



Universidad Nacional de Río Cuarto
Facultad de Ciencias Humanas
Departamento de Ciencias de la
Educación.
Licenciatura en Educación Especial
Licenciatura en Psicopedagogía



*“Proyecto de vida de jóvenes
adultos con discapacidad: la
subjetividad y el hacer en su
constitución”*

Estudiantes

Boffadossi, Natalina DNI: 38.020.173

Villagra, Leila DNI: 34.562.627

Directora

Prof. Vázquez, María Antonia

Co-directora

Lic. Lujan Silvia

Agradecimientos

- Gracias a nuestras familias que siempre estuvieron para acompañarnos y apoyarnos en nuestro camino de formación.
- Gracias a nuestros compañeros de vida por apoyarnos en cada momento y en cada decisión.
- Gracias a nuestras compañeras por apoyarnos y compartir momentos inolvidables a lo largo de este camino.
- Gracias a nuestra directora Prof. Vazquez Maria Antonia y nuestra co-directora Lic. Lujan Silvia por acompañarnos en este camino de crecimiento y aprendizaje.
- Gracias al Departamento de Educación de la Facultad de Ciencias Humanas, que nos permitió realizar este camino colaborativo entre ambas carreras.
- Gracias a la Universidad Nacional de Río Cuarto por formarnos como profesionales críticos y reflexivos.

ÍNDICE

Agradecimientos	pág. 2
Índice	pág. 3
Introducción	pág. 5
Capítulo I	pág. 7
<i>Marco Teórico</i>	pág. 8
Capítulo II	pág.17
<i>Estrategias Metodológicas</i>	pág.18
Objetivo General.....	pág.19
Objetivo Específico.....	pág.19
Preguntas de investigación.....	pág.19
Capítulo III	pág.24
<i>Análisis</i>	pág.25
III a) El desarrollo de los primeros vínculos y los consecuentes lazos futuros.....	pág.25
III b) Experiencias vivenciales para la construcción de la autonomía.....	pág.30
III c) La influencia del tiempo en las decisiones del hacer.....	pág.38
III c) I- Elecciones vocacionales	pág.41
III d) ¿La sociedad está preparada para la inclusión de las personas con discapacidad?.....	pág.44
Capítulo IV	pág.51
<i>Principales Conclusiones</i>	pág.52
Capítulo V	pág.62
<i>Bibliografía</i>	pág.63

Anexos..... pág.66

INTRODUCCIÓN

El concepto de "futuro" para los/las jóvenes con discapacidad se ha ido transformando en la medida que los cambios de paradigma se traducen en acciones o interrogantes que ponen en tensión las prácticas. Se visualizan nuevas búsquedas o intereses por parte de este colectivo, haciendo referencia a que muchos jóvenes sienten y reclaman el deseo por una formación superior, por una constitución familiar propia, por realizar actividades de ocio, es decir, proyectos de vida que dejan de lado aquellos espacios predestinados y pensados por otros para ellos.

Teniendo esto en cuenta, como futuras Licenciadas en Educación Especial y en Psicopedagogía, se investigó acerca de los proyectos de vida de jóvenes con discapacidad, y cómo desde el accionar profesional es posible acompañar dichos proyectos.

Haciendo una mirada reflexiva sobre el campo de acción, es que se advirtieron puntos de encuentro, desde ambas formaciones, en el abordaje de problemáticas vinculadas a la persona con discapacidad (en adelante PCD)¹ entendida como un ser íntegro que se beneficia con el trabajo profesional cooperativo. Esta perspectiva contribuye a un trabajo interdisciplinario, lo que permite aprender sobre las fortalezas que aporta cada rol profesional y también sobre los desafíos y/o límites desde la formación que podrían mejorar nuestras prácticas.

Es por lo antes expuesto que como futuras profesionales se considera que la intersección entre las dos carreras constituyó un gran desafío, lo que permitió generar un punto de encuentro que posibilitó abordar este tema desde ambos roles profesionales. De esta manera, se intentará aportar para pensar, comprender y escribir sobre una misma problemática, buscando constituir un trabajo de campo en común.

Cabe mencionar que el presente escrito se encuentra estructurado por capítulos. En el capítulo I se encontrará el marco teórico sobre el cual se sostiene el análisis y el posicionamiento de este trabajo. En el capítulo II están desarrolladas las estrategias

¹ La denominación cuando se presentó el proyecto fue el de *persona en situación de discapacidad*, sin embargo, durante el transcurso de la investigación, en base a en los planteos del modelo social de discapacidad, se modificó a *persona con discapacidad*.

metodológicas con los objetivos generales, específicos y las preguntas que guiaron la investigación. En el capítulo III se desarrolla el análisis elaborado con cuatro categorías: *el desarrollo de los primeros vínculos y los consecuentes lazos futuros, experiencias vivenciales para la construcción de la autonomía, la influencia del tiempo en las decisiones del hacer, y ¿la sociedad está preparada para la inclusión de las personas con discapacidad?* En el capítulo IV se ubican las principales conclusiones; y, finalmente en el capítulo V la bibliografía utilizada y los anexos.



Capitulo I

MARCO TEÓRICO

En el presente apartado se incluyen las principales conceptualizaciones que permiten comprender y analizar el tema de investigación desde las múltiples dimensiones que constituyen su complejidad.

Como seres humanos nacemos y crecemos en un entorno familiar, el cual debe facilitar los medios adecuados para cubrir las necesidades básicas de supervivencia. Una de ellas refiere a los vínculos afectivos que siguiendo a Rodríguez de la Rubia Jimenez (2011) son fruto del diálogo relacional que se establece entre padres e hijos a partir de las interacciones cotidianas durante los primeros años de vida (p. 20).

Dichos vínculos acompañan a la persona contribuyendo en la formación de ciudadanos con sentimientos de pertenencia social y cultural, la cual posee deberes y derechos. Dicho de otra manera, como seres humanos, “somos” sujetos de derecho y deberes amparados ante la ley. Retomando los aportes de Bayardi Martínez:

La Declaración Universal de Derechos Humanos de 1948 marcó un hito sin precedentes en la historia universal. No sólo constituyó un instrumento fundamental que vino a consagrar expresamente aquellos derechos considerados esenciales, sino que dio lugar al surgimiento de numerosos tratados y convenciones posteriores, que reconocerían -a todos los miembros de la familia humana- aquellos derechos que tienen por base la dignidad intrínseca de toda persona, y que deben ser respetados y garantizados por el Estado (2016, p.1).

Todas estas observaciones se relacionan con una sociedad actual capitalista, para la cual cada ciudadano debe ser funcional al sistema para su respectiva continuidad. En este sistema cada ciudadano debe cumplir ciertas expectativas, lo que le permite insertarse en la sociedad como sujeto activo, por ello, cuando esto no sucede la persona suele ser excluida.

Muchas minorías sociales son consideradas como incapaces de cumplir con los requerimientos necesarios para ser útiles, tal es el caso de las personas con discapacidad (PCD). En palabras de Ferreira:

La cultura neoliberal-capitalista en la que estamos instalados cataloga de “excedentes”, “superfluas”, “inútiles”, “improductivas”, “incapaces”, “deficientes”, “defectuosas”, “erróneas”, “desviadas”... a las personas con discapacidad. Debido a los requerimientos estructurales de esa maquinaria económico-cultural que conforma nuestro medio ambiente de existencia esas personas son sistemáticamente excluidas. Y lo son, en gran medida, por unos valores convencionales de excelencia, éxito, belleza y salud (tan ficticios como eficaces) que los catalogan, dicho de modo extremo, como no-personas (no plenamente personas, no integralmente personas) y no-normales (no ajustados a los estándares asumidos de lo “comúnmente aceptable”) (2008; p. 2)

Dicho lo anterior, es posible considerar qué es lo que sucede cuando en una familia nace una PCD.

Con relación a los vínculos mencionados al comienzo de este apartado, la presencia de la discapacidad en el niño puede originar una fractura inicial de la relación por el significado emocional, teñido de angustia e incertidumbre, que genera en los adultos y por las limitaciones que el niño pueda manifestar para responder a la interacción (Rodríguez de la Rubia Jimenez, 2011; p. 20).

Hay que mencionar, además, retomando los planteos de Nuñez (2003) que en una familia, la discapacidad del hijo es una crisis accidental que produce un impacto psicológico a nivel de los diferentes vínculos familiares. En relación con cómo se elabore la crisis podrían producirse un crecimiento y enriquecimiento vincular o, por el contrario, problemas psicológicos de distintos grados de gravedad, en la trama vincular familiar (p. 135).

El siguiente aspecto relevante refiere a que, en el año 2006, se aprobó la Convención de los derechos humanos de las personas con discapacidad. El propósito de dicha Convención es promover, proteger y asegurar el goce pleno y en condiciones de igualdad de todos los derechos humanos y libertades fundamentales para todas las personas con discapacidad, y promover el respeto de su dignidad inherente.

Más allá de ello, en la actualidad, aún se continúa con la lucha por mayores reconocimientos y cumplimiento de lo establecido en las normativas.

Las PCD constituyen un colectivo que muchas veces se amparan en políticas públicas, pensadas y elaboradas desde un modelo médico rehabilitador que centra el problema en el individuo, en sus deficiencias y dificultades. Por ello, identifica como campos principales de intervención la rehabilitación (física, psíquica o sensorial) mediante la intervención profesional de diferentes especialistas” (Jiménez Lara, 2007, p. 190), con el fin último de adaptar o normalizar a las personas con discapacidad. (Díaz Velázquez, 2009, p. 89)

Siguiendo esta línea, Ferreira aporta:

(...) Entiendo a la par epistemológica y política: la discapacidad es un fenómeno social. Ello significa que el fenómeno de la discapacidad comporta dimensiones sociales, pero no, en prevención de críticas que apuntan a un cierto reduccionismo sociologista, que sean exclusivamente esas dimensiones las que lo configuran. La discapacidad es un fenómeno humano complejo y multidimensional en el que están involucradas muchas instancias materiales, cognitivas y emocionales; pero, lamentablemente, ha sido enfocado, concebido y abordado desde una perspectiva que elude sistemáticamente esa dimensión y componentes de carácter social (2008, P. 1)

Más allá de todo esto, las políticas antes mencionadas deberían ser planteadas desde y hacia el respeto de los derechos humanos.

A lo largo del tiempo, la discapacidad ha ido sufriendo transformaciones referidas al lugar que ocupa la PCD y el impacto que tiene en la sociedad, desde el modelo médico ya mencionado, hasta llegar a un modelo social de la discapacidad.

Retomando a Díaz Velázquez (2009) el modelo social:

Enfoca la cuestión desde el punto de vista de la integración de las personas con discapacidad en la sociedad, considerando que la discapacidad no es un atributo de la persona, sino el resultado de un complejo conjunto de condiciones, muchas de las cuales están originadas o agravadas por el entorno social. La solución exige la acción social, y la sociedad tiene la responsabilidad colectiva de realizar las modificaciones necesarias en el entorno para facilitar la plena participación en todas las esferas de la vida social de las PCD. En el

nivel político, esta responsabilidad se configura como una cuestión de derechos humanos (p. 91)

Hablamos de un modelo social de la discapacidad que se enfoca en deconstruir la idea de que la dificultad se encuentra en la persona, es decir, que indica que es la sociedad la que debe cambiar para que toda persona con o sin discapacidad se pueda desenvolver sin toparse con barreras.

Teniendo como base este modelo social sobre la discapacidad es que comenzamos a cuestionarnos acerca de los proyectos de vida de los jóvenes adultos con discapacidad. Por ello, uno de los interrogantes que surgen es ¿qué sucede con la orientación vocacional en jóvenes con discapacidad?

Para poder responder a este interrogante, debemos retomar a que refiere la orientación vocacional.

Rascovan (2016) expone que el campo vocacional se vincula con todas aquellas problemáticas que se encuentran implicadas en la elección de un hacer. Un hacer que se construye en vinculación con distintos recorridos, como lo son las diversas actividades que los sujetos sociales realizan en su trayectoria vital. Entonces el campo vocacional:

Es una expresión que da cuenta del amplio conjunto de actividades que un sujeto realiza -o puede realizar- a lo largo de su vida: trabajar, estudiar, viajar, estar/compartir con otros o hacer cualquier actividad organizada o autogestionada. En fin, se trata de todo lo que hicimos, hacemos o nos proponemos hacer en la vida. Es la relación con el hacer en diferentes tiempos: pasado, presente y futuro. Lo vocacional es, a la vez, elección, acto y proyecto (2016, p. 24)

Entonces, debemos pensar la orientación vocacional desde la construcción del HACER, un hacer enmarcado en un contexto socio histórico, político y cultural, que condiciona su desarrollo. Como señala el autor antes mencionado:

El hacer es variado, pero está sujeto a los particulares condicionantes de la vida social. De ese modo, las posibilidades de cada uno de realizar(se) estarán relacionadas con los procesos de desigualdad existentes en cada momento histórico. Las limitaciones en lo que hacemos o nos proponemos hacer no

dependen exclusivamente de aspectos singulares, sino que están amarradas a lo social. Sólo reconociendo este punto de partida podremos analizar las variables individuales implicadas en los procesos de elección y construcción de proyectos de vida (p. 25-26).

Conforme a lo que hasta aquí se ha expuesto, cuando pensamos en el hacer como una elección y construcción de proyectos de vida, se hace referencia a la autonomía que estos aspectos generan en la persona. Desde este punto de vista, Alvarez señala:

La autonomía personal es un concepto fundamental de la filosofía moral, de la filosofía política, del derecho y también de la teoría feminista. Las razones por las que se han dedicado y se siguen dedicando tantos esfuerzos a perfilar el concepto tienen que ver con el entramado de valores en el que la autonomía se enmarca y a cuya realización contribuye. Estos valores apuntan seguramente al ideal de la emancipación, del autogobierno; a la realización de la libertad individual a través del ejercicio consecuente de la racionalidad práctica; a la fundamentación de su contrapartida, la responsabilidad; a la igualdad entendida como consideración y respeto por las elecciones individuales; a la diferencia que emana de las decisiones de las personas. Todas estas aspiraciones giran de alguna manera en torno al concepto de autonomía. (2015, p. 14)

Ahora bien, habiéndonos acercado a una conceptualización de la orientación vocacional, estamos en condiciones de retomar el interrogante antes planteado, ¿Qué sucede con la orientación vocacional en jóvenes con discapacidad?

Desde distintas profesiones y ámbitos de intervención se llevan a cabo acciones de inclusión educativa, social y laboral orientadas a que niños, adolescentes y jóvenes con discapacidad logren una inclusión social plena, con oportunidades para que su participación sea activa y en mejores condiciones en las diversas esferas de la vida.

Rascovan hace referencia a que:

Lo vocacional tiene un entrecruzamiento entre dimensiones, desde lo social, propio de toda organización económico-productiva, y una dimensión subjetiva asociada a las formas singulares en que los sujetos construyen sus trayectos de vida, principalmente en el área laboral y de la educación (2018, p. 48).

Esto no quiere decir que se reducirán las elecciones vocacionales al ámbito laboral o educativo, sino que estarán dentro de un conjunto de elecciones que la PCD tendrá como parte de su itinerario de vida, incluyendo a aquellas que pueden estar por fuera de lo esperable para este colectivo.

Como profesionales se debe intentar abordar las trayectorias de vida donde las PCD diseñan y construyen proyectos de vida, acompañándolos en procesos de reflexión sobre lo vocacional, alentando a explorar otros escenarios.

Se apunta a proponer como estrategia, “adaptar y modificar la oferta de la orientación vocacional y no a las personas” (Pantano, 2011). Dándole importancia a pensar una orientación vocacional no segregativa, sino inclusiva con “ajustes razonables”, entendiéndose modificaciones y adaptaciones necesarias y adecuadas para que las PCD gocen en igualdad de condiciones que los demás, todos los derechos humanos y libertades fundamentales.

Durante mucho tiempo, el derecho a elegir su futuro estuvo -y aún está, en considerable medida- cuestionado, desestimado, negado, expropiado por otros (Rascovan, 2018).

Entonces, se debe pensar que el rol del profesional de la orientación vocacional debe ser el mediador entre las opiniones de los familiares y las preferencias del joven con discapacidad y su intervención debe ser desde una perspectiva crítica y transdisciplinaria, contemplando, incorporando y contribuyendo a garantizar que las PCD tengan una experiencia subjetivante que les permita construir proyectos de vida, con igualdad de derechos que cualquier otro (Rascovan, 2018).

Bajo los nuevos paradigmas, ya no es de importancia lo que no puede hacer el sujeto con discapacidad, sino lo que puede y quiere realizar. Con respecto a esto, Palacios señala que:

Los presupuestos fundamentales del modelo social son dos. En primer lugar, se alega que las causas que originan la discapacidad no son ni religiosas ni científicas, sino sociales o al menos, preponderantemente sociales. (..) No son las limitaciones individuales las raíces del problema, sino las limitaciones de la propia sociedad, para prestar servicios apropiados y para asegurar adecuadamente que las necesidades de las personas con discapacidad sean

tenidas en cuenta dentro de la organización social. En cuanto al segundo presupuesto -que se refiere a la utilidad para la comunidad- se considera que las personas con discapacidad tienen mucho que aportar a la sociedad, o que, al menos, la contribución será en la misma medida que el resto de personas - sin discapacidad-. De este modo, partiendo de la premisa de que toda vida humana es igualmente digna, desde el modelo social se sostiene que lo que puedan aportar a la sociedad las PCD se encuentra íntimamente relacionado con la inclusión y la aceptación de la diferencia (2008, p. 103-104).

Aun teniendo en cuenta lo antes expuesto, en la actualidad:

Es poco común ver grupos de jóvenes por los diferentes escenarios sociales dentro de los cuales se encuentre algún miembro con discapacidad mental o intelectual, como también es poco frecuente observar la plena participación de estos jóvenes en las actividades que ofrece el entramado social (Rocha, 2013, p. 24)

En definitiva, el HACER de los jóvenes con discapacidad está condicionado por lo social, porque cada persona (tenga o no una discapacidad) se encuentra atravesada desde el nacimiento por los contextos en donde se desenvuelve.

Todo esto aporta a la construcción de la identidad a partir del intercambio que cada persona lleva a cabo con la familia, los amigos, la historia, la cultura. Para ampliar estos planteos, retomamos a Toledo Jofre (2012), quien señala:

El sujeto interpreta sus condiciones de existencia y, en ese acto, se va construyendo en interacción permanente con el mundo en que habita (...) crea significados sobre su entorno y se lo apropia, lo transforma o lo hace perdurar en el tiempo (...) no se construye de una vez y para siempre (...) está en permanente interacción con el entorno en el cual existe. Entonces, mediado por el lenguaje, el sujeto aprehende la realidad, que es el producto de la actividad humana objetivada, y produce la realidad, como resultado de su permanente actividad (Aznar, 1992). En esta constante construcción, el individuo es producido por la historia. Su identidad se construye, por una parte, a partir de los acontecimientos personales que experimenta y que forman la trama de su biografía. Por otra parte, su identidad se nutre de los elementos comunes a su familia y a los colectivos a los cuales pertenece. Así se posiciona

como un ser sociohistórico. Sin embargo, si bien la historia actúa sobre el sujeto, no lo determina, porque el sujeto es un ser activo que puede modificar sus prácticas y las estructuras en las cuales se encuentra inserto. Entre el sujeto y las estructuras existe un margen de libertad sobre el cual puede actuar para construir su propia historia. Aun así (...) debe tomar conciencia de la forma en que la estructura social y la historia colectiva han actuado sobre sus opciones personales. De esta toma de conciencia podrá desarrollar la capacidad de construir historia (2012, p. 45)

Como se viene mencionando, los contextos con los que la PCD convive, son significativos en lo referido al hacer, a sus elecciones y a los proyectos de vida, porque condiciona sus decisiones posibilitando o obstaculizando la elección libre y autónoma. Y, aunque vivenciamos un nuevo escenario consecuente al modelo social donde existen otras propuestas, beneficios y avances, estos jóvenes aun así transitan por actividades destinadas para la “discapacidad”.

En este aspecto, estaríamos atravesando por un proceso de exclusión silenciosa, una suerte de falsa inclusión social, en donde las vidas de las PCD son consideradas como vidas devaluadas.

Siguiendo estos lineamientos, Rocha plantea que:

Un sujeto padece más su discapacidad, si no se dan en él las posibilidades de insertarse a los procesos sociales. Las maneras y las formas en que este lo haga no dependen solo de él, no es tampoco una cuestión de educación, para ello hace falta que se le permita soñar con ser alguien. Para poder pensar, imaginar y jugar a *ser* es necesario compartir con otros esa experiencia (2013, p. 32).

Son experiencias que se comparten con un otro, quien delimita a través de las formas en que considera al joven con discapacidad como persona. Es decir:

Expresar que alguien *tiene* una discapacidad no es lo mismo que decir que alguien es discapacitado, *tener* viene dado desde el orden general y universal de entender que todos tenemos cualidades y capacidades que se desarrollan de diferentes formas, y en este caso se trata de pensar que determinadas personas tienen una o varias dificultades para poder desenvolverse ante la

vida. *Ser* implica decir que ese sujeto es debido a su discapacidad, entonces desde este lugar se deja a la persona en segundo plano, pasando a un primer lugar la característica que le otorga el déficit (Rocha 2013, p. 42)

En síntesis, abordar los proyectos de vida de los jóvenes con discapacidad nos convoca a repensar los aspectos contextuales cercanos y lejanos que acompañan u obstaculizan el HACER. Esto nos invita a interpelar nuestras formas de accionar tomando como punto de partida las voces de los jóvenes, quienes son los protagonistas principales de sus proyectos de vida.



Capitulo 99

ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS

En el siguiente apartado se desarrollan las estrategias metodológicas utilizadas, los criterios de selección de los/las entrevistados/as, la recolección de datos, las características del instrumento y la contextualización de las entrevistas de la presente investigación.

La investigación es definida como un conjunto de procesos sistemáticos, críticos y empíricos que se aplican al estudio de un fenómeno (Hernández Zampieri, 2010, p. 4). Dichos procesos se pueden estructurar en dos enfoques, el cuantitativo y el cualitativo. Particularmente el análisis desarrollado en esta investigación es un análisis cualitativo enmarcado dentro de una investigación interpretativa. Según Gonzalez Monteagudo (2001), en esta última, las realidades son consideradas múltiples, holísticas y construidas, y su objetivo sería la comprensión de los fenómenos. Dichos fenómenos son estudiados en su ambiente natural ya que para ser comprendidos no deben estar aislados de sus contextos. El conocimiento social obtenido es un conocimiento fundamentado en los ámbitos sociales que se generan, ya que, está basado en las experiencias del investigador/a y los participantes, ambos relacionados de manera inseparable. Una consecuencia de este tipo de relación es la mejora de la acción y de las perspectivas que tienen los participantes de sus propias acciones y contexto de su vida cotidiana.

Hablamos de Investigación cualitativa, desde las palabras de Martínez Godínez (2013) quien expone que el objetivo de esta es el desarrollo de conceptos que ayuden a comprender los fenómenos sociales en medios naturales dando la importancia necesaria a las intenciones, experiencias y opiniones de todos los participantes (p. 6).

En base a los lineamientos de una investigación cualitativa y en relación con lo desarrollado en el marco teórico es que surgió el siguiente problema de investigación: *¿Cómo construye la persona con discapacidad su subjetividad y su concepción del hacer en la constitución de su proyecto de vida?* Del cual se desprendieron los siguientes objetivos generales y específicos:

Objetivo general

- Contribuir y favorecer el conocimiento y la comprensión acerca de la subjetividad y la concepción del *hacer* en la constitución del proyecto de vida de jóvenes adultos con discapacidad.
- Caracterizar con el aporte de este trabajo, en lo referido a la construcción de los proyectos de vida, los puntos en común del rol del Licenciado en Psicopedagogía y del Licenciado en Educación Especial para dar a conocer el trabajo interdisciplinario de ambas profesiones.

Objetivos específicos

- Describir a través de historias de vida el proceso de elecciones de las personas con discapacidad vinculadas con sus proyectos de vida.
- Evidenciar la importancia del entramado proceso de construcción de la subjetividad de la persona con discapacidad.
- Analizar y argumentar acerca de la importancia del lugar del deseo en la persona con discapacidad.
- Indagar y reflexionar sobre la importancia de la contribución del trabajo interdisciplinario entre el Licenciado en Educación Especial y el Licenciado en Psicopedagogía en la constitución de proyectos de vida de las personas con discapacidad.

A partir del problema de investigación y de los objetivos planteados surgieron los siguientes interrogantes:

- ¿Qué sucede en la construcción del proyecto de vida de jóvenes y adultos con discapacidad con el *hacer*?
- ¿De qué manera el entramado proceso de construcción de subjetividad condiciona el *hacer* de la persona con discapacidad?
- ¿Cómo contribuye el profesional de Psicopedagogía y de Educación Especial en la constitución del proyecto de vida de la persona con discapacidad?

De esta manera, con el presente estudio, se buscó dar a conocer algunas de las voces de los/las jóvenes adultos con discapacidad con relación a la constitución de su

proyecto de vida, comprendiendo a este colectivo desde su participación y experiencias.

Siguiendo con esta lógica, se planteó un diseño flexible, el cual retomando a Maxwell (1996) citado en Vasilachis (2007) alude sólo a «la estructura subyacente» de los elementos que gobiernan el funcionamiento de un estudio (Maxwell, 1996, p.4). El concepto de flexibilidad refiere a la posibilidad de advertir durante el proceso de investigación situaciones nuevas e inesperadas vinculadas con el tema de estudio, que puedan implicar cambios en las preguntas de investigación y los propósitos; a la viabilidad de adoptar técnicas novedosas de recolección de datos; y a la factibilidad de elaborar conceptualmente los datos en forma original durante el proceso de investigación. Por lo tanto, la idea de flexibilidad abarca tanto al diseño en la propuesta escrita, como al diseño en el proceso de investigación.

En este caso, a partir del acercamiento a las y los jóvenes con discapacidad, surgieron nuevos interrogantes e ideas que no implican cambios ni en las preguntas de investigación ni en los propósitos, pero sí dejaron la apertura para futuras líneas de investigación.

El muestreo elegido para esta investigación se basó en criterios de casos guía, donde el objetivo fue la riqueza, profundidad y calidad de la información, no la cantidad ni la estandarización. (Hernández Zampieri, 2010).

En este tipo de selección de muestra, se idea el perfil del caso mejor, el más eficaz o deseable de una población y se encuentra un caso del mundo real que se ajusta a aquel de forma óptima. A partir de esto es que nos pusimos en contacto con la referente del departamento de discapacidad de la municipalidad de la ciudad de Río Cuarto y con la coordinadora del profesorado de Música del Instituto Provincial de Educación Superior sede Caleta Olivia (IPES) a quienes les comentamos los ejes de la investigación, con el objetivo de que nos proporcionen el contacto de jóvenes de entre 20 y 30 años, que hayan finalizado el nivel secundario, y se encuentren formándose en nivel superior, trabajando o buscando insertarse en el ámbito laboral

A partir de lo desarrollado anteriormente, los criterios de selección de muestra fueron: Jóvenes adultos con discapacidad, 2 (dos) de la ciudad de Río Cuarto, Provincia de Córdoba y 1 (uno) de la ciudad de Caleta Olivia, Provincia de Santa Cruz, siendo dos de ellos de género masculino y uno femenino.

El primero, será mencionado como P, un joven de 27 años de la ciudad de Río Cuarto, independizado de su familia, quien tiene el nivel educativo secundario culminado y en el momento de la entrevista se encontraba trabajando a través de un plan laboral mediado por el Departamento de Discapacidad de la municipalidad. El segundo, será mencionado como L, un joven de 23 años de la ciudad de Caleta Olivia, quien convive con su familia, y al momento de la entrevista se encontraba cursando el 2do año del Profesorado de Música en un instituto de formación docente. La tercera persona mencionada como V, una joven de 30 años, que al momento de la entrevista indicó que volvió a convivir con sus padres; culminó el nivel educativo secundario, y se encontraba trabajando como secretaria en una institución, lugar al que accedió por intermedio de un plan laboral mediado por el Departamento de Discapacidad de la municipalidad de Río Cuarto.

En esta investigación, el instrumento de recolección de datos es la entrevista semiestructurada, la cual se basa en una guía de preguntas; y la entrevistadora tiene la libertad de introducir preguntas adicionales para precisar conceptos u obtener más información sobre los temas deseados (Hernandez Zampieri, 2010).

Se desarrollaron entrevistas semiestructuradas, con ocho tópicos previamente elaborados. Cada uno de ellos contaba con cinco preguntas guía².

Como consecuencia de la pandemia por Covid-19, dichas entrevistas fueron realizadas y grabadas de manera virtual.

Previo al análisis de datos, y en base a los tópicos de las entrevistas semiestructuradas es que se elaboró un mapa conceptual³. Allí se buscó articular ideas que en un primer momento se consideraron más relevantes.

Dentro de dicho mapa conceptual, el concepto central que surgió fue la constitución subjetiva, a partir de allí, surgen los de contexto, familia, otros y proyecto de vida.

De los conceptos de familia y contextos, emergen los de constitución subjetiva positiva o negativa⁴, acompañamiento en la toma de decisiones, vínculos positivos o negativos y trayectorias escolares.

² Ver anexo

³ Ver anexo

⁴ En un primer acercamiento teórico se utilizó el concepto de vínculo negativo y positivo. Concepto que se modificó al de vínculos potenciadores u obstaculizadores durante el desarrollo de la investigación.

Del concepto de “otro”, aparece la mirada del otro y el reconocimiento que este brinda; ambos se relacionan con el de vínculos negativos y positivos; a su vez el segundo concepto se articula con el de autopercepción.

Finalmente, desde la constitución subjetiva es que surge el de proyecto de vida del cual se desprende el concepto de HACER (desde el placer) y la toma de decisiones, que se articulan con propósitos autónomos y justificados relacionados con el acompañamiento en la toma de decisiones.

Ahora bien, luego de la realización de las entrevistas, comenzando con el análisis de datos, se asumió la codificación como el modo en el que el investigador define de qué tratan los datos que se encuentra analizando (Gibbs, 2012), lo cual implica identificar y registrar partes de textos o datos que conforman una misma idea teórica o descriptiva.

Codificar es una manera de categorizar el texto para establecer un marco de ideas. En esta investigación, la codificación se realizó a partir de la desgravación en texto escrito, de las entrevistas.

Más allá del mapa conceptual que se describió anteriormente, a medida que se leyeron las entrevistas y realizando como lo definen Strauss y Corbin (1990), una codificación abierta donde se lee el texto completo de manera reflexiva determinando las categorías pertinentes; es que se resaltaron en las desgravaciones nuevos tópicos que permitieron reformular el centro del análisis en los aspectos que se consideraron relevantes para la investigación, éstos fueron: “Familia, Institución educativa/ Trayectorias educativas, Vínculos y redes, y aspectos referidos a lo laboral/Vocacional e inclusión”.

En una segunda instancia se llevó a cabo una codificación axial en donde las categorías se precisaron, se desarrollaron o interconectaron entre sí.

En un primer momento, se elaboraron tres categorías: “el desarrollo de los primeros vínculos y los consecuentes lazos futuros”, “experiencias vivenciales para la construcción de la autonomía” y “la influencia del tiempo en las decisiones del hacer”. Como consecuencia de la revisión de dichas categorías surge una cuarta, producto de encontrar en reiteradas oportunidades un concepto significativo que nos posibilitó la creación de esta. Dicha categoría que en este caso se construye a través de una

pregunta, es “¿La sociedad está preparada para la inclusión de las personas con discapacidad?”.

Es importante resaltar que, para el armado de dichas categorías, fue importante poder unir ambas formaciones (Educación Especial y Psicopedagogía) con el objetivo de ampliar el conocimiento a otro nivel, y de esta manera, trabajar con las PCD capitalizando el trabajo en equipo. Es decir, no posicionarse desde un rol u otro, sino más bien concertar en un trabajo colaborativo.

En el siguiente capítulo, se presenta el análisis de dichas categorías.



Capitulo III

ANÁLISIS

Cuando se trabaja con PCD, se considera que la sociedad cumple un papel protagónico en lo referido a la inclusión social de dichas personas. A lo largo de esta investigación, escuchar las voces de las propias PCD y descubrir una variedad de significados desde su punto de vista, permite comprender la interseccionalidad de los distintos aspectos de su vida y su contexto, lo que impacta en el devenir de la persona.

De esta manera, profundizamos la idea de que en las historias de vida existe un recorrido individual, con distintas experiencias que se llevan a cabo a lo largo del tiempo, generando diferentes vínculos significativos y buscando ejercer el derecho a ser autónomo.

En función de lo hasta aquí expuesto, es que a continuación se desarrollarán cada una de las categorías mencionadas en el apartado anterior.

III. a) El desarrollo de los primeros vínculos y los consecuentes lazos futuros

El desarrollo de una persona se encuentra atravesado por diversos aspectos que se articulan o que deberían articularse de forma equilibrada. Cada uno de ellos, se desprende del entramado histórico social y cultural, siendo particulares y significativos para el devenir de la persona.

Retomando las palabras de Rodríguez de la Rubia Jiménez (2011) desarrollado en el marco teórico:

Ser el primer hijo de la pareja o de alguno de los progenitores, pertenecer o no a un sexo u otro, nacer en un momento concreto de la historia personal de los padres o de la vida de éstos como pareja, nacer como fruto de un deseo de los padres o “ser fruto de un descuido”, el que los padres tengan unas creencias religiosas o sociales, etc. van a condicionar y enmarcar la entrada del niño en el mundo al provocar con su presencia la creación de un estado emocional y afectivo particular en el ámbito que lo recibe (2011, p. 20).

En este caso, se hace referencia a las primeras relaciones vinculares, al contexto social, al contexto económico y cultural, al entorno familiar, y todo aquello que genere vínculos con este nuevo ser.

Una de esas primeras relaciones vinculares es el denominado “vínculo” de apego, pilar fundamental para la constitución subjetiva de la persona. Se entiende al vínculo de apego retomando los planteos de Chokler (1988) como los lazos primordiales con los adultos (unos otros/ un otro) cuya función es proteger, contener, sostener y tranquilizar al niño en su contacto con el mundo, que, por ser nuevo y renovado permanentemente, le despierta curiosidad, interés y también inquietud, alarma y ansiedad.

Siguiendo a la autora antes mencionada, es posible indicar además que:

La calidad de la interacción con el medio y la maduración del sistema nervioso van a permitir al sujeto transformar sus conductas de apego a través de dos procesos, primero la progresiva internalización de las figuras primarias de apego que pasan por varias fases; segundo el desplazamiento y distribución de la función de apego a otras figuras, otros adultos, otros pares.

La calidad particular con la que se estructura el vínculo de apego de manera primaria conforma la matriz afectiva que modelará los vínculos afectivos futuros (1988, p. 83).

Con relación a ello, retomamos algunas expresiones de los/las entrevistados/as sobre su modo de vincularse y los vínculos significativos construidos o que se les ha dificultado construir:

L: “soy una persona activamente social. La verdad que me gusta mucho hacer amigos. No me aíso, a eso me refiero. Intento salir.”

P:” Con mis compañeros, mi encargada del local es súper buena conmigo, es como que hace un papel de encargada y a la vez de mamá, que me calma a veces, me charla, mi compañero también re piola, rebueno, mis patronas también me quieren un montón[...]”

V: “Eran como que armaban un grupo para no sé, matemáticas y no sé, a la última que quedaba era Victoria. Después ya de grande, grande, tipo quinto, sexto ya me costó bastante, mucho asimilarlo y bueno dije ¡ya está Victoria asumilo y ya está!, dejé de hacer bastantes cosas, por eso no fui a Bariloche, egresé porque egresé, por compromiso, pero bueno ¿qué se yo? ya es como que te acostumbras a eso... el egreso -les digo la verdad- no lo disfruté para nada, es como que sentías que

estabas aislada de todo. No se... es como que yo lo pasaba mal ahí, yo no sentía las ganas de la escuela, las ganas del grupo, así que ahí es como que dije ¿para qué vas a seguir acá o intentando integrarte? si no lo vas a hacer, si no lo vas a lograr.”

El modo y la posibilidad en la que se estructuran los vínculos con los otros es diferente en cada entrevistado, desde el agrado por relacionarse y ser reconocido como parte de un grupo, la reciprocidad afectiva entre distintas personas y también el sentirse aislada del grupo de pares.

Ahora bien, siguiendo los planteos de Rascovan (2005) ese otro, posibilita el asiento de la identidad. En el sujeto hay un YO (desde el psicoanálisis) porque hay otros con los cuales se establecen relaciones o lazos.

Entonces, ese proceso significativo se desarrolla en los núcleos familiares, donde los primeros vínculos acompañan los primeros tiempos de ese nuevo ser. En dichos escenarios en el ideario cotidiano se encuentra un nuevo ser con características similares a sus progenitores, pero cuando ese nuevo ser llega con características no esperadas, inclusive ni siquiera imaginadas, esos primeros vínculos ¿se desarrollan de la misma manera?

Cuando a un núcleo familiar llega una PCD (persona con discapacidad), esos idearios e imaginarios sobre cómo será este nuevo integrante entran en crisis.

Caplan (1980) define a la crisis como “un período de desequilibrio psicológico en personas que enfrenta circunstancias peligrosas; esas circunstancias constituyen para el sujeto un problema importante que por el momento no puede evitar ni resolver con los recursos acostumbrados”.

Con respecto a esto, Nuñez (2003) plantea que enfrentar este tipo de crisis para la familia representa tanto la oportunidad de crecimiento, madurez y fortalecimiento, como el peligro de trastornos o desviaciones en alguno de sus miembros a nivel vincular. En este sentido, es un momento decisivo y crítico donde los riesgos son altos y donde el peligro para el surgimiento de trastornos psíquicos y la oportunidad de fortalecimiento, coexisten.

Entonces, es posible señalar que esos primeros vínculos pueden fortalecerse o debilitarse ante la presencia de la discapacidad, lo que traería como consecuencia fortaleza o debilitamientos en sus vínculos futuros.

Vínculos fortalecidos que se pueden observar en las entrevistas realizadas, como presentan P y L, quienes reconocen unos lazos vinculares afectivos que refuerzan su independencia: en palabras de P:

“Ellos sí se adaptaron a mí y yo también me adapté a ellos como pude y soy uno más, ni hablan del tema mío, ni se sabe si yo tengo una discapacidad o no, es como que nosotros seguimos siendo normal, ósea que la amistad sigue siendo normal.”

“Me hace ver que son especiales, que son importantes para mí y que son amigos de verdad, que puedo contar con ellos en todo momento, ellos están en todo momento y que ellos jamás me soltaron la mano, ni me dejaron solo, siempre estuvieron ahí al pie del cañón y se siente bien, uno se siente querido, creo que eso es bueno, es importante también, el cariño de los amigos es muy, te ayuda un montón”.

Para él, esos lazos relacionales son importantes, lo que permite pensar en un vínculo de apego sano y necesario para la construcción del sentimiento de pertenencia como uno más, sin concesiones, sobreprotección o desestimación por tener una discapacidad. De la misma manera, L indica que:

Pero después charlando si con...bueno, primeramente, con mi familia y después con mis allegados, con mis amigos, me plantearon la idea de estudiar en el IPES (Instituto Provincial de Educación Superior) es justamente el profesorado de música también era muy lindo, tenía compañeros que ya estaban estudiando y me contaban sus experiencias.

Claramente L confía en sus vínculos, acude a ellos para poder tomar decisiones en su vida, demostrando que esta red vincular es significativa para sí y que comparte y solicita ayuda en estas situaciones electivas.

Por otro lado, parecería que unos primeros vínculos debilitados nos llevarían a lazos vinculares futuros vulnerables, escasos e inseguros. En estos casos, la persona desarrollaría una postura defensiva ante los otros, esos otros que generan quizás desconfianza o inclusive que significan una amenaza. En este sentido V señala a la

pregunta ¿y tu círculo de amistades? ¿Tenes amigos de muchos años, del trabajo, te quedaron de la infancia?:

“eh... no, no del trabajo... Todos actuales. [...] claro, es como que no se, viste que uno...o sea, si los cruzo por la calle les respondo: hola, ¿cómo andas?, que se yo... pero como que de ir a tomar una cerveza o de ir a juntarnos a comer, no.”

Y más adelante cuando comenta acerca de sus relaciones en el trabajo ante una tarea que debe realizar, V continúa diciendo que:

“tengo la que a lo mejor te dice: no, ¡no te preocupes! yo hago esto porque es muy difícil, no lo vas a poder hacer, o ya directamente no me habla nada.”

Habría que decir también que, en situaciones de construcción de relaciones, como lo es el ofrecimiento de un regalo, V manifiesta que:

“si yo no te la pedí, es como si yo no te pedí un vestido, ¿por qué me lo vas a ofrecer? o si yo no te pedí que me regales un par de zapatos ¿por qué me los vas a dar...?” “yo supongo que quieres una cartera, yo supongo que vos necesitas un par de zapatos... pero a lo mejor vos no quieres nada. entonces qué necesidad si vos estabas bien con tu cartera y con tu par de zapatos...”

Estos ejemplos dan la impresión de que algo del modo en que el otro se posiciona ante una tarea en común, en alguna actividad que ella debe realizar o incluso hasta un simple gesto de amabilidad como un regalo, le genera a V incomodidad, generando quizás sentimientos de desconfianza, inseguridad, etc.

A partir de los datos obtenidos, es posible inferir que en ambas situaciones el sentimiento de cuidado es totalmente diferente. En los casos de P y L, el cuidado aparece como una demostración de afecto del otro independientemente de la discapacidad. Esta situación de discapacidad es aceptada como algo que existe en la persona, pero no la condiciona para sus vínculos.

En cambio, en el caso de V, el cuidar es considerado como “lo haces por mi porque yo no puedo hacerlo”, se enfrenta constantemente a su discapacidad. De esta manera, experimenta una sensación de estigmatización de la mirada del otro, producto de la realidad donde se piensa que la PCD “no puede hacer nada por sí mismo”.

Todo esto acontece en un entorno que debe asumir una responsabilidad social acerca de las maneras o modos de relacionarse y de las oportunidades reales que a los partícipes de la sociedad se les ofrecen.

Es por ello, que se observan diferentes maneras de reconocer y vincularse con un otro, por consiguiente, es importante comprender la mirada integral acerca de las relaciones vinculares, es decir, que existe un abanico de situaciones vinculares-relacionales y no solo un extremo u otro.

Estos vínculos, forman parte de la estructura relacional y hacen a la configuración de la discapacidad, en ocasiones habilitando a que la PCD se ponga a la defensiva, sintiendo que el otro tiene una mirada negativa hacia lo que es o lo que puede llegar a ser, despertando sentimientos de enojo, bronca, negación y rechazo. Otras veces, se encuentra un reconocimiento distinto donde la PCD busca en el otro el apoyo, la compañía, el sentimiento de pertenencia a un grupo con intereses o estilos de vida diferente pero que ayudan a lo que es el tránsito de la vida desde un lugar favorecedor, habilitando a que sean invitados o incluidos a participar.

En síntesis, para comprender las relaciones vinculares que generan las PCD con los otros es importante conocer su contexto social, su contexto económico y cultural, su entorno familiar, y todo aquello con lo que genere vínculos.

III- b) Experiencias vivenciales para la construcción de la autonomía

La autonomía se presenta como fuente principal de dignidad de la naturaleza humana.

Además de un derecho, el aprendizaje y el ejercicio de la autonomía personal constituye una condición indispensable para la vida en sociedad, es decir, para la adecuada inclusión social. Dicho de otra forma, carecer de autonomía es fuente de exclusión social.

Por ello, las PCD tienen el derecho de poder controlar y decidir sobre su vida. Hacer efectivo ese derecho pasa necesariamente por crear las condiciones, servicios, estructuras, y principalmente la toma de conciencia de tal derecho, para que se pueda contribuir a que la persona alcance el mayor grado de participación en la sociedad a la que pertenece y desarrolle el máximo nivel de autonomía personal.

En este sentido, P, comenta acerca de su economía personal:

P: “A veces, lo que no hago solo, que ahora si mi hermana me quiere enseñar que el cajero ahora también te habla, que no lo hago solo, sino que siempre le pido a mi hermana que vaya y me cobre, por ejemplo, em, pero yo manejo mi plata [...]”

A su vez L, menciona que se desplaza de manera autónoma, y explica que:

L: “No sé si les comenté, pero nosotros -imagino que también se deben dar cuenta porque hay mucha gente que sale y camina- nosotros por lo general usamos bastón para caminar, al desplazarnos por las calles y eso nos permite salir como cualquier otra persona. Voy a visitar a un amigo ¿no?, entonces bueno, bastón sí queda muy lejos. Quizás también te pueden llevar o tomar un colectivo. Aquí gracias a Dios ya reactivaron los colectivos, así que eso es una salvación inmensa para todos nosotros. “

La vida de este grupo de personas viene condicionada por circunstancias ajenas a ellas; características físicas del sujeto, por ejemplo, conforman un marco de referencia que puede llegar a restringir de forma significativa las decisiones personales y de las que difícilmente pueda el sujeto autónomo independizarse. A su vez, estas cuestiones están acompañadas por significados sociales que no son fáciles de modificar ni intervenir (Alvarez, 2015).

Según la RAE (Real academia española), la autonomía es definida como aquella condición de quien, para ciertas cosas, no depende de nadie. En este sentido, se habla de autonomía cuando una persona es capaz de “valerse por sí misma” en la toma de decisiones acerca de su vida, acerca de lo que quiere hacer en los ámbitos laborales, familiares, y de ocio, entre otros. Es tener la posibilidad de tomar las decisiones que le afecten en lo que atañe a su desarrollo como sujeto moral. Entonces, el valor de la autonomía se basa en el supuesto previo de una capacidad de acción y de comportamiento autodirigido. Por lo tanto, se apoya en la imagen implícita de una persona moralmente libre (Palacios, 2008, p. 164).

En este punto, es posible hablar de la independencia como aquella característica que forma parte de la autonomía. La misma es entendida como una aptitud de la persona para decidir por sí misma, para no dejar en manos de otros, elecciones relevantes para su vida. Ser una persona independiente no implica apartarse o aislarse de los demás, sino, tener en consideración las distintas relaciones en las que las personas se desarrollan para poder posicionarse y decidir.

Decisiones a futuro como plantea V:

“Casarme no porque tuve una experiencia muy fea, me iba a casar y no me case... (risas) así que casarme, no. Hijos me gustaría... he... Me gustaría adoptar, como no puedo tener hijos me gustaría adoptar algunos si se puede... mi novio actual ya lo sabe... así que obviamente seguro más adelante”.

En este sentido, Palacios (2008) afirma que toda vida humana, con independencia de la naturaleza o complejidad de la diversidad funcional que le afecte, goza de igual valor en dignidad. Debe destacarse, sin embargo, que esta afirmación resulta muy difícil de ser llevada a la práctica, dado que la misma fundamentación de la idea de dignidad humana actual parte desde un modelo de ser humano capaz.

Continuando con los planteos de la autora antes mencionada, se sostiene que la propia noción de dignidad debería reforzar la idea de que las personas, “tengan o no discapacidad”, tienen un papel en la sociedad, que se debe atender con absoluta independencia de cualquier consideración de utilidad social o económica (Palacios, 2008, p. 158)

P, refuerza en su entrevista esta idea de independencia:

P: [...] hace poco me fui a vivir solo, porque nunca me había ido a vivir solo, hace dos meses o tres que me fui a vivir solo, tengo mi casa, mis cosas, ellos con sus miedos porque por ahí siguen con sus miedos, miedo de la corriente, del gas, fijate la cocina, fijate esto, fijate lo otro, pero me manejo súper bien, em, yo decido en mi vida, yo me manejo solo, ósea tengo a mi papá que es mi tutor si, para algunas cosas si necesito obviamente de su permiso, que me pasó cuando fui al centro 11 a ver, me pidieron la firma de él, la autorización de él porque él figura como mi tutor, más allá de que yo viva solo, pero no, decido yo solo.”

Ahora bien, Palacios (2008) retoma el concepto de independencia desarrollado por Roberts, quien la definió como el control que una persona tiene sobre su propia vida. La independencia debía ser medida -no en relación con cuántas tareas pueden ser realizadas sin asistencia-, sino en relación con la calidad de vida que se puede lograr con asistencia.

Alvarez (2015) habla en este sentido de ofrecer opciones relevantes a las personas, las mismas se configuran a partir de todos los factores que conforman el escenario de

su toma de decisiones. Comenzando con el ámbito familiar, y progresivamente trasladándose a un contexto más extenso y variado; de esta manera las opciones que tiene una persona adulta darán cuenta de la red de relaciones de la que forma parte (contexto familiar, grupo de pares, social, laboral) en los que actúa e interactúa. Estas opciones se vuelven relevantes según el nivel de inserción que tiene la persona en sus contextos.

Entonces, cada toma de decisión que forma parte de la autonomía de cualquier persona se encuentra de alguna u otra manera enraizada en los contextos donde la persona se relaciona y crece. La persona, toma sus decisiones como sujeto autónomo, pero para ello tiene en cuenta sus lazos relacionales, como por ejemplo plantea L:

L: Eso fue bastante a los topetazos, digamos lo decidí en el último año de secundaria en quinto año de secundaria porque mi idea era irme a estudiar esto mismo, no, lo que es la música...Pero después charlando si con...bueno, primeramente, con mi familia y después con mis allegados, con mis amigos, me plantearon la idea de estudiar en el IPES...

En consecuencia, cuando se habla de autonomía en la cotidianeidad se piensa o se cree que cada persona es o debería ser autónoma. Sin embargo, ¿pasa lo mismo con una PCD?

La Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (CDPD) plantea el derecho de las PCD a vivir en condiciones de igualdad con el resto de las personas que conforman la sociedad y, al mismo tiempo, establece la obligación, por parte de las administraciones públicas, de organizar y planificar los apoyos precisos para hacer efectivo este derecho de participación plena.

En la entrevista L indica conocer acerca de cursos y de compañeros PCD que a través de apoyos laborales han ingresado a trabajar:

L: Si he acompañado a muchos amigos a trabajar en venta de comidas, sí ambulante, no, en la costanera o en la playa o por los barrios. Emm...pero así un trabajo, nunca he tenido la oportunidad. Ahí sé que hay muchos, muchos cursos laborales que he tenido, compañeros también con discapacidad que han ingresado,

pero yo todavía no he tenido la oportunidad. Seguro que en algún momento ya se me va a dar igual.

Como en el ejemplo de L, para hacer efectiva la participación plena es preciso impulsar la transformación de los modelos tradicionales, asistenciales y especiales que han venido dominando la atención del colectivo de PCD.

Con respecto a esto, ante las preguntas ¿cómo has llegado a ese trabajo? ¿cómo conseguiste ir? ¿conocías a alguien?, P, responde:

“En realidad, em yo lo estaba buscando por mis propios medios, pero es como que siempre terminaba rechazado por el tema de la discapacidad”

Esto último es escuchado en la cotidianeidad, lo que expone que aún existe una mirada tradicional, asistencial y especial con respecto al colectivo de las PCD, y su autonomía laboral.

En la actualidad, es relativamente complejo poder asociar las palabras discapacidad y autonomía. Respecto a esto, Contino (2017) señala que el proceso de favorecimiento de la autonomía en las PCD parece ser incipiente y todavía algo incierto.

En este sentido, Palacios (2008) plantea que:

Si nos aproximamos al valor de la autonomía, la simple idea de que cada persona se autogobierna y dirige sus metas, observamos que todavía se niega a las PCD el derecho a tomar sus propias decisiones en las cuestiones que atañen a su propio destino. Sin embargo, la respuesta correcta para aquellos que tienen disminuida su capacidad para la autonomía- o para quienes son percibidos con dicha disminución- sea la asistencia para poder llevar una vida independiente, y no la sustitución de su autonomía (p.157)

Esta definición es ejemplificada por las palabras de P:

“me manejo súper bien, em, yo decido en mi vida, yo me manejo solo, ósea tengo a mi papá que es mi tutor si, para algunas cosas si necesito obviamente de su permiso, que me pasó cuando fui al centro 11 a ver, me pidieron la firma de él, la autorización de él porque él figura como mi tutor, más allá de que yo viva solo, pero no, decido yo solo.”

En esta misma línea, es posible complementar lo antes desarrollado con los planteos de Rocha (2013), quien señala que la autonomía de una PCD también se encuentra determinada en una primera instancia por el tipo de discapacidad, el momento de su adquisición y gravedad de la patología que padezca, y por la manera en que acompañe la familia junto con los determinantes sociales que son los que actuarán por sobre el funcionamiento del individuo.

Como es el caso de V, quien para organizar autónomamente su semana y/o actividades debe tener en cuenta los días y horarios a los que asiste a terapias como es Kinesiología, por ejemplo:

“Me levanto a las 7 menos cuarto para entrar a las 8, yo soy medio como lerda, yo soy media lerda para desayunar, voy desayunando mientras voy vistiéndome, todo, por eso me levanto a las 6 y 10, 6 y 15 para entrar a las 8 menos cuarto a la kinesióloga, es como... y ya me queda todo el día, entonces como que, recién llego de la kinesióloga a las 9 [...]”

Entonces, autonomía y discapacidad son dos conceptos que convergen entre sí en función del propio sujeto, pero principalmente en relación con el contexto, donde la persona se desenvuelve.

Ahora bien, Oliver (1990) señala que la dependencia implica la incapacidad de hacer cosas por uno mismo y consecuentemente la dependencia de otras personas para llevar a cabo alguna o todas las tareas de la vida cotidiana. A la inversa, la independencia sugiere que el individuo no necesita asistencia de nadie más. Por supuesto que, en realidad, nadie es completamente independiente: vivimos en un estado de interdependencia mutua.

Los profesionales que trabajan con las PCD tienden a definir la independencia en términos de actividades de autocuidado, tales como bañarse, vestirse, asearse, cocinar y comer sin asistencia (Orgaz y otros 2013). Las PCD, sin embargo, definen la independencia de manera diferente, considerándola como la capacidad de autocontrol y de tomar las decisiones sobre la propia vida, más que realizar actividades sin necesidad de ayuda. De este modo, Palacios (2008) retoma a Barnes quien propicia que la noción de independencia debería ampliarse, desde la consideración de logros o realizaciones físicas hacia la valoración de decisiones sociopsicológicas. Según este autor la vida independiente no solo debe incluir la

calidad de las tareas físicas que las personas con discapacidad pueden realizar, sino más bien la calidad de vida que pueden llevar.

Como se viene mencionando, el proceso de autonomía se vincula con los contextos más cercanos de la persona, sin embargo, en discapacidad estos últimos ocupan mayor trascendencia llegando a ser incluso quienes terminan decidiendo por la propia persona. Muchas veces la persona busca tomar sus propias decisiones y en ese proceso se encuentra con barreras las cuales en su mayoría provienen de su propio contexto quien limita los momentos de independencia.

Es la misma PCD quien pide o se anima a romper con esas barreras, tal es el ejemplo de P quien nos comenta:

P: “No, todo lo que fui haciendo, fui así nomás, de corajudo. No me experimenté en nada, es más, me mandaron a hacer cursos para que pueda manejarme con el tema de la plata, para poder manejarme en la calle, para poder viajar en colectivo, es más, yo hasta ando en bicicleta, lo hago de puro coraje, porque me sale.”

Y más adelante profundiza indicando que:

P: Si, en eso sí. Si soy yo, en su momento tuve que ganarme la soltada de mi familia, porque la tenía muy encima, no me dejaban salir a ningún lado solo, siempre tenía que salir acompañado de ellos porque, em, me costó mucho que ellos me liberaran y yo empezar a salir solo a la calle, sin miedo, a manejarme solo de nuevo, a poder decir no, me voy acá, me voy allá sin pedir permiso, sin que me tengan que decir no, te llevo yo. Me costó, obviamente en su momento, tenía miedo de perderme, de no ver las cosas que tenía que hacer, pero ahora tomo yo decisiones, yo voy solo al médico, yo me encargo de mis cosas, en su momento me lo hacía mi hermana mayor, un día me largo, le dije “voy solo yo” y me dijo “bueno, te dejo para ver qué vas a hacer” y no, vio que, si pude, me pude manejar con mis médicos, con los turnos, me pude manejar para viajar en colectivo, para hacer esto, para hacer lo otro, para ir a comprar.

En este sentido, muchas de las familias se resisten a que la persona como P., se desplace de manera autónoma, maneje su propio dinero, o hasta inclusive dar o tener en cuenta su opinión o comentario.

Esto puede suceder por temor, por desconocimiento o por la misma construcción social de que la PCD no puede tomar decisiones porque es considerada como “una persona incapaz de...”

Estas situaciones tienden a limitar la autonomía de las PCD, quienes terminan aceptando que las decisiones recaigan en el otro. Tal es el caso de V, quien comentó la intención de plantear una situación ocurrida en el ámbito escolar, pero no logró manifestar su deseo a su entorno, en sus palabras:

V: o, la eligieron mis papas, porque yo voy desde salita de cuatro ahí, va iba desde salita de cuatro. Me quise cambiar en cuarto año, pero dije: ¡Ay no! ya me faltan dos años, volver todo de nuevo, de vuelta, entonces dije no, mejor me quedo acá... así que más que... más por miedo que por otra cosa me quedé ahí. Yo creo que era más por miedo que por otra cosa, porque no tenía ganas de volver a pasar lo mismo que pase, que..., así que yo creo que fue más por eso.

La vida de las PCD queda sujeta a lo que dictamina una sociedad que no los incluye, no tiene en cuenta sus necesidades, intereses, etc. ni les brinda espacios, ni la confianza para manifestar sus deseos, como es el ejemplo de V.

En resumen, como se mencionó con anterioridad, cada persona que cumple con los estándares de normalidad en su día a día realiza actividades que para la sociedad son comunes y forman parte de la rutina diaria.

Sin embargo, para la sociedad las actividades como poder tomar un colectivo, poder trasladarse sin ayuda, andar en bicicleta por el centro, el poder ir y venir al colegio o al trabajo, o hasta incluso poder elegir de qué trabajar o a qué escuela asistir son consideradas excepcionales para las PCD, pero que realizarlas les generan sentimientos de autonomía y de emancipación. La vida independiente se plantea como una oportunidad para tomar las propias decisiones respecto de dónde, con quién y cómo vivir. Es el control que una persona tiene sobre su propia vida, con los apoyos que precise en cada caso.

En conclusión, teniendo en cuenta el modelo social del cual nos basamos, podemos decir que el mismo aspira a demostrar que todos tienen el derecho a un cierto estándar de vida, a un mismo espacio de participación cívica, y, en definitiva, a ser tratado con igual respeto que al resto de sus semejantes. La discapacidad no es meramente una

construcción social, sino que es socialmente creada como una forma de opresión social institucionalizada, al igual que el racismo o el sexismo institucionalizados.

III- c) La influencia del tiempo en las decisiones del hacer

Yo muchas veces digo, tengo sobrinos grandes, adolescentes y dicen “yo voy a dejar porque es aburrido, para qué voy a estudiar”, pero le digo tenes que hacerlo, es tu futuro, el día de mañana que vas a hacer si no estudias, vas a ser, no sé, una persona que viva toda la vida esclava de otra por no haber estudiado una carrera que a lo mejor te da una salida laboral mejor, pero creo que sí, es importante (P)

Generar un proyecto de vida es poder pararnos en el hoy, mirar hacia atrás para ver los aprendizajes de las experiencias vividas y poder proyectar un futuro a partir de lo que sentimos y decidimos para nuestras vidas, como P manifiesta.

La transición a la vida adulta constituye una etapa fundamental en el desarrollo de las personas. En ella se van a sentar las bases del proyecto de vida. Coincide con el final del proceso educativo en los centros escolares e influye en la futura organización de la vida adulta.

En este aspecto L manifiesta que:

“El IPES (Instituto Provincial de Educación Superior) te instruye, aparte de lo específico, no, de lo musical, de las artes plásticas, de lengua, inglés, que son los profesorados que hay en el IPES, te instruye como profesor justamente, y eso es una realidad que quizás yo cuando era un poco más joven no la tenía presente. Y hoy por hoy es algo que me atrapó, me envolvió mucho. Y si ustedes me preguntan, me veo como un profesor. Me veo dando clases”.

Para Jordán de Urriés y Verdugo (2013) el resultado de la transición desde la adolescencia es la emergencia de un adulto que va tomando responsabilidades crecientes sobre sus actos y los resultados de estos, que se mueve hacia una independencia cada vez mayor de sus padres y su familia en lo que se refiere a la toma de decisiones, y que está destinado a tomar su lugar en la sociedad como miembro activo de varios subgrupos dentro de su ambiente.

Ahora bien, como se mencionó en el marco teórico, Rascovan (2016) plantea que el hacer del ser humano es múltiple, no tiene un horizonte delimitado. Como tampoco lo

tiene el pensar. Sin embargo, podríamos reconocer las limitaciones que tenemos para pensar y hacer de acuerdo con las posibilidades que cada época histórica nos habilita. Y continúa afirmando:

El *hacer* –o las diferentes actividades que realizamos, sean formales o informales– es variado, pero está sujeto a los particulares condicionantes de la vida social. De ese modo, las posibilidades de cada uno de realizar(se) estarán relacionadas con los procesos de desigualdad existentes en cada momento histórico. Las limitaciones en lo que hacemos o nos proponemos hacer no dependen exclusivamente de aspectos singulares, sino que están amarradas a lo social. Solo reconociendo este punto de partida podremos analizar las variables individuales implicadas en los procesos de elección y construcción de proyectos de vida (p. 20)

Hablar de los proyectos de vida nos direcciona a pensar en el futuro. En el caso de la PCD, éste casi que se encuentra enmarcado desde el momento del diagnóstico. La familia comienza a transitar junto con la persona un camino tedioso, guiados siempre por cuestiones médicas, de rehabilitación, etc., donde el foco está puesto en buscar la mejor calidad de vida que la persona puede tener en base a todo lo relacionado con lo que falta, con lo que no se desarrolló, en síntesis, con el déficit.

Con relación a esto, y retomando lo planteado en el marco teórico, Rocha (2013) señala que:

Todos tenemos cualidades y capacidades que se desarrollan de diferentes formas, y en este caso se trata de pensar que determinadas personas tienen una o varias dificultades para poder desenvolverse ante la vida. Ser implica decir que ese sujeto es debido a su discapacidad, entonces desde este lugar se deja a la persona en segundo plano, pasando a un primer lugar la característica que le otorga el déficit (p. 42)

Pensar en el hacer, nos invita a reflexionar acerca de las decisiones que se toman en el transcurso de la vida. Cada persona se posiciona y comienza a revisar que hizo antes, donde está ahora y que piensa hacer después.

Consideramos un bagaje de situaciones que nos fueron preparando para el mañana, para el después. Cada decisión que hemos sido capaces de tomar de forma autónoma nos significa la preparación previa para lo que se viene. Como L quien señala que:

“Uff...sí he hecho un montón de actividades, como deportiva, como artísticas, como la profe sabrá estoy estudiando un profesorado de música. Así que la música me acompaña desde muy chico... eh... justo les comenté que yo a los doce, trece años perdí la vista y en ese mismo tiempo arranque clases de batería, acá en un instituto de Caleta e hice batería durante mucho tiempo, cinco años y medio, casi seis años. Eh... y deportivamente hice, estoy haciendo todavía estos días, un deporte para justamente discapacidad visual que se realiza en casi todo el mundo y gracias a dios acá en Caleta también lo tenemos, que es el torball. Bueno, eso, como digo, ¿no? un deporte para personas con discapacidad visual y disminución visual. Así que bueno, después, bueno, si he ido al gimnasio. He probado un montón de cosas que bueno, a veces nos quedamos con alguna y otra la vamos descartando”.

A su vez, las decisiones se encuentran atravesadas por el contexto en donde cada persona se desenvuelve, familia, amigos, economía, religión, etc., pero también sesgada por la construcción social acerca de qué son las decisiones y qué es lo correcto que se elija o decida, es decir que cada persona haga.

Para las personas con discapacidad, durante mucho tiempo, el derecho a elegir su futuro estuvo, y aún está, en considerable medida cuestionado, desestimado, negado, expropiado y/o mediado por otros. Con respecto a esto, V evidencia la falta de confianza en sus decisiones cuando señala que:

“Ni siquiera lo hable con mis papás, fue como una idea de un mes o un mes y algo que tenía esa idea metida en la cabeza y después dije no V... ¡basta! si te va a pasar lo mismo en otro lado... y vas a seguir sufriendo, o sea ¿para qué? Da lo mismo que estés acá, que estés en la Quiaca o que estés en la China. Más vale acá que los conozco y listo”.

Es importante destacar que la discapacidad no impide que la persona pueda desear ni elegir quién ser o qué hacer en la vida. Las personas deben ser tomadas como adultas, siendo escuchados sus intereses y gustos. Por lo contrario, si se desestima o infantiliza a estas personas, se contribuye a una infancia eterna. En este sentido, P. declara:

“...En su momento, como que no tenía un interés, sino que quería sentirme útil, quería trabajar, no importaba de lo que fuera, em yo quería trabajar, em si, Caro me pregunto en su momento en que quería trabajar, que quería hacer, yo le dije que yo estaba de acuerdo con lo que ella encontrara en su momento, porque no tengo una preferencia, quizás si en su momento tenía un curso hecho de masajes y pensaba entrar en una casa de estética, no sé, pero le digo, lo que vos encuentres para mi va a estar bien, porque yo quiero sentirme útil y también quiero aprender. Y eso fue también lo que ellos vieron cuando fui a la entrevista, tanto Caro como la gente que me contrato que yo tenía interés y tenía ganas de aprender, de trabajar...”

A raíz de esto, es importante recordar que la igualdad de derechos y la posibilidad de tomar decisiones empoderan a los sujetos y les da la oportunidad de llevar una vida más digna. (Rascovan, p. 46)

III- c)

1. Elecciones vocacionales

Rascovan (2016) plantea que las elecciones vocacionales están referidas a todo el universo del hacer: estudio, trabajo y actividades de diferente tipo. Sin embargo, lo que las define no es tanto el *qué* (de lo elegido) sino el *cómo*, es decir, la posición subjetiva. Plantea además que elegir es un proceso que trata de un recorrido inacabado a través del cual cada sujeto busca, reconoce y muchas veces encuentra, dentro de la variedad de objetos existentes algunos con los que establece vínculos singulares.

En este sentido, el proceso de elegir supone una configuración particular del tiempo entre pasado, presente y futuro. La elección sobre qué hacer en la vida no debe encontrarse preestablecida por la sociedad, es el propio sujeto quien debe ser el autor de cada elección.

Las personas se proyectan hacia un futuro incierto, con deseos y motivaciones que los invitan a trabajar para lograr los objetivos planteados, generando así una suerte de preparación previa para un acontecimiento más grande, se van preparando para actuar, para decidir, practicando con cada decisión que a lo largo de la vida enfrenta.

Ahora bien, teniendo en cuenta el modelo social en el cual está basada la presente investigación, la mirada sobre la elección por parte de las personas en situación de

discapacidad ha cambiado. No se mira lo que el sujeto puede o no hacer, sino lo que puede y quiere realizar. Por ejemplo. P comenta:

“...Em, hago masajes, hago masajes particulares, incluso ayer tuve una entrevista para empezar a trabajar dos veces a la semana con una abuela así que bueno, quedaron en llamarme porque les interesaba, me había recomendado una amiga también que hizo el secundario conmigo así que bueno, vamos a ver qué pasa, quedaron en que me iba a llamar, pero si también me dedico a hacer masajes...”

“...Em, estaba yendo al gimnasio. Em lo deje porque se me hacía difícil pagarlo, ahora fui a hablar a centro 11 así que creo que voy a entrar, capaz que, en noviembre, tengo que hacer un par de papeles, me las tiene que llenar el médico y todas esas cosas. Si me gusta ir, me encanta ir al gimnasio, la parte de deportes, no para bajar de peso le digo al profe porque ya soy demasiado flaco, si para crecer, para afirmar, aparte porque le digo uno va ahí y se desconecta...”

Para que las personas puedan elegir, primero debe haber otros que crean que él puede. Basta con preguntarles “¿Esto es lo que querés hacer?”.

Muchas veces, el no ser tenidos en cuenta lleva a la dificultad de poder pensar en proyectos de vida, de ser quienes impulsen planes con sus allegados, el pensarse más allá de su vida rutinaria entrecruzada con la asistencia casi diaria a distintas terapias, etc. Un claro ejemplo de esto es cuando a la pregunta ¿cómo te ves vos en el futuro? V responde:

*no se... trabajando.... hasta los 80... no, no... no sé la verdad nunca lo pensé...
eh...*

Y más adelante continúa diciendo:

V: si... si... me gustaría... Ya de acá en menos de cinco años me gustaría irme a vivir sola, ósea vine acá como de pasada, eh... pero si me gustaría irme a vivir sola, tener como mi propia... eh... Sí y tener como un trabajo fijo por así decirlo

En este punto, es preciso indicar que en dichos sujetos esa preparación previa necesaria para la construcción de proyectos de vida, que se menciona en párrafos anteriores, en su mayoría no suele suceder. El entorno más cercano acostumbra a decidir por ellos, y allí está la dificultad. Otros preparan el camino dejando de lado la

vivencia tan necesaria. Otros deciden por ellos y eso genera que sus voces no sean escuchadas.

En ese momento es donde surge la encrucijada para una persona con discapacidad, se para en el hoy, con incertidumbres del ayer, donde las decisiones fueron tomadas por otros, y por lo cual la vivencia no existió o quizás sí, como una pseudo vivencia, disfrazada de autonomía. Y ese posicionamiento los lleva a pensar en un futuro dudoso, incierto, sin certezas de nada porque no están preparados para tomar esas decisiones, o por lo menos eso piensa la sociedad.

Pero si se los mirara diferente, si se entendiera la importancia de la toma de decisiones y de los sentimientos de autonomía durante su vida, podrían ser acompañados de una manera más favorable. Permitirles elegir desde qué comer, quien corta los alimentos, cómo se traslada, qué estudiar, los prepara para su proyecto de vida.

En relación con esto, los entrevistados, a la pregunta sobre sus planes a futuro indican:

L: "Pero si tengo que hacer un pantallazo, yo imagino que mi futuro no muy lejano ¿he? Será dando clases, ¿no? dando clases en donde sea, en alguna una escuela, en algún Instituto, haciendo lo que me gusta, porque realmente la música es algo que me encanta"

L: "Hoy quizás no, no es una prioridad... el formar una familia, pero bueno, me encantaría no, también o sea en algún momento tener hijos, educarlos como corresponde, y también ser padre, como quien dice de familia. Pero bueno, hoy por hoy no es una prioridad, la prioridad quizá más importante es continuar con los estudios y el día de mañana conseguir un trabajo. Y bueno, cómo le contaba, más que nada ese camino de ser profesor y sentirme como un profesor."

P: "mi próximo proyecto a futuro es estudiar, entrar a la universidad el año que viene, poder hacer la carrera de asistente social, aprender lo que más pueda de todo eso, conocer gente nueva también, rodearme de gente nueva, tantos compañeros como profesores, recibirme de eso y trabajar, poder tener un contacto especial con la gente también para que la gente se termine de adaptar a nosotros, de incluirnos en su mundo, en su sociedad, para que vean que no somos personas diferentes sino que tenemos, no me acuerdo la palabra que siempre dice Caro, que no es una

discapacidad, ni tampoco es un impedimento, que nos hace un poquito diferentes pero que seguimos siendo iguales que ellos, que podemos hacer cosas.”

Finalmente, es pertinente destacar la responsabilidad colectiva que la sociedad tiene de brindar y permitir que la PCD explore y vivencie experiencias reales. Es la encargada de ofrecer un ambiente en y para la diversidad con la provisión de servicios, el desarrollo de políticas y la toma de decisiones que fomente el cambio social, de esta manera se cambiarían las barreras sociales que impiden a las personas el acceso a la igualdad de oportunidades, evitando proyectar una forma de opresión que implica limitaciones sociales.

III- d) ¿La sociedad está preparada para la inclusión de las personas con discapacidad?

Como seres inherentemente sociales, el desarrollo de las personas se encuentra enmarcado en un contexto. Es decir, un espacio circundante, constituido por creencias, valores, costumbres, reglas, y roles, entre otros, que se van construyendo históricamente.

En este sentido, cada persona crece en un tiempo y espacio determinado por estos aspectos que forman parte del contexto lo que determina y afecta muchas veces su pensamiento, sus actitudes, su formación, su sentido identitario e inclusive se entremezcla en la toma de decisiones de cada persona.

Ahora bien, ampliar acerca de las concepciones sociales de la discapacidad que fueron dominantes históricamente, planteadas en el marco teórico, nos permite acercarnos mejor al análisis del momento actual.

Por un lado, se encuentra el paradigma de la rehabilitación, que centra el problema en el individuo, en sus deficiencias y dificultades. Por ello, identifica como campos principales de intervención la rehabilitación (física, psíquica o sensorial) mediante la intervención profesional de diferentes especialistas (Jiménez Lara; 2007; p. 190), con el fin último de adaptar o normalizar a las personas con discapacidad. En este sentido, P menciona:

“A veces me comparan con, porque hay chicas normales que van por el plan, que las hacen renegar, que no quieren trabajar, que se quejan, que hacen las cosas mal, entonces son un desastre. Vos decís a veces yo digo, si tan solo supieran lo difícil

que fue para mí entrar a un lugar así, que ellas que tienen la oportunidad más fácil de hacerlo y no lo sepan valorar, entonces Ceci que es la encargada siempre nos dice, incluso tenía una que hace poco entro que se quejaba de mí, que qué sé yo, de porque yo tenía tantas prioridades, porque a mí me daban esto, porque yo podía faltar tal día y Ceci les dijo, Pedro es una persona especial, está acá por otro tipo de plan no como el tuyo, aparte Pedro hace dos años que está acá, entonces todo lo que se le da, se lo gana. Y es como que la chica entró y me quiso pisar la cabeza, quiso ganar territorio por encima de mí y no pudo. En su momento es como que me agarro medio débil después yo agarre fuerzas y a mí no me van a pasar por encima. Vas a pagar el derecho de piso como lo pagué yo”.

En este ejemplo, podemos visualizar distintas cuestiones que hacen al paradigma rehabilitador. En primera instancia encontramos el concepto de normalidad, donde se plantea que un sujeto sano, productivo, autónomo e independiente, es socialmente aceptado. Y por consiguiente un sujeto que no cumple con esas expectativas es excluido. Para ampliar esta idea, retomamos los planteos de Ferreira (2008), quien dice que las PCD en el paradigma rehabilitador son parte de los que no se ajustan a la norma; de los que no pueden hacer lo que tienen que hacer o que quieren hacer lo que no pueden hacer.

Señala más adelante que su desajuste de la norma ha sido especificado, definido y aplicado por la ciencia médica: la normalidad que no pueden (o no quieren) cumplir es la de la norma (científica) médica de la “salud”. Las personas con discapacidad no son normales porque “no son sanos: son enfermos”. Su exclusión del régimen de funcionamiento del sistema sociocultural capitalista, su “inutilidad”, su “improductividad”, se debe a que poseen un substrato biológico “deficiente”, catalogado como tal por la ciencia médica; y lo que es deficiente en términos (científicos) médicos no es sano. (Ferreira; 2008; p. 4)

Esto último se encuentra ejemplificado en la entrevista de V, quien relacionado a la inclusión comenta que:

“eh... tenes mitad y mitad, es como que hay algunas personas que te hacen fácil y hay personas que no... he no sé cómo definirlo... he... como te digo yo tengo la mayoría creo que no hay... la mayoría creo que no y eso es lo que más duele pero bueno yo creo que... ya como que estoy acostumbrada entonces como que no le

doy tanta bola... o sea, ya lo tengo como asumido, pero... supongamos, te digo una experiencia que me paso hace poco... poco, digamos unas semanas atrás... fuimos a comer con esta amiga con el novio mi novio y yo, estábamos comiendo asado y yo no podía cortar, mi amiga empezó a hablar, entonces el novio de mi amiga le dice, yo estaba sentada al lado de mi amiga, y le dice cortale, y yo digo ¡no!”

En ambos relatos podemos observar que la idea de “deficiente” se equipara con la de “especial”; en este sentido al ser especial, su productividad es diferente a los demás, quienes según P. son lo “normales”. Esto genera que los logros laborales que ha obtenido no se interpreten como algo personal, ya que lleva más de dos años trabajando en el lugar, por ejemplo, sino que son obtenidos como consecuencia de la mirada de los otros sobre su situación de discapacidad.

Además, es posible encontrar aspectos relacionados con la construcción identitaria, en este caso, una identidad discapacitante. En este aspecto, Toledo Jofre (2012) plantea que la identidad del sujeto se construye, por una parte, a partir de los acontecimientos personales que experimenta y que forman la trama de su biografía. Por otra parte, su identidad se nutre de los elementos comunes a su familia y a los colectivos a los cuales pertenece. Así se posiciona como un ser sociohistórico.

Es importante recalcar que para construir su propia historia el sujeto debe tomar conciencia de la forma en que la estructura social y la historia colectiva han actuado sobre sus opciones personales.

Esto último, se observa en la entrevista de V, quien indica estar “acostumbrada a ser excluida, ocasionando en ella sentimientos de dolor y a ser considerada incapaz de realizar algo por sus propios medios.”

En el ejemplo extraído de la entrevista de P, podemos visualizar la construcción de una identidad diferenciada con respecto a reconocer a sus compañeras como las “normales”. Posiblemente su contexto perpetúe posicionamientos vinculados al paradigma rehabilitador, acentuando el límite de lo que socialmente se considera “normal”, generando en P una autopercepción desigual con respecto a sus compañeras.

Contrariamente a lo que venimos exponiendo, surge el paradigma de la autonomía personal, el cual centra el núcleo del problema en el entorno, y no en la deficiencia o

la falta de destreza del individuo. Consecuentemente, centra su campo principal de intervención en revertir la situación de dependencia ante los demás, y afirma que ese problema se localiza en el entorno (Jiménez Lara; 2007; p. 190).

El principal modelo de este paradigma es el modelo social, que “enfoca la cuestión desde el punto de vista de la integración de las personas con discapacidad en la sociedad, considerando que la discapacidad no es un atributo de la persona, sino el resultado de un complejo conjunto de condiciones, muchas de las cuales están originadas o agravadas por el entorno social. Por consiguiente, la solución exige la acción social, y la sociedad tiene la responsabilidad colectiva de realizar las modificaciones necesarias en el entorno para facilitar la plena participación en todas las esferas de la vida social de las personas con discapacidad. En el nivel político, esta responsabilidad se configura como una cuestión de derechos humanos” (Jiménez Lara, 2007)

Por lo tanto, sin negar que efectivamente hay un sustrato médico o biológico, el modelo social considera que lo importante son las características del entorno, que es el que define a la persona como “discapacitada” y no las características de funcionamiento de la persona.

En base a estos planteos, L, remarca con relación a su entorno:

“...a pesar de que hay obstáculos, barreras o muchas dificultades para transitar, la gente acá en Caleta Olivia eso también hay que recalcarlo. Es muy amigable, muy solidaria, y te ayuda cruzar la calle si te ves que estás ahí medio en problemas o la calle está muy transitada... Hay muchas personas que te ven y se ofrecen a ayudarte. Y eso también, como como vuelvo a decirles, ¡hay que recalcarlo!”

En el caso de P, señala que:

“Tengo amigos que tengo de antes que me pasara lo que me pasó, con ellos si estoy re incluido, salimos a comer, compartimos tardes, ellos si se adaptaron a mí y yo también me adapte a ellos como pude y soy uno más, ni hablan del tema mío, ni se sabe si yo tengo una discapacidad o no, es como que nosotros seguimos siendo normal, ósea que la amistad sigue siendo normal, salimos a caminar, salimos en bici, vamos al gimnasio juntos, salimos a bailar juntos, viajamos juntos. Yo jamás

sentí que ellos me trataran de una forma diferente, ellos me siguieron tratando igual que siempre, como si no tuviera nada”.

En definitiva, cuando se habla de discapacidad se debe contemplar desde qué paradigma, o mejor dicho desde que construcción socio histórico cultural se la define, porque no es lo mismo pensar, analizar y hablar de discapacidad en un contexto enmarcado en un pensamiento excluyente, donde la razón de la discapacidad está en la persona, quien es la culpable de lo que sucede; que pensarlo y debatirlo desde una mirada más contextual, donde la discapacidad surge como consecuencia de las barreras que se le presentan a una persona con diversidad funcional ocasionando una situación de discapacidad.

En este punto hablamos de la responsabilidad social y colectiva que los contextos tienen, y que afectan de forma directa a la inclusión de las personas con discapacidad.

Modificar esta situación constituye una responsabilidad ineludible del Estado y de la sociedad, antes que un esfuerzo personal y familiar. Desde estas instancias, resulta posible recrear las condiciones de igualdad de oportunidades por medio de políticas diferenciales o políticas compensatorias que les garanticen equivalentes condiciones de acceso a los bienes económicos, sociales, culturales y educativos (Venturiello; 2017)

Con relación a estos planteos, es posible retomar los relatos de los entrevistados, quienes hablaron sobre su mirada hacia la inclusión educativa. V, señala que:

“Bueno, yo fui toda la vida al Agro, la escuela de Agronomía, y era bastante complicado, o sea para mí en particular, después ya de grande lo asumí, porque era como acá hay un grupito y allá la V.”

Por su parte, L, manifiesta:

“Yo si tuviese que decir algo de mi recorrido escolar, únicamente puedo llegar a recalcar que siempre fui incluido, en todo...en todo ámbito. [...] Mi camino, digamos, fue más que nada la secundaria, ¿no? el tema de ya incluir otras herramientas que necesariamente teníamos que utilizar para poder seguir estudiando. El caso de la computadora, un lector de pantalla, el sistema Braille, el dictado...porque hay muchos profesores que escribían en los pizarrones...igual yo era...se me escapaba eso, y bueno, sí o sí había que hacer dictados...pero siempre predispuesto, la

escuela, los alumnos, o sea mis compañeros, lo mismo profesores. En ese sentido, escolarmente, no tuve muchas dificultades y puedo decir tranquilamente que fue un recorrido muy, muy lindo, ¿no?

Y, por último, P expresa acerca de la inclusión social que:

En sí, hay algunas cosas que sí, que no se respetan. Por ejemplo cuando te subís al colectivo sabes que los asientos de adelante son para personas que tienen problemas y te miran, o te dicen cosas, o dicen no pero este no tiene nada, y empiezan a cuchichear o no te dan el asiento, directamente tenes que viajar parado, no importa si tenes un problema de discapacidad o no, en la calle es como que vos ves también que no están muy acostumbrados a que no son solamente ellos los que caminan por la calle, que vos también caminas por la vereda y tenes moto, tenes bici, tenes que darte cuenta que hay personas con discapacidad visual que no pueden andar por ahí si vos dejás todas esas cosas en el medio. Yo por ahí, de pasar, cuando salí de trabajar - que se lo dije a uno- le digo porque como yo tengo problemas de visión, a lo mejor no se me nota pero puede venir otra persona que es totalmente ciega y se la lleva por delante, no pongas la moto en la vereda, ponela en otro lado le digo, aparte la vereda es para que pase la gente o sea... como vas a dejar la moto al frente y si por ahí está el que te pecha, el que te empuja, que se cruza, el que vas a cruzar la calle y el auto se te mete igual, es como que no se si la sociedad no se si no se adapta o no se acostumbra. Es como que... por ahí me parece que lo hacen de malos que son, porque vos ves mucha gente, incluso yo veo mucha gente sola mayor que anda con sus bastoncitos, que no les importa nada, que cruzan igual, que se meten adelante, entonces vos decís, pero si lo estás viendo con tus propios ojos que esa persona no ve, tené un poco más de cuidado, o trata de ayudarla porque lo podés lastimar, entonces es como que la sociedad es media injusta con esas cosas

Y más adelante continúa indicando que:

Creo que a lo poco que he visto yo alrededor en mi entorno, como que no se si estamos muy incluidos en la sociedad, es como que nosotros tenemos un grupo de sociedad, armado individual porque yo veo que los chicos, en el grupo que yo estoy ahora son todos con problemas de visión, ya ciegos, con disminución, o lo que sea, están como en un grupo armado para ellos solos, no están incluidos en ningún tipo

de otro grupo, si a veces veo que ellos, van parte de la familia a grupo, a lo mejor invitan a algún compañero de trabajo, pero es como que yo, me he dado cuenta de eso en este año que estoy con ellos ahí, que es como que tienen un mundo diferente armado para ellos solos, no están incluidos en ningún lado, creo que eso de la inclusión no está puesto para nosotros, para ningún tipo, discapacidad visual, de lo que sea, me parece que no, que la sociedad no está preparada para nosotros.

Con respecto a esta última categoría, podemos identificar que cada sujeto vive y siente de manera diferente lo que la sociedad llama “inclusión social”, Esto es así, porque a través de sus voces se ve reflejada la construcción identitaria que cada uno ha realizado a lo largo de su vida.

Más allá de todo esto, es relevante reforzar la idea de que para hablar de INCLUSIÓN SOCIAL debe haber tanto responsabilidad social como así también individual.



Capitulo IV

PRINCIPALES CONCLUSIONES

Como se ha planteado a lo largo de esta investigación, el concepto de "futuro" para los/las jóvenes con discapacidad, se ha ido transformando en la medida que los cambios de paradigma se traducen en acciones e interrogantes que ponen en tensión el desarrollo de sus vidas.

En este sentido, se reconocieron y se continúan reconociendo nuevas búsquedas o intereses por parte de este colectivo. Las personas ya no pueden identificarse con roles ni con trayectorias preestablecidas, sino que deben ser capaces de cuestionarse a sí mismas, capitalizar todas sus experiencias de vida e ir elaborando sus perspectivas de futuro de una manera creativa y autónoma (Valenzuela y Aisenson; 2021).

Esto refiere a que muchos jóvenes como los y las entrevistados/as sienten y reclaman por una formación superior, por una constitución familiar propia, por el acceso al ámbito laboral a partir de sus deseos, por realizar actividades de ocio, es decir, por construir proyectos de vida que dejan de lado aquellos espacios predestinados y pensados por otros, para ellos.

Esta idea de constitución de proyecto de vida, en la actualidad es diversa. Las desigualdades sociales condicionan las oportunidades reales de elección para aquellas juventudes que atraviesan situaciones de vulnerabilidad social. La dificultad que tienen las PCD es la misma que tienen otros sectores sociales discriminados por otras razones. Tienen menos posibilidades de inserción educativa y laboral lo que conlleva al desarrollo de una autonomía e independencia económica endeble.

Hay que mencionar además que, como sujetos de derechos, las PCD deben poder acceder a una calidad de vida digna como todas las personas. Esto se debe reflejar en la responsabilidad que tiene la sociedad, el estado y los diferentes niveles gubernamentales, ya que la falta de oportunidades para los grupos vulnerabilizados se observa en la calidad educativa, en la oferta laboral, en las condiciones de vida digna, en los espacios de ocio y recreación al alcance de todas y todos, entre otros.

Llegado a este punto con el desarrollo de las categorías de investigación, fue posible aproximarnos a la comprensión del proceso de construcción de la subjetividad y las concepciones del hacer en los proyectos de vida de las PCD entrevistadas.

En este sentido, desde el modelo social, se confirma la idea de que las PCD que han sido entrevistadas, no quieren que otros piensen o actúen por ellos. Necesitan que se les brinde espacios que permitan el desarrollo del pensamiento propio y de la reflexión que propicien prácticas emancipadoras.

Este grupo poblacional, convive en una sociedad que no logra incluirlos del todo. En esta instancia, se reitera que existe una responsabilidad social e individual acerca de su inclusión plena. Más allá de esto, la sociedad a lo largo de la historia ha llevado a cabo acciones que permitieron avances, algunos más significativos que otros, pero aún el recorrido no es suficiente.

Retomando las expresiones de las personas entrevistadas, se puede advertir que en ellos mismos sigue impregnada una vigencia de parámetros de normalidad, característica del paradigma médico rehabilitador, de políticas subsidiarias para resolver diferencias de oportunidades más allá de cierta empatía de la sociedad, pero en general, desde el punto de vista de la PCD, se continúa adjudicando una responsabilidad individual a una desigualdad social.

Sin embargo, cada vez más, las personas con discapacidad se van incorporando a la participación no sólo en las luchas directas relacionadas con sus derechos sociales, educativos y laborales, sino también en aquellas particulares de la propia juventud y adultez que también los interpelan y que forman parte de sus intereses y necesidades como personas adultas, produciendo progresivamente, una acción emancipadora.

Siguiendo esta línea, las PCD habitualmente no son escuchadas en cuanto a lo que quieren hacer en su futuro, es decir, el creer y crear un proyecto de vida que los haga sentirse autónomos e incluidos socialmente. Para que esto ocurra, tiene que habilitarse desde siempre la posibilidad de que se piensen como sujetos de deseo.

Por ello, una de las acciones más importantes que se pudo concretar en esta investigación, fue entrevistar a los protagonistas y darles la palabra para conocer y aprender, desde su punto de vista, lo que les gusta hacer, sus planes para el futuro y el sentido que le otorgan los proyectos que quisieran llevar adelante y las consecuencias, a partir de sus historias, del hecho de ser desplazados o excluidos.

Cada uno describió un hacer que reflejaba las realidades contextuales que los atraviesan y la diversidad o diferencias en el impacto de sus recorridos, advirtiéndonos

sobre la importancia o alcance del contexto en el desarrollo de oportunidades personales para acceder a la educación, al trabajo, a la recreación, al deporte, a la vida social en general.

En algunos de ellos se evidencia un posicionamiento de mayor autonomía, lo que permite que puedan tomar decisiones relacionadas con sus propios deseos. Otros reflejan poca claridad en sus anticipaciones, en las que el futuro se concibe incierto, sin certezas acerca de los deseos que motivan a proyectarse en la vida.

Sabemos que en la actualidad la propia complejidad e incertidumbre de los hechos sociales, económicos, incluso climáticos, atravesados por el impacto tecnológico generan una rapidez inédita en los cambios socioculturales, por lo tanto, no existe una manera lineal de construir un proyecto a futuro.

Dicho proyecto, se constituye a partir de las posibilidades que tiene cada persona de poder pensarse y conocerse a sí mismo a través de las experiencias de vida, educativas, sociales, etc., y de las oportunidades que el contexto ofrece para poder desplegar esa subjetividad en actividades laborales y profesionales que aporten a la comunidad.

Los proyectos no son de una vez y para siempre, sin embargo en las PCD la incertidumbre y la falta de lugares sociolaborales es muy restringida y profundiza la dificultad y los obstáculos de la tarea de elegir y poder concretar un proyecto vocacional-ocupacional, con las consecuencias que ocasiona esta situación. Todo esto genera gran dificultad para la inclusión plena y la independencia económica necesaria para vivir una adultez digna.

Por eso, pensar en los proyectos de las PCD, habilita a analizar y reflexionar en clave de interseccionalidad acerca de todo lo que refiere el proyectarse a futuro, que en la actualidad ya no es pensado como algo inmediato, sino como procesos que pueden modificarse en el tiempo.

Tanto las lecturas específicas como las entrevistas y el sentido que estas personas le dan a sus trayectorias y a sus expectativas de vida nos posibilitan considerar la importancia que tienen los contextos escolares, familiares, culturales, las instituciones por las que se transita y por las que no se transita, etc., en la constitución de la subjetividad, posibilitando un abanico de opciones con respecto a la idea del hacer.

Ello permite que emprendan un camino de decisiones autónomas sobre aspectos de su vida o, por lo contrario, de situaciones de indecisiones sucesivas (probablemente porque otros han decidido por ellos), que sólo reflejan la imposibilidad de poder proyectarse en cualquier aspecto de su vida, más allá del presente, con miedos y dudas acerca del futuro, propias de la incertidumbre social y de la propia vida.

No podemos dejar de reconocer que esas inseguridades y temores por lo desconocido o lo nuevo, presente en todas las personas en estos tiempos, se profundizan en las personas con discapacidad, posiblemente porque no aconteció, o sucedió de manera insuficiente, un proceso de aprendizaje del elegir y de la posibilidad de errar y volver a elegir o modificar un proyecto de vida.

Hoy vivimos en una sociedad neoliberal y capitalista que genera el ideario acerca de cómo deben ser las personas para poder considerarse como útiles, funcionales y “exitosas”. La persona más “rápida y ágil” es mejor, y este ideario se ve reflejado en las PCD que entrevistamos, ya que al no ser y “hacer” lo que se espera quedan excluidas y segregadas. Para que esto no suceda, se debe interpelar esta idea, apuntando a no desconocer lo que pueden ofrecer, y de esta manera brindar alternativas para su futuro. Es por esto, que urge la importancia de sensibilizar acerca de la realidad en la que viven.

En este punto, consideramos importante, a partir de los aprendizajes que las categorías nos dejaron y de nuestra propia experiencia personal y profesional, desarrollar una reflexión sobre nuestra futura profesión y la necesidad de trabajar con otros.

En función de ello, consideramos que el profesional es quien, a partir de un trabajo en el que afloran los deseos, intereses, expectativas, creencias, y también las limitaciones y temores de la persona (y probablemente de las personas más cercanas), debe poder ofrecer un abanico de conocimientos, herramientas y estrategias. De esta manera, quien decida cómo y de cual apropiarse debe ser la PCD, devolviéndole así el poder de elegir, propiciando la mayor autonomía posible.

Es en virtud de ello que, compartir momentos de intercambio con los/las entrevistados/as, escuchando cómo se sienten siendo parte de esta sociedad nos interpela como futuras profesionales planteándonos como desafíos a largo plazo, la importancia de tener en cuenta la mirada y los deseos del otro.

Al poder ver la complejidad de lo colectivo y lo particular que hay en cada persona, desde esa escucha y mirada singular y a la vez andamiada en lo contextual, es que se puede acompañar, informar, sugerir, señalar, desafiar, ofrecer alternativas que respeten los intereses y motivaciones de cada quién. Esto se desarrolla a través de un lugar social y se concreta por medio de una ocupación, una profesión, una actividad artística, entre otras.

Es por esta razón que, reflexionando sobre el campo de acción, se advirtieron puntos de encuentro entre ambas carreras en el abordaje de problemáticas vinculadas a la PCD. Con ello se hace referencia a que se considera una fortaleza el trabajo cooperativo desde nuestras profesiones, ya que contribuye a una mirada íntegra de la PCD y a un trabajo interdisciplinario, a través del cual se puede ofrecer y se pone en acción el conocimiento y el saber-hacer que aporta cada rol profesional, y también nos enfrenta a los desafíos y/o límites a partir de la formación recibida.

Por consiguiente, es que se considera que la intersección entre las dos carreras constituyó un gran desafío en la elaboración de este trabajo. Permitió generar un punto de encuentro que posibilitó abordar este tema desde ambos roles profesionales, generando un espacio dialógico de intercambio, definiendo en conjunto los referentes teóricos, la selección de los entrevistados, los tópicos de las entrevistas, el análisis de cada categoría y las posibles líneas de acción propuestas.

De esta manera, se aporta para pensar, comprender y escribir sobre una misma problemática, buscando constituir un trabajo de campo en común.

Ahora bien, cuando se habla de la formación de los profesionales, en una sociedad capitalista que busca un perfil “útil y funcional”, se idealiza la creencia de que luego de finalizar una carrera y obtener un título de grado, los profesionales deben continuar capacitándose porque la sociedad se transforma constantemente y se necesita una actualización permanente de conocimientos. Pero con ello se soslaya la idea de que la capacitación es necesaria también para permanecer en la competitividad del ámbito laboral. Un ejemplo de esta situación es cuando se sale al campo laboral donde entra en tensión la formación inicial de los profesionales con una perspectiva más globalizada que lo posiciona en un lugar de formación permanente con el objetivo de ser útiles y funcionales a la sociedad capitalista.

En consecuencia, a estos planteos surgieron interrogantes que interpelan los recorridos de formación inicial y continua:

¿Qué pasa con los ideales profesionales?

¿Qué alternativas de formación se pueden encontrar?

¿Qué otros recorridos aparecen?

¿Cómo se podría pensar a la formación compartida entre distintas disciplinas?

¿De qué manera las políticas y legalidades nos interpelan?

¿Cómo continuamente las emergentes legalidades interpelan al conocimiento y al posicionamiento ético político y estratégico?

Cada uno de estos interrogantes no tendrá una respuesta inmediata, sino que nos acompañarán en nuestro recorrido deconstruyendo y construyendo nuestra formación profesional.

En este sentido, consideramos relevante, destacar una síntesis de los aportes que cada una desde sus respectivas profesiones considera.

Como futura Licenciada en Psicopedagogía, desde un posicionamiento sociocrítico, es importante realizar acciones que le permitan y posibiliten a la persona construir su autonomía moral e intelectual.

A partir de ello, se genera un mayor crecimiento profesional al aportar y asesorar a los jóvenes con discapacidad, con respecto a los procesos de aprendizaje que se vinculan con el HACER y la constitución de los proyectos de vida.

Es importante reforzar la idea de que cada decisión que tomamos como seres autónomos e independientes se encuentra siempre acompañada de miedos e inseguridades. Por ello, permitirnos entender que más allá de eso tenemos la posibilidad de tomar las riendas de las decisiones de nuestras vidas es un aprendizaje significativo y habilitante en la vida como sujetos adultos y partícipes de la sociedad.

En esta etapa de la vida, los jóvenes muchas veces no encuentran opciones diferentes que les permita pensarse en un futuro autónomo. En este sentido, desde la psicopedagogía se apunta a realizar una intervención concreta de procesos para analizar, promover, prevenir, recuperar, orientar, asistir y favorecer las condiciones

óptimas del aprendizaje en el ser humano en forma individual y grupal. Acompañando a la PCD, en la búsqueda de herramientas y estrategias más adecuadas, que les permitan comprender que pueden tomar decisiones en función de sus deseos, sorteando los miedos e incertidumbres que éstas generen.

Con respecto al rol del Lic. en Educación Especial, en la actualidad, se encuentra interpelado por los cambios de paradigmas. Desde una mirada tradicional la atención históricamente ha sido puesta en el individuo y su déficit, mientras que, en la actualidad, el ejercicio o el impacto del contexto en el desarrollo de la vida de las personas es la que permite ver las posibilidades.

Trabajar desde esta perspectiva implica acompañar a la PCD en la elección, diseño y apropiación de los ajustes y configuraciones de apoyos⁵ en la sociedad y en el individuo, para transitar en condición equitativa cada etapa de su vida.

En relación con esto, la Licenciada en Educación Especial debe tener una actitud reflexiva, crítica, autónoma y respetuosa; garantizando un abanico de conocimientos y estrategias para brindar formación tanto a las PCD como a su contexto familiar. Posibilitando así, que la persona se apropie de las opciones que se le presentan y de esta manera, pueda tomar la decisión que considera más pertinente para su vida.

Como profesional se aspira a la inclusión real y plena de las PCD, quienes son pertenecientes a una sociedad. Ellos deben conocer sus derechos y deberes, cumplirlos y hacerlos cumplir. Deben expresar sus deseos de manera libre, respetuosa y responsable, asumiendo un compromiso social y ético.

Finalmente, como se desarrolló a lo largo de la investigación, el trabajo con el contexto de la PCD es fundamental, brindar información, estrategias, apoyo, cuestiones que posibiliten la idea de un proyecto de vida para ellos en base a sus propios deseos y no solo con las opiniones que la misma sociedad, incluso muchas veces, la que la propia familia contempla.

⁵ Según la CDPCD los ajustes y las configuraciones de apoyo se definen como las modificaciones y adaptaciones necesarias y adecuadas que no impongan una carga desproporcionada o indebida, cuando se requieran en un caso particular, para garantizar a las personas con discapacidad el goce o ejercicio, en igualdad de condiciones con las demás, de todos los derechos humanos y libertades fundamentales.

Esto posibilita pensar y proponer a los profesionales que aborden la orientación vocacional que actúen como mediadores entre la PCD con sus preferencias y la familia. En palabras de Rascovan (2018), su intervención debe ser desde una perspectiva crítica y transdisciplinaria, contemplando, incorporando y contribuyendo a garantizar que las PCD tengan una experiencia subjetivante que les permita construir proyectos de vida, con igualdad de derechos que cualquier otro.

Todo esto acompañado de un trabajo interdisciplinario que brinde un abordaje integral, pensando en la colaboración como eje fundamental del trabajo en equipo, donde la Lic. en Psicopedagogía se fortalezca con el conocimiento específico de la educación especial, sobre los ajustes y configuraciones de apoyo necesarios para pensar el trabajo con la PCD; y en el caso de la Lic en Educación Especial que logre ampliar su saber en relación a la orientación vocacional y las herramientas disponibles para acompañar al joven en el descubrimiento de sus propios deseos y sueños.

A partir de lo antes expuesto, a modo de conclusión, se presentan *posibles líneas de acción*. Una, dirigida a los profesionales y los contextos que se vinculan con las PCD; y la otra, destinada a acompañar a la PCD en lo vinculado a lo electivo y laboral, y ofrecerle un abanico de información acorde a sus deseos y necesidades. Ambas serán desarrolladas a continuación.

Proponemos que el trabajo interdisciplinario favorezca a la intervención profesional, generando estrategias y herramientas más adecuadas que las que podría elaborar cada profesional individualmente. Se favorece así que cada una se nutra del otro, ya que mientras más colaboración y conocimientos se construyen en ese trabajo conjunto, mejor será nuestro desempeño como profesionales frente a las PCD, articulando con el contexto para continuar el camino hacia la inclusión plena, dejando de centrar la mirada en que la persona con discapacidad es la que debe aprender a convivir y adaptarse en la sociedad. Concretamente se propone:

- Conformación de un equipo de trabajo interdisciplinario, que cuente con Educadores Especiales, Psicopedagogos/as, Psicólogos/as, Trabajadores/as Sociales, Terapistas Ocupacionales y Acompañantes Terapéuticos.
- Propuesta de talleres con profesionales de la educación que se encuentren vinculados con estos jóvenes.

- Propuesta de talleres con las familias que se encuentren vinculados con estos jóvenes.
- Propuesta de experiencias pre-laborales, de información y concientización de la educación y el trabajo como derecho para organizaciones sociales, empresarios, instituciones en general, en las que las PCD van a trabajar.
- Propuesta de charlas o jornadas informativas destinadas a instituciones y público en general acerca de la inserción educativa y laboral de las PCD.
- Campañas informativas y de concientización a través de las redes sociales destinadas al público en general.

En el caso de las PCD, se propone trabajar para brindar información y analizar las representaciones y creencias sobre las profesiones, ofreciendo una diversidad de oportunidades vinculadas a sus proyectos de vida, como tener un empleo formal, tener una formación superior, vivir independientemente, etc. Estas son algunas de las ideas, deseos, expectativas, ilusiones, incluso necesidades como personas adultas, que encontramos en los entrevistados, el deseo de hacer algo que para ellos no está pensado o al menos está obstaculizado en diferentes dimensiones. Sintetizando, se proponen posibles líneas de acción concretas:

- Propuesta de talleres vocacionales (educativos- laborales), destinados a adolescentes y jóvenes con discapacidad.
- Propuesta de talleres formativos-laborales, destinados a jóvenes con discapacidad.
- Acompañamiento en la primera etapa de inclusión educativa/laboral en y con las instituciones/organizaciones.

Para finalizar, destacamos la importancia de reivindicar las voces de las personas con discapacidad y el lugar que ocupan en la sociedad. Ellos son los protagonistas de sus propias vidas, y como tales tienen derecho a construir su proyecto de vida a partir de sus deseos y con plena autonomía.

A su vez, consideramos relevante mencionar que el desarrollo de esta investigación y el trabajo en conjunto con PCD permitió ampliar nuestra perspectiva acerca del

accionar profesional individual y colaborativo entre la Educación Especial y la Psicopedagogía.



Capítulo V

BIBLIOGRAFÍA

- Álvarez, S. (2015) “La autonomía personal y la autonomía relacional”. Análisis Filosófico, vol. XXXV, núm. 1, mayo, 2015, pp. 13-26 Sociedad Argentina de Análisis Filosófico Buenos Aires, Argentina
- Bayardi Martínez (2016) “Interacción entre el derecho internacional de los derechos humanos y el derecho nacional: apuntes sobre los derechos de las personas con discapacidad en Argentina”. Acta de las II Jornadas de Investigación en Derecho. Facultad de Derecho UNCUYO, Mendoza, 2016, pág. 30-38, ISBN 978-987-575-138-5.
- Caplan, G (1980). “Principios de psiquiatría preventiva”. Buenos Aires: Paidós.
- Chokler, M (1988)“Los organizadores del desarrollo psicomotor. Del mecanismo a la Psicomotricidad Operativa”. Buenos Aires. pp.13 a 48.Ediciones Cinco
- Contino, A. M. (2017). “La autonomía en el territorio de la discapacidad.” Revista Crítica Año II N.º III: 12 – 27.
- Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad. (2006)
- De Urríes, B. J., & Verdugo, M. Á. (2013) TRANSICIÓN A LA VIDA ADULTA.
- Díaz Orgaz, M., González-Simancas, A., Matía Amor, A., Vived Conte, E., Pérez Villaroya, E., Uyá Urrea, A., ... & Arranz Barcenilla, C. (2013). Formación para la autonomía y la vida independiente. Guía general.
- Ferreira M. y Ferrante C. (2008) “Cuerpo, discapacidad y trayectorias sociales: Dos estudios de caso comparados”. Junio de 2008.
- GIBBS, G. 2012. El análisis de datos cualitativos en investigación cualitativa. Morata: Madrid.
- Gonzalez Monteagudo (2001). “El paradigma interpretativo en la investigación social y educativa: nuevas respuestas para viejos interrogantes”. Cuestiones pedagógicas, 15, 227-246. Universidad de Sevilla.

- Hernandez Sampieri R., C. Collado Y M.P.Lucio (2010). Metodología de la investigación. Mc Graw: México. Cap. 12,13,14,15,16.
- Jiménez Lara, A. (2007): “Conceptos y tipologías de la discapacidad. Documentos y normativas de clasificación más relevantes”. En De Lorenzo, R. y Pérez Bueno, L. C.: Tratado sobre Discapacidad, Editorial Thompson Aranzadi, Madrid.
- Martínez Godínez Verónica Laura (2013). Paradigmas de Investigación. Manual multimedia para el desarrollo de trabajos de investigación. Una visión desde la epistemología dialéctico crítica. Consultado 08/04/2021 https://pics.unison.mx/wp-content/uploads/2013/10/7_Paradigmas_de_investigacion_2013.pdf
- Nuñez, B. (2003) “La familia con un hijo con discapacidad: sus conflictos vinculares” *Arch Argent Pediatr*, 101(2), 133-142.
- Oliver, M., *The Politics of Disablement*, op. cit., p. 83 y ss.
- Palacios Agustina (2008). El modelo social de discapacidad: orígenes, caracterización y plasmación en la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. Grupo Editorial Cinca.
- Pantano, L. (2011) Enfoque social de la discapacidad: El derecho a tener oportunidades para cumplir obligaciones. *Novedades Educativas*. 246, 6-9.
- Rascovan, S. (2005) “Orientación vocacional. Una perspectiva crítica”. Buenos Aires, Paidós.
- Rascovan, S. (2016). *La orientación vocacional como experiencia subjetivante*. Paidos Argentina.
- Rascovan, S. (2018). *Orientación Vocacional con sujetos vulnerabilizados*. Experiencias socio comunitarias en los bordes. Noveduc Argentina.
- Real Academia Española. (2001). *Diccionario de la lengua española* (22.^a ed.). Consultado en <http://www.rae.es/rae.html>
- Rocha Marcelo (2013). Discapacidad, orientación vocacional y proyectos de vida. El desarrollo de la autonomía. Laborde Editor.

- Rodríguez de la Rubia Jimenez (2011) "Apego y discapacidad". *Autonomía Personal*, ISSN 2172-3206, Nº. 5, 2011, págs. 20-29.
- Strauss, A. y J. Corbin (2002) *Bases de la Investigación Cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Universidad de Antioquia: Medellín.
- Toledo Jofré, M. I. (2012). Sobre la construcción identitaria. *Atenea* (Concepción), (506), 43-56.fr
- Valenzuela, V. y Aisenson, G. (2021) "Construcción de Proyectos desde la Psicología de la Orientación. Una aproximación conceptual" *Anuario de Investigaciones de la Facultad de Psicología. Tomo XXVII área: Psicología Educacional y Orientación Vocacional*. Bs As.
- Vasilachis I. (Coord.) 2007. *Estrategias de investigación cualitativa*. Gedisa: Barcelona
- Velázquez, Eduardo. (2009). Reflexiones epistemológicas para una sociología de la discapacidad. *Intersticios: Revista sociológica de pensamiento crítico*, ISSN 1887-3898, Vol. 3, Nº. 2, 2009 (Ejemplar dedicado a: Estrategias de subversión), págs. 85-99. 3.
- Venturiello, M. P. (2017). Discapacidad en contexto: origen social y responsabilidad colectiva.

Anexos

Anexo 1: Preguntas guía para la entrevista

Tópicos	Preguntas
<p>Derechos</p> <p><i>¿Qué derechos conoces?</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> ● ¿Conoces cuáles son tus derechos? ¿Qué derechos conoces? ● ¿Sentís que en algún momento de tu vida se vulneraron tus derechos? ¿cuales y porqué?
<p>Entorno social</p> <p><i>¿Cómo es tu entorno?</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> ● ¿Cómo te desenvuelves en tu entorno social? ● ¿cómo te sentís en tu entorno social? ● ¿Consideras que te puedes desenvolver en forma autónoma? ● ¿Consideras que la sociedad presenta barreras? ¿Cuáles de esas barreras se te presentaron? ¿De esas barreras, cuáles pudiste superar? ¿Cuáles aún están presentes?
<p>Orientación:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● laboral ● formación 	<p>formación</p> <p>2. ¿Cómo fue tu etapa educativa? ¿En qué niveles educativos transitaste? ¿Cómo te</p>

<ul style="list-style-type: none"> • vocacional <p>Contanos acerca de la escuela</p> <p>¿Aprendiste algo fuera de la escuela?</p> <p>¿Qué te interesa hacer?</p>	<p>sentiste? ¿Qué experiencias recordas?</p> <ol style="list-style-type: none"> 3. ¿Qué aprendiste en la escuela? ¿Fue importante para tu vida ir a la escuela? ¿Por qué? 4. ¿te gustaría seguir estudiando en la Universidad, ISMI, Menendez Pidal, Universidades privadas, IPESCO, Instituto de formación Profesional? ¿por qué? ¿Cuál es tu opinión sobre estas instituciones? 5. ¿Te interesa algo nuevo como algún oficio (estilista, carpintero, panadero, etc)? ¿porque te interesa? <p>lo laboral:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Has trabajado o trabajas actualmente? ¿te gusta o te gustaría trabajar? ¿Con quién te gustaría trabajar? ¿en donde te gustaría trabajar? • ¿Cómo te sentís en ese lugar, con tus compañeros? ¿te sentis cómodo, te gusta trabajar en grupo? ¿Qué has aprendido en ese/os trabajos? ¿esos aprendizajes son nuevos? • ¿y cómo llegaste a ese trabajo?
--	---

<p>Hacer</p> <p><i>¿Qué es lo que te gusta hacer?</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> ● ¿En la escuela que te gustaba hacer? ¿Hoy te gusta hacer lo mismo? ● ¿hacías, haces o tenes pensado hacer actividades que te gusten fuera del colegio (deporte, arte, cocina, danza, etc)? extracurriculares? ● ¿quisiste hacer algo y no pudiste? ¿como lo resolviste?
<p>Inclusión</p> <p><i>¿Qué opinas acerca de la inclusión?</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> ● ¿Sabes qué es la inclusión? ● ¿te sentiste o te sentis incluido? (si la respuesta es no) ¿que te hizo sentir eso? ● para vos ¿de qué depende que haya o no haya inclusión?
<p>Elección</p> <p><i>¿Qué cosas elegís en tu vida?</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> ● (en relación a las preguntas del HACER) ¿Vos elegiste los lugares de actividades fuera de la escuela a la que concurriste? ● ¿pudiste elegir la escuela secundaria a la que asististe? ¿por qué? ● ¿pudiste elegir la universidad, instituto, etc? ¿por qué? ● Si no elegiste vos, ¿quien eligió?, ¿porque fue esa persona?

<p>Proyecto de vida</p> <p><i>¿Cómo pensás vos que va a ser tu futuro?</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> ● ¿Qué haces hoy en tu día a día? ● si estás estudiando ¿cómo elegiste la carrera? ● si estas trabajando ¿como llegaste a ese trabajo? ● ¿Estás conforme con lo que elegiste o hubieras optado por algo diferente? ● ¿Cómo te imaginas de acá a 5 años? ¿Y de acá a 10 años? ● ¿qué pensas del futuro? ● ¿Cuando eras niño, cómo te imaginabas de grande?
<p>El “otro</p> <p><i>¿Qué personas te rodean? ¿Qué sentimientos te despiertan esas personas?</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> ● ¿Cómo está conformado tu grupo de amigos? ¿tienen las mismas edades? ¿dónde los conociste? ¿a que se dedican? ● ¿conoces personas por fuera de tu entorno de amigos? ● ¿te gustaría parecerte a otra persona? ¿por qué?

Anexo 2: mapa conceptual

