12313-AR | MJJ12313 | MJJ12313.
- Cámara Nacional de Apelaciones en lo Civil y Comercial Federal, Sala: III, “N. F. E. c/ Obra Social del Personal Superior Mercedes Benz Argentina (APSMBA) s/ sumarísimo”, 28/12/2010. Cita: MJ-JU-M-67270-AR | MJJ67270 | MJJ67270.
- Cámara Nacional de Apelaciones en lo Civil y Comercial Federal, Sala: II “V. M. N. c/ OSDE s/ amparo”, 6/8/2013. Cita: MJ-JU-M-82508-AR | MJJ82508 | MJJ82508.
- T.S.J. de la Provincia de Entre Ríos, “H.G c/ IOSPER y otro- acción de amparo”, 17/5/2012. Cita: MJJ73560.
- CN Civil y Comercial Federal, Sala II, “K.T c/ Swiss Medical – Amparo de salud”, 15/5/2014. Cita: MJJ88398.
- CN Civil y Comercial Federal, Sala II, “V.M.N. c/ O.S.D.E- Amparo”, 6/8/2013. Cita: MJJ82508.

- T.S.J de la provincia de Entre Ríos, “R.C.M.C. (en representación de su hijo menor) c/ I.O.S.P.E. – Acción e amparo”, 17/3/2010. Cita: MJ-JU-M 56586.
- Cámara Federal de Apelaciones de Bahía Blanca, “Partes: G. G. M. c/ Swiss Medical S.A. y otros s/ amparo Ley 16.986”, 29/5/2015. Cita: MJ-JU-M-93138-AR | MJJ93138 | MJJ93138.
- C. Apel de Trelew – Sala: A, “S.V.D.R. y otros c/ Provincia de Chubut- acción de amparo”, 18/11/2009. Cita: MJ-J-M 51838.
- C.Apel Civil y Comercial Santa fe, Sala Primera, “C.A.B. c/I.A.P.O.S. y otro – amparo”,14/9/2009. Cita: MJJ50598.
- Cámara de Apelaciones en lo Civil y Comercial de Santa Fe, Sala Primera, “Partes: C. A. B. c/ I.A.P.O.S. y otro s/ amparo”, 14/10/2009. Cita: MJ-JU-M-50598-AR | MJJ50598 | MJJ50598.
- Cám. Nacional de Apelaciones en lo Comercial, “N.G. y otros c/ GCBA s/ Amparo (ART. 14 CCABA)”, 10/2/2006.
- Cámara Nacional de Apelaciones en lo Civil y Comercial Federal, Sala: III, “S.C.X. c/ Obra Social de la Unión del Personal Civil de la Nación s/ amparo de salud”, 4/2/2014. Cita: MJ-JU-M-85631-AR | MJJ85631 | MJJ85631.
- Cámara de Apelaciones en lo Civil y Comercial de Santa Fe, Sala Primera, "El Pacú SRL c/ Municipalidad de Santa Fe s/ Amparo", Fº 60 Protocolo Único de Sentencias Tº 7. 18/05/09.
- CSJN, "Lifschitz, Graciela Beatriz y otros c/ Estado Nacional", 15/6/04.
- Cámara de Apelaciones de Trelew, Sala: A, “S. V. D. R. y otros c/ Provincia del Chubut s/ acción de amparo”, 18/11/2009. Cita: MJ-JU-M-51838-AR | MJJ51838 | MJJ51838.
- Cámara de Apelaciones en lo Civil y Comercial de Rosario, Sala: I, “L. L. S. c/ I.A.P.O.S. s/ acción de amparo”, 19/8/2011. Cita: MJ-JU-M-68858-AR | MJJ68858 | MJJ68858.
- Cámara Nacional de Apelaciones en lo Civil y Comercial Federal, Sala: II, “Partes: V. M. N. c/ OSDE s/ amparo”, 6/8/2013. Cita: MJ-JU-M-82508-AR | MJJ82508 | MJJ82508.

- Cámara Nacional de Apelaciones en lo Civil y Comercial Federal, Sala: I, “K., T. c/ Swiss Medical s. A. s/ amparo”, 29/6/2013. Cita: MJ-JU-M-81583-AR | MJJ81583 | MJJ81583.
- Cámara Nacional de Apelaciones en lo Civil y Comercial Federal, Sala: III, “N. F. E. c/ Obra Social del Personal Superior Mercedes Benz Argentina (APSMBA) s/ sumarísimo”, 28/12/2010. Cita: MJ-JU-M-67270-AR | MJJ67270 | MJJ67270.

ANEXO

1) La atención educativa a las personas con discapacidad en cifras

De acuerdo a los datos del relevamiento del censo del año 2010 brindado por la Dirección Nacional de Información y Evaluación de la Calidad Educativa del Ministerio Nacional (DiNIECE 2010), la modalidad de educación especial cuenta con 1.821 escuelas de las cuales el 78% son estatales. En ellas, 1.095 unidades educativas se abocan al nivel inicial, 1.519 a la educación primaria, 510 a la secundaria y 767 brindan talleres de formación integral. Atiende a 172.688 alumnos. De estos, 127.508 sólo asisten a un establecimiento de educación especial y 45.180 están integrados en escuelas regulares.

Uno de los logros más importantes en términos estadísticos refiere al aumento en la matrícula de alumnos con discapacidad que asisten sólo a educación especial y, fundamentalmente, de los integrados con apoyo del personal de la escuela especial, mostrando una variación del 16% y 91% respectivamente entre los años 2001 a 2010 (Relevamientos Anuales 2001 a 2010). Ello implica que muchas personas con discapacidad que antes no accedían al sistema educativo, hoy están comenzando a cursar o retomando sus estudios. Y muchos alumnos con discapacidad que sólo transitaban su escolaridad en una escuela especial, en la actualidad comparten las escuelas regulares con otros compañeros con y sin discapacidad, avanzando en los hechos con el principio de inclusión educativa³⁶.

2) Entrevistas

Las siete entrevistas realizadas a maestras integradoras se estructuraron en base a las siguientes preguntas:

- a)¿Con cuántas integraciones trabajaste?
- b)¿Consideras importante las integraciones? Menciona un beneficio o una desventaja de las mismas.
- c) ¿Cómo es tu trabajo como maestra integradora con maestra de grado?
- d)¿Recibís o proporcionas materiales, estrategias para el alumno para el resto de la semana?

³⁶ Argentina, Instituto Nacional de Estadística y Censos (2012). Censo nacional de población, hogares y viviendas 2010. Censo del Bicentenario: resultados definitivos (Serie B. N° 2. 1° Ed.). Buenos Aires: Indec.

- e) ¿Cómo es tu comunicación con la maestra de grado? ¿Utilizan algún medio de comunicación en particular (mail, mensaje de texto, etc.)?
- f) ¿Cuál es la manera en la que se realizan las evaluaciones para el alumno en proceso de integración?
- g) ¿Qué aspectos cambiarías del a integración?
- h) Relatar una experiencia positiva o negativa de la integración, ya sea en relación con un padre, maestra o alumno.

Entrevista 1

- a) He realizado cinco integraciones y varios acompañamientos en colegios que tuvieron calidad de integración en lo referente a lo social y adaptativo de los niños con los que trabaje.*
- b) Lo considero fundamente, ya que a través del dispositivo de integración, se puede cumplir verdaderamente, el derecho de un niño con una capacidad diferente de asistir a una escuela normal.*
- c) Con la maestra integradora y de grado trabajo en equipo, intentando colaborar en despejar dudas y asistir en caso de necesitarse nuevas estrategias de trabajo con el alumno o entre profesionales.*
- d) Tanto el material como los objetivos a trabajar se planean a principio de año, previo diagnóstico de competencias realizado al alumno a integrar, de acuerdo al plan curricular del año lectivo que él mismo curse, eso se denomina DIAC (documento individual de adaptación curricular); Dicho documento va explicitar de qué herramienta se tomara el docente integrador para darle viabilidad al proceso integrador , por ejemplo: recortar material curricular, utilizar procedimientos alternativos de enseñanza, que el alumno asista a jornada reducida, etc. A mitad de año se realiza una reevaluación, para proveer posibles modificaciones al DIAC plantado previamente.*
- e) Por lo general, les facilito mi teléfono personal y mi mail, a través de esas dos vías suelo comunicarme efectivamente.*
- f) A través de varias entrevistas personalizadas (alumno-docente integrador y/o psicopedagoga) de por lo menos tres encuentros de competencia, intentado vislumbrar si su aprendizaje es acorde a su edad evolutiva (competencias en lectoescritura y calculo principalmente) y madurez psicoemocional.*
- g) La viabilidad en la aplicación. Es muy difícil ya que no hay capacitación para el docente de*

aula, y muy escasa información para las instituciones educativas, desde su formación, y es él mismo quien principalmente habilita en el espacio áulico la aplicación del dispositivo colaborando con el docente integrador y el alumno integrado.

h) POSITIVA: trabajé un año con un niño con TGD (trastorno generalizado del desarrollo, que es un tipo de Autismo), con mucha colaboración por parte de toda la institución educativa, salvo un docente de Educación Física, que frente a su limitación de poder comunicarse con el niño y su negación absoluta de aprender o capacitarse sobre el trastorno del niño, sólo podía verlo como un discapacitado, sin llegar a conocer al niño detrás de la patología.

El pequeño que cursaba el 4 grado quería jugar en equipo, a su manera pero en equipo (algo insólito en el autismo), sus compañeros estaban entusiasmados pero dicho docente se negó a que ello sucediera boicoteando los inicios de lo que podría haber sido algo maravilloso, aduciendo “Pedro no puede”.....lo repetía incesantemente cuando los compañeritos de Pedro (sus pares) querían que él participara, lamentablemente no logre que dicho docente modificara su postura. Sin embargo un día Pedro frente a las palabras de dicho docente grito “SI PUEDE, PEDRO PUEDE”. A partir de ese día Pedro PUDO participar de los juegos en equipo.....solo por algunos minutos de juego luego el docente lo retiraba, ya que dicha persona pensaba que sólo se trata de ganar o perder y no de estimular el aprendizaje social de los niños a través del juego en equipo. Yo me quedo con que Pedro pudo!

Entrevista 2

a) Trabajé en 3 integraciones.

b) Considero que es fundamental el trabajo de inclusión en el ámbito educativo, planteado en términos de participación activa de todos los agentes participantes de la misma (directivos de la institución, docentes, integradores, padres, compañeros). Los procesos de inclusión tienen beneficios para todos los que participan del mismo, posibilita en el niño la participación activa en un espacio escolar generador de aprendizajes y socialización, fundamentales para el desarrollo.

c) El trabajo con la docente del grado, en todos los casos, fue en equipo. Las planificaciones, los objetivos y el desarrollo de la jornada son compartidos con ella y construido en base a las necesidades del niño.

d) Al ser trabajo en jardín no se dejan actividades adaptadas para la semana pero si se comparten estrategias con la docente a cargo.

e) La comunicación es por medio telefónico o vía mail. Hay constante comunicación.

f) En el jardín las evaluaciones son en función de los objetivos propuestos para cada área planificada.

g) Creo que es importante modificar la idea de que todos los niños tienen que tener los mismos aprendizajes en determinado momento, sin tener en cuenta las necesidades y los tiempos de cada uno.

h) Experiencia negativa: poca participación e implicancia de los padres en las actividades escolares en las que se solicita su presencia desde la institución, ya sea en un acto, reunión o taller. Es decir, al estar presente la maestra integradora los padres participan poco de esos espacios (en los casos trabajados).

Entrevista 3

a) Trabajé con 6 niños integrados.

b) Considero que las integraciones escolares son un recurso imprescindible para el acceso y la integración escolar, pero sin embargo hay cuestiones que aún no se manejan con la responsabilidad y dedicación necesaria a la hora de tratar la inclusión como un tema complejo y multideterminado. Cuando me refiero a la complejidad de la inclusión es porque no depende solamente de que el niño reciba su apoyo escolar sino que tanto el sistema educativo, docente integrador, centro de apoyo y familia deben comprometerse al trabajo en red para con ese alumno, por otro lado las obras sociales y centros integradores, han hecho de las integraciones escolares un “boom” mercantil, mal pago y sin medios de capacitación que dejan, en muchos casos, al docente que contratan, en un puesto que no saben manejar y que deben, o bien adaptarse a las modalidades escolares sin saber sus límites y responsabilidades, o bien, desenvolverse en muchos casos, sin lograr avances ni progresos en el alumno.

c) Mi rol ha sido de docente de apoyo (integradora) por lo tanto he trabajado junto a la docente de grado de cada uno de los alumnos, según las demandas del uno a uno. De esto modo, en algunos casos he trabajado los accesos a los contenidos y adecuaciones en materias que el niño requería, y en otros casos, más conductuales, se ha trabajado junto a la docente

temas que implican el trabajo de límites, aceptación de normas de convivencia y socialización del niño.

d) Si, de acuerdo al tipo de demanda de la integración, realizo adecuaciones y en algunos casos, material extra para el alumno.

e) Depende, normalmente nos comunicamos en el aula, en casos de una integración que era de secundario el medio más usual por la cantidad de docentes y su variabilidad horaria eran los e-mails.

f) Si el alumno comprende los contenidos de la materia y no requiere adecuaciones en los formatos de las evaluaciones, siempre es mejor que realice la prueba igual al resto de compañeros. En aquellos casos en que la discapacidad es motriz y el alumno funciona mejor con determinados formatos de examen, se adecuan. Por ejemplo orales en lugar de desarrollo, o múltiple Choice.

g) Cambiaría muchos aspectos de la integración, en primer lugar el modo mismo de definir “la integración” como un único modelo o proceso. Es importante saber discriminar en base a las demandas y necesidades de cada alumno en particular, qué tipo de integración requiere. Y cuando hago referencia al tipo de integración es porque hay casos en los que las adecuaciones que se demandan son conductuales o de socialización, y un psicólogo puede cubrirlas. Sin embargo, hoy en día la mayoría de centros integradores toman psicólogos para todo tipo de integraciones cuando las adecuaciones curriculares no son un tema que nos compete ni para el que nos hemos formado. No poseemos la formación del psicopedagogo o docente especial para tomar esas tareas.

h) Como experiencia positiva rescato la comunicación personal y telefónica fluida que pudimos construir con la madre de una niña integrada en la actualidad. Donde podemos coordinar sobre actividades y lineamientos a seguir, de modo constructivo y apostando siempre a la evolución de la niña. Cabe destacar además que la institución escolar muestra una disposición y apertura muy positiva hacia los alumnos integrados y acceso a las integradoras también, lo cual vuelve el ámbito de trabajo un espacio sano y motivador.

Entrevista 4

a) Realicé 3 integraciones, en un período de 2 años.

b) Considero que los procesos de integración escolar son muy importantes para los niños que los

requieren, sin embargo pienso que debe ser un trabajo en equipo en el que no sólo la docente integradora debe estar implicada sino que debe ser un trabajo junto a un equipo interdisciplinario, la docente de grado y la familia, quien debe seguir de cerca el proceso.

A su vez, considero que debe observarse y estudiarse el caso de manera exhaustiva y comprometida para que las adaptaciones sean acordes a las necesidades educativas del niño en particular.

c) En mi caso en particular he tenido muy diversas experiencias de trabajo junto a las docentes de grado. En algunos casos la docente de ha desentendido por completo del niño, depositando en la docente integradora toda la responsabilidad por el aprendizaje del niño (adaptación, materiales de trabajo, evaluaciones, etc.)

En otros casos la docente ha receptado favorablemente las sugerencias e indicaciones de trabajo de la docente integradora, siendo ella la responsable del aprendizaje del alumno como parte del grupo general, y coordinando el trabajo con la integradora.

d) Sí, he realizado materiales y también he dado sugerencias de adaptaciones a la docente de grado para que ella adapte el material (tanto de clase como de tareas) en relación a los contenidos y objetivos de la currícula.

e) La comunicación se da dentro del aula, los días que he asistido a clases, o vía e mail o celular cuando es necesario enviar o recibir material o dar algún aviso en particular.

f) Las evaluaciones se adaptan según las necesidades educativas del niño, algunas veces realizando sólo adaptaciones de acceso, o en otros casos adaptaciones de contenido (significativas o no), teniendo en cuenta la capacidades y necesidades del niño.

g) Hay mucho por revisar y estudiar, tanto para las docentes que realizan el proceso, así como para las docentes de grado. Se necesita formación para comprender que las integraciones son un proceso de inclusión del niño a la educación formal, que debe recibir un seguimiento por parte de todos los agentes que trabajan con el niño, favoreciendo las condiciones de inclusión y trabajando para que la formación del niño sea lo más adecuada posible.

h) Como experiencia significativa puedo mencionar los resultados obtenidos en el último proceso de integración que he realizado, donde la familia estaba muy preocupada por la situación escolar que atravesaba su hija y que a lo largo del año se ha visto favorecida, demostrando mucho entusiasmo por parte de la alumna al ver que podía aprender y ver sus avances, y a su vez la familia se ha ido involucrando al ver los potenciales de la niña, y colaborando en el proceso. A su vez, la docente de grado ha trabajado de manera ejemplar, dedicándole tiempo y trabajo para que la niña pueda aprender y superarse día a día.

Entrevista 5

a) *Con dos. Una nivel secundario y otra primario.*

b) *Las considero importantes en tanto son una herramienta para los niños y adolescentes, para su adecuación tanto a la institución como a los contenidos. El beneficio es que el niño recibe un seguimiento más específico, el docente de apoyo genera estrategias y herramientas que permiten la adecuación de los contenidos y su asimilación (en ocasiones con recursos diversos a los empleados por la docente para el resto del aula). Una desventaja, que no necesariamente siempre sucede, es que los docentes por ahí descuidan el proceso del alumno integrado, delegan al integrador funciones que en realidad le corresponden al docente.*

Por ahí un aspecto a tener en cuenta (que no es ni beneficio ni desventaja) es que pocas veces el niño está con un único docente, por lo cual el trabajo se hace con cada docente que tiene que trabajar con el niño.

c) *El trabajo ideal es que, a comienzo del año, se acuerden con el maestro los objetivos a trabajar en todo el ciclo lectivo. Durante el año el docente envía las planificaciones específicas de cada contenido, el integrador realiza las adecuaciones necesarias (siempre consultando lo necesario con el docente) y el docente va administrando las adecuaciones en la medida en que la clase vaya avanzando. Eso es lo ideal, sobre la marcha se va haciendo lo que se puede, en algunos casos el intercambio es mayor, en otros se coordina en el aula... depende mucho del docente, del caso, del grupo áulico y del integrador.*

d) *En algunos casos recibo estrategias, pero no siempre. Materiales no he intercambiado nunca.*

e) *Lo más importante se resuelve en el colegio, para cosas pequeñas nos comunicamos por mail.*

f) *La evaluación la realiza el docente, la conversamos en función del niño y realizo las adecuaciones. Se le toman con la integradora y, al finalizar la evaluación, pongo un comentario al lado respecto al nivel de dificultad o al soporte que necesitó el niño.*

g) *Depende el caso, considero que hay que generar una dinámica bien fluida entre la institución, el integrador y la familia. En algunos casos eso funcionó y en otros hubo que trabajarlo más.*

h) *En las dos integraciones faltó encontrarle la vuelta con las instituciones para favorecer la integración con el grupo clase.*

Entrevista 6

a) Hace 8 años que me recibí y en ese transcurso hice 12 integraciones hasta el día de la fecha.

b) Si, lo considero muy importante. La discapacidad aún es tabú en nuestra sociedad en muchísimos aspectos, si bien se ha avanzado muchísimo en cuanto a la tolerancia e inclusión, aún la tendencia es la "integración" de la diferencia, y pensando en el término, si hay que integrar es porque existen personas excluidas. Lo positivo de la integración es que se brindan espacios para posibilitar el desarrollo integral de sujetos que no cumplen con los parámetros de "normalidad" que socialmente avalamos, entendiendo a esta como el desarrollo psicofísico y cognitivo "esperable" para cada edad. Mediante la integración escolar, se posibilita un espacio donde los sujetos que no cumplen estos requisitos exigidos por el ámbito educativo en este caso, puede pertenecer a un grupo de pares y a prender a vincularse socialmente, participando de instancias educativas acordes a sus necesidades. Sin embargo, esto no sucede en la práctica tal cual la teoría, muchas veces el niño es "teóricamente" integrado, porque la escuela lo acepta en la institución pero no están preparados ni edilicia ni profesionalmente para contener a estos alumnos, por lo que permanecen en la institución pero excluidos dentro de ella, logrando una falsa integración. Los aspectos más negativos de la integración tienen que ver con la falta de formación docente (aun hoy no existe en el plan de estudio de los docentes prácticas y formación sobre integración escolar), las resistencias respecto a aceptar y entender los tiempos de aprendizaje diferenciados (Necesidades educativas especiales) de los niños con discapacidad y con la representación social respecto de la discapacidad como falta y no como posibilidad de aprendizaje singularizado.

c) Con la maestra de grado se trabaja continuamente, ya que la planificación del aula se adecua conjuntamente de acuerdo a las necesidades educativas del niño. El rol de la maestra integradora tiene que ver con facilitar herramientas y colaborar con la docente para que logre instancias de aprendizajes significativos con el niño, se diagraman las actividades, se plantean objetivos de área trimestral y anual, se proponen cambios y se evalúan contenidos. Respecto a la docente integradora, como psicopedagoga, también se trabaja conjuntamente, ya que en el consultorio se estimulan y diseñan estrategias para facilitar el aprendizaje, que

luego serán trasladadas al ámbito educativo y llevadas a cabo con la ayuda de la docente integradora y la docente de grado. Es fundamental el trabajo multidisciplinario para abordar la complejidad y la singularidad del sujeto.

d) Por supuesto, es fundamental la flexibilidad y el acompañamiento de los procesos de aprendizaje de los niños, para ello es necesario ir coordinando estrategias y apoyos, como por ejemplo las grillas numéricas, la tabla pitagórica, los cuadernillos de apoyo, ayuda memorias y organizadores conductuales, las agendas que ayudan a anticipar las actividades del día y posibilitan la autonomía del niño y disminuyen la ansiedad; entre otras herramientas. Todas estas se utilizan acorde a las necesidades del niño y a las propuestas educativas escolares.

e) Me comunico por teléfono, mail, Whatsapp o mensaje de texto. También realizamos reuniones semestrales en la escuela, trimestrales con los papás y mensuales con el resto del equipo.

f) Las evaluaciones se diagraman según el caso. Los parámetros evaluativos se plantean a principio de año de acuerdo con las posibilidades del niño y los objetivos a lograr durante el año. En principio el instrumento se diseña acorde a la propuesta docente y a la modalidad de trabajo áulico del alumno. Existen excepciones como por ejemplo evaluación de proceso en vez de examen, poniendo el foco en cómo fue contribuyendo el niño en vez de los resultados. Se utilizan también estrategias respecto a las adecuaciones que el alumno necesite (significativas cuando hay recortes de contenido, no significativas cuando el contenido es el mismo que el resto del grado pero varían las consignas y el diseño de evaluación entre otras cosas).

g) Yo creo que si cada escuela contara con un gabinete psicopedagógico los docentes se sentirían más contenidos y los procesos de integración serían más regulados. Además, creo que el rol de la docente integradora está desprestigiado profesionalmente, ya que como es una salida laboral fácil, suelen tomarlas jóvenes recién recibidas y la universidad no te forma desde la práctica para estos abordajes, por lo que muchas veces las intervenciones no son del todo favorecedoras. La integración escolar bien planificada es una estrategia posibilitadora y estimulante para los niños que pueden ser integrados. Lo más importante es saber cuál es el objetivo de que "este niño" este en "esta institución", cuales son los logros esperables y cuáles van a ser las estrategias que se utilizarán. No creo que cualquier niño sea

para cualquier escuela y también creo que hay escuelas especializadas para determinados niños que se frustran y no logran permanecer en la escuela común, ya que está pensada para homogeneizar culturalmente a los sujetos y los niños con discapacidad no cumplirían ese requisito, necesitando un proceso educativo singularizado.

Por último creo imprescindible que los docentes estén capacitados desde el primer momento porque las mayores limitaciones tienen que ver con la imposibilidad de pensar la educación desde la diversidad y los estilos de aprendizaje.

***h)**Experiencias positivas miles, es muy satisfactorio ver como los chicos van creciendo, aprendiendo y rompiendo imaginarios del "no va a poder". Involucrarse con los niños empáticamente, intentar comprender su complejidad y singularidad, ser un soporte que posibilite fortalecer la autoestima, los desafíos cognitivos, los logros y la motivación que se va trasladando a los ámbitos donde el niño se desenvuelve. La integración escolar no es solo un acompañamiento escolar, para mí tiene que ver con formar niños felices, con dar herramientas para socializar, para jugar, para tramitar frustraciones y limitaciones, para aprender a defenderse y valorar todo lo que SI pueden hacer.*

Experiencias negativas también tengo muchísimas, en particular respecto a los papás y docentes muy resistentes. Las familias son construcciones muy complejas, y más cuando uno de los hijos tiene discapacidad ya que implica un duelo inmenso sobre el hijo idealizado antes de nacer y muchas veces para los papas es muy difícil aceptar al hijo tal cual es. Me ha pasado en una de las integraciones que hice, un niño de 4 años con autismo que no hablaba, una familia muy patológica que boicoteaba sostenidamente las terapias; cuando el niño comenzó a mejorar, a decir palabras, a controlar esfínteres, a jugar con los demás, la familia se vio alterada en su dinámica patológica y yo como docente integradora que marcaba pautas de límites y trabajo pase a ser una agente amenazante a la dinámica familiar. Una mamá descompensada psíquicamente me gritó y zamarreó del brazo en el patio de la escuela frente a otros padres porque le di pautas respecto a las responsabilidades que debía tener el niño para favorecer la autonomía. Quise renunciar pero mi coordinadora no me lo permitió y terminó con un intento de denuncia de mala praxis por un supuesto maltrato físico al niño que jamás existió y que por supuesto la escuela nunca avaló por lo que quedo sin fundamentos, pero sinceramente la pase muy mal. No existen muchas normas reguladoras de estas situaciones.

Entrevista 7

a) *Muchas. Realice entre 2 y 3 por año durante 2010, 2013, 2014, 2015 y 2016. Sumaran entre 10 y 12.*

b) *Considero importante las integraciones dependiendo de cada caso en particular. Hay muchas integraciones que, a mi entender, no tienen sentido. Para los casos que son una modalidad de abordaje adecuada, por supuesto que si son importantes.*

Los beneficios son muchos, pero creo que el más importante es la flexibilidad de la currícula oficial que se adapta al ritmo particular y al estilo de aprendizaje propio del paciente. Una desventaja es, justamente, la normalización de la discapacidad y que se otorguen certificados e integraciones para todos los alumnos que generen conflicto en el aula solo por ser distintos.

c) *Mi trabajo con la maestra de grado es continuo y necesario. Mi trabajo comienza con la docente, ya que aúno criterios de trabajo y sobre todo recibo la visión que tiene la docente del paciente. Esta visión puede o no coincidir con la visión del equipo terapéutico. Además se le brinda estrategias de intervención para poner límites, implementar actividades o plantear contenidos. Es un trabajo que debe retroalimentarse permanentemente y que debe dejar de lado las expectativas depositas sobre el paciente, lo que debe primar como objetivo es el bienestar del paciente y el respeto por sus procesos y sus tiempos.*

d) *Dependiendo del caso. Si el paciente necesita se le suministran a la docente actividades adaptadas (esto es, si las adaptaciones son significativas). Si el paciente solo necesita adaptaciones de acceso, se revisa la planificación en conjunto con la docente de grado para acordar criterios acerca de cómo se le va a presentar el tema o actividad al paciente. En ambos casos, se trabaja con la base de la planificación de la docente. Quien realiza el proceso de integración no planifica, adapta.*

e) *Personalmente, por mail y por teléfono.*

f) *Las evaluaciones se adaptan al igual que las actividades, dependiendo de qué necesite el paciente. Se presentan actividades similares a las trabajadas en clase, pero no iguales, ya que es fundamental que en el momento de la evaluación haya desafío cognitivo para el paciente.*

g) *No sé si cambiaría algo. Tiene aspectos con los que no acuerdo, pero al tratarse de un proceso intermedio, que lidia con lo terapéutico, lo escolar y lo familiar a la vez, es un*

proceso complejo y que implica un compromiso y una responsabilidad considerables. Si pudiera cambiar algo, sería evitar que se la tome en forma liviana y facilista: el proceso de integración es complejo, involucra muchas personas que deben ponerse de acuerdo y no tiene objetivos generales, sino específicos para cada paciente.

Cambiaría los preconceptos que rondan a la integración: que es fácil, que es para todos los que tienen certificado, que la integradora es una seño particular.

h) Hay muchas y de las dos. Pero siempre elijo quedarme con lo bueno. Hace un par de años trabajé con un paciente de 7 años con espectro autista, realizando un proceso de integración. Comenzamos a trabajar con la docente de grado y con la psicopedagoga que lo atendía en consultorio las emociones, ya que el niño no reconocía cuando estaba triste, enojado, cansado o bien. Luego de un arduo trabajo y alentándolo a la expresión y reconocimiento de sus emociones, un día estaba indicándole al niño una actividad e hice una voz finita, como haciéndole un chiste. Mi paciente (cuya condición de autista le “imposibilitaba” manifestar lo espontáneo) me miró y empezó a reírse espontáneamente y a imitar mi voz finita. Yo me quede mirándolo emocionada. Fue un gran día, sin dudas.

Por ese día, sigo haciendo integraciones.

3) Lectura de las estadísticas y las entrevistas

De las respuestas brindadas puede extraerse la importancia que se da al trabajo en lo social y luego a lo cognitivo o de contenido adaptando los requerimientos conforme a las capacidades del alumnos.

Surge de todas las entrevistas la trascendencia que tiene la integración como modo de permitir que los alumnos con discapacidad sean incluidos en un espacio de educación común. Sin embargo, la verdadera inclusión todavía no se ha logrado. En todas las entrevistas se expresan las necesidades de cambios –en los mismos profesores, en el compromiso de las familias- que permitan una verdadera experiencia inclusiva.