

# La educación especial y sus protagonistas. Desde la recuperación democrática hasta nuestros días. La ética en agenda.

**Stella Caniza De Páez**

Universidad Nacional de San Martín, Argentina

## Resumen

La recuperación de la democracia en diciembre de 1983, fue el inicio de una nueva etapa en la vida de la República Argentina. Sin embargo, ciclos repetidos de ilusiones y desilusiones, de incertidumbres y esperanzas, de encuentros y desencuentros, de proyectos y frustraciones, marcaron fuertemente a toda la población y a las instituciones que la representan.

La educación, las escuelas y sus protagonistas no quedaron fuera de esta realidad, lo que limitó su posibilidad de mejorar la oferta educativa.

Sin embargo, las fuertes experiencias cotidianas marcaron a cada uno y a las relaciones con el otro, con los otros, con las organizaciones sociales.

Se ganó algo muy importante: la vida en democracia. Pero se trastocaron valores y muchos principios éticos quedaron fuertemente mancillados. Esta es la reflexión que nos proponemos.

## Palabras clave

Democracia – Proyectos – Ética.

## Abstract

The restoration of democracy in December 1983 was the beginning of a new stage in the life of Argentina. However, repeated cycles of illusions and disappointments, uncertainties and hopes, and misunderstandings, and frustrations of projects, marked strongly all the people and institutions that represent it.

Education, schools and their players were not out of this reality, which limited their ability to improve the educational offer.

However, strong everyday experiences, each one marked and relationships with others, with others, with social organizations.

He gained something very important: The democratic life. But many affected values and ethical principles were heavily tainted. This is the thought that we propose.

## Key words

Democracy – Projects – Ethic.

## Introducción

“No podemos conocer con alguna certeza más que el pasado, pero sin lograr cambiarlo, tenemos en cambio la libertad y el poder para modificar el futuro, aún sin conocerlo.”<sup>1</sup>

Corría el primer año del gobierno con el que la República Argentina recuperó la Democracia, luego de los años oscuros de la última Dictadura militar, cuando los proyectos preparados e idealizados en las postrimerías del proceso, mientras se preparaban las plataformas electorales para la Educación Nacional, tuvieron que ser postergados para resolver una cuestión fundamental y trascendente. Era necesario transmitir a los protagonistas, docentes de base, cuadros intermedios de conducción, padres, alumnos y población general, que la democracia era una realidad, que participar y opinar libremente no implicaba riesgo alguno.

1. Bertrand De Jouvenal. Político y economista francés. (1903 / 1987).

Por mucho tiempo, toda convocatoria era tíbiamente recibida, cuando no rechazada de plano, sin fundamentación alguna, simplemente por temer comprometerse y participar.

Costó mucho transmitir la idea sincera de que los cambios debían contener la opinión de los docentes, lo que implica sin duda, confianza y responsabilidad. Del mismo modo, que las innovaciones, generadas desde las bases y facilitadas desde la conducción y viceversa, pero siempre interactuando, adquieren una dinámica que es única para generar y sostener cambios estructurales, siempre lentos en sus efectos, como los que pueden modificar las bases de la educación.

Además de intentar generar un clima de confianza para que la participación de las distintas comunidades educativas enriquecieran los proyectos de acción, fue necesario realizar diagnósticos institucionales en todo el país, para partir de las realidades detectadas.

Sólo pequeños grupos ubicados al azar en lugares a veces muy distantes entre sí, comenzaron a animarse a intervenir con cautela y a opinar sobre algunas propuestas. Esto no facilitaba las cosas.

La amenaza de distintas asonadas militares, durante aquellos primeros años y las dificultades económicas, mantenían un clima de incertidumbre, que a veces hacía retroceder los pequeños avances logrados.

Las cuestiones que exigían urgente atención eran muchas, pero intentaremos hacer un rápido punteo, para poder plantear el derrotero que las concepciones imperantes y las representaciones sociales de aquel momento, nos marcaron como sinuoso camino hacia la situación actual.

A saber:

Imperaba la concepción tradicional de ofrecer a las personas con discapacidad protección, en el peor sentido de la palabra. Se entendía que amparar, favorecer, defender a esas personas, significaba

poner acento en el seguimiento unilateral de las deficiencias y sus consecuencias. Esta concepción marcaba las intervenciones, desde la infancia y para toda la vida de las personas con discapacidad.

Las escuelas especiales para niños o adolescentes y luego, en el mejor de los casos, los talleres protegidos, eran considerados como caminos únicos y unidireccionales para toda la población con discapacidad. Poco o casi nada se pensaba en la singularidad de cada sujeto, más allá de los designios prejuiciosos de los diagnósticos.

Así, las personas eran mantenidas en instituciones, en las que en algunos casos se les ofrecía casi subeducación y otras eran lugares de permanencia sin tiempo ni proyección hacia una vida adulta normalizada.

Algunos adultos tenían la posibilidad de pasar a talleres protegidos.

Muchos de estos “talleres” eran lugares de guarda, de entretenimiento, de recreación o de supuesta “rehabilitación”, sin que la finalización de sus servicios se previese.

Tampoco se planteaban objetivos claros, ni se visualiza un horizonte en el que las personas, como adultos, pudiesen llegar a tener buena calidad de vida, a partir de sus propias demandas y necesidades. Vida que para ser digna requiere, como toda vida humana, que haga posible acceder al mundo del trabajo, en el que las producciones útiles para cada uno y para la comunidad, puedan tener un reconocimiento económico significativo para el trabajador.

Poco o nada se pensaba ni aún se soñaba entonces con el empleo, que como tal todavía constituye un desafío vigente y muy poco logrado.

Como ni el trabajo remunerado ni el empleo se creían posibles, “lo laboral” era frecuentemente un “como sí...”. Es decir, como si se fuera un trabajador. Como un juego simbólico, en el que se jugara “a venir a ser trabajador.”

Hasta tal punto esto sucedía y lamentablemente aún sigue pasando en muchos casos, que se ha llegado al extremo de que las familias paguen a las instituciones a las que sus hijos van a “trabajar” y/o que las subsidien los servicios sociales, para que a fin de mes se “pague” a los trabajadores un “sueldo” que frecuentemente, sólo alcanza para ir de vez en cuando, a comprar a un kiosco.

Podría pensarse que el efecto de la discapacidad en los trabajadores contagiara a los responsables de esos emprendimientos y que partieran a priori del supuesto de que estas instituciones, sólo y únicamente pudiesen dar pérdidas.

Muy pocos se preguntaban o se preguntan ¿qué está mal organizado?, ¿qué cuestiones importantes de la administración de una empresa no se han tenido en cuenta, para que esto sucediera y aún suceda en una enorme mayoría de los casos?

Como en toda regla hay excepciones, en algunos lugares comenzaron a transformarse los talleres protegidos, intentando lograr productos con valor agregado, es decir, devenir en “talleres de producción”.

Esto comenzó también a generar una reflexión en algunas escuelas, que empezaron a plantearse la necesidad de transformar la formación laboral, para lograr que cada alumno adquiriera actitudes y aptitudes adecuadas para participar en el mundo del trabajo.

Es necesario reconocer que hay personas con discapacidad que requieren ser más “protegidas” que otras, que están severamente afectadas y esto hace dificultoso que puedan tener opciones de mayor autonomía. Pero no por eso pierden el derecho a dirigir su propia vida, de elegir, y de expresarse de la manera que sea posible. Estas personas existen, pero son las menos y serían aún menos, si las estrategias de intervención y el trabajo con las familias no hubieran contribuido a cerrar a priori, el abanico de posibilidades que se despliega siempre ante toda vida humana.

Sin embargo, para la mayoría de las personas con discapacidad y ya sin tener en cuenta el grado de sus dificultades, la realidad fue que de la palabra “protección” se tomó la peor acepción; la de “tapar”. ¿Tapar qué o a quién? Tal vez a cada sujeto de deseo, que adviene en cada ser humano y más allá de los aspectos biológicos, si se lo sostiene para que eso sea posible.

¿Cuál es el punto en el que la protección excede los límites de brindar apoyos y cae en el lugar de sepultar a un Sujeto potencialmente deseante y pensante?

Uno de los compromisos éticos de los profesionales de la salud y de la educación actuales, es que los niños y jóvenes de hoy tengan la oportunidad de una mejor calidad de vida. Lograrlo implica reconocer que también a quienes tienen mayores dificultades, es posible reconocerlos en su singularidad y darles la oportunidad de elegir cómo vivir, partiendo de sus decisiones acerca de las cuestiones cotidianas más simples y proyectándose al futuro, sin límites fijados a priori.

Volvamos al sistema educativo de la década del 80 y los desafíos a enfrentar para favorecer el logro de mejores resultados. Impulsar las transformaciones no fue una tarea sencilla.

El Ministerio de Educación de la Nación, a través de su Dirección Nacional de Educación Especial<sup>2</sup>, tenía que llegar a escuelas de su dependencia, distribuidas en todo su extenso territorio, lo que implicaba además conocer y respetar culturas regionales. La condición de país federal exigía interactuar con las autoridades de cada Provincia, para poder preparar proyectos innovadores y coherentes, atendiendo a la singularidad de instituciones y por ende, de los destinatarios de los servicios.

Por bastante tiempo, la mayor parte de las convocatorias para generar innovaciones fueron subestimadas. Los viejos paradigmas, solidificados en pensamiento e intervenciones de los docentes, resistían los cambios.

2. La autora fue Directora Nacional de Educación Especial en el período 1984 / 1989.

El ejercicio profesional docente, sostenido en una ética insoslayable, había sufrido múltiples embates. Para algunos, nombrarse como trabajadores y no como profesionales, implicó un alejamiento de principios deontológicos básicos.

Fue necesario seguir insistiendo en que los cambios que se reconocían como necesarios, debían contener la opinión de los docentes, lo que implica sin duda, como ya dijimos, confianza y compromiso, pero también y muy fuertemente, capacitación, actualización y participación... Todavía y tal vez mucho más hoy, es necesario generalizar y profundizar este concepto como cimiento del rol del educador.

### **Diagnóstico situacional y proyección hasta hoy**

El diagnóstico realizado en el país en la década del 80 mostró la necesidad de transformar la Educación Especial. Esto implicaba, y en parte aún implica, partir de la necesidad de conocer la realidad para:

- Concientizar a la población acerca de la importancia de la detección, diagnóstico y tratamientos tempranos de los problemas en el desarrollo infantil y la consecuente necesidad de optimizar y/o crear servicios interdisciplinarios de salud y educación que brinden Estimulación o Atención Temprana cuando se lo considere necesario. Esto se ha logrado parcialmente, sobre todo en zonas rurales o peri-urbanas.
- Optimizar los servicios de educación inicial y básica y ampliarlos hasta que poder responder a la demanda de toda la población. Si bien se ha avanzado, y la educación preescolar es obligatoria, todavía la demanda supera a la oferta.
- Ofrecer una educación básica con objetivos y contenidos equivalentes a los de la educación común, con las adecuaciones que correspondan en cada caso.

Los contenidos básicos comunes son para todos, pero aún se discute si la oferta para los alumnos con discapacidad, especialmente intelectual, debe limitarse a priori, poniéndose el acento en los generalizados y supuestos e indiscriminados

problemas que se adjudican al proceso de la alfabetización.

- Reconceptualizar la educación posprimaria para la formación laboral, entendiéndose que los adolescentes con discapacidad requieren se entiendan y atiendan las particularidades del momento que están viviendo y que se los acompañe en su proyección hacia vida adulta.
- Transformar la oferta educativa para los adolescentes exige enriquecer la apropiación de los valores de la cultura, sostenidos en los conocimientos aportados por las distintas disciplinas y acreditar los aprendizajes. Lograrlo exigía crear servicios y proponer la transformación de los existentes en distintas regiones del país, para que la llamada formación laboral no siguiera siendo aprendizaje de manualidades sin proyección real hacia el mundo del trabajo. Esta transformación aún está en proceso.
- Reconocer que una realidad de desigualdad de oportunidades caracterizaba y aún lo hace la situación de los alumnos con problemas en su desarrollo, en diferentes lugares del territorio nacional.
- Defender la idea de que personas de 30, 40 o más edad, no podían seguir siendo alumnos eternos, repitiendo año tras años las mismas actividades, sin lograr nada significativo para su vida. Trabajar esta cuestión fundamentalmente con los padres, ya muchos ancianos o con otros familiares o allegados y con no pocos docentes, para que comprendieran que los adultos tienen derecho a ofertas que los respeten como tales.
- Explicar que poner un límite de edad para los egresos no era, ni es, insensibilidad de los funcionarios, sino responder al compromiso ético de defender para cada persona la posibilidad de una mejor calidad de vida y proyectando para ellos otros espacios posibles de contención, pertenencia y apoyo.
- Marcar la necesidad de distinguir lo que caracteriza una oferta de educación permanente, en contraposición al criterio de permanencia de por vida en las escuelas.
- Insistir en la importancia de reconocer la diferencia entre retardo mental o deficiencia mental bien definidos según corres-



ponda, con el funcionamiento deficitario de los niños de familias pobres, los carenciados, los desnutridos, aquellos para los que la igualdad de oportunidades nunca existió, por formar parte de la población en situación de vulnerabilidad. Esta es todavía una asignatura pendiente en muchos lugares de nuestro país.

- Reconocer que los niños criados con pautas culturales diferentes a las que las escuelas comunes consideraban como “normales”, es decir, que no respondían a “la norma”, podían tener necesidades educativas especiales, por sus diferencias étnicas, religiosas, lingüísticas, sin que esto justificase su separación de la educación general ni engrosasen las nóminas de fracasos escolares.

- Encarar una nueva tipificación de las escuelas especiales, transformando el concepto de “escuelas para leves, moderados o severos, sensoriales, motores”, como si el diagnóstico inicial y más evidente de la discapacidad unificara las necesidades de cada uno de los alumnos y lo convirtiera en clon de los otros.

- Señalar el hecho de que las escuelas especiales de muchas regiones del país se ocuparan de los “leves” (frecuentemente niños en situación de vulnerabilidad), tenía como consecuencia inmediata que para los más severamente discapacitados o los portadores de patologías de expresión múltiple, no hubiera vacantes, o peor aún, ni siquiera servicios en muchos lugares del país. Esto aún no ha sido totalmente resuelto.

- Reconocer que la educación, en sentido amplio, favorece que todos puedan aprender, respetando sus demandas y necesidades.

- Comenzar en aquel momento a generalizar la idea de integrar a escuelas comunes, a alumnos con discapacidad, brindando los apoyos necesarios para lograrlo. Este proceso está avanzando, con mayor lentitud de lo esperado.

### **Acciones propuestas**

Para favorecer las transformaciones necesarias se encararon diferentes acciones con variados resultados, muchos de los cuales, como ya lo hemos expresado, aún

están en proceso de concreción.

- Convocar a los profesionales docentes y no docentes de las escuelas, para que reflexionaran acerca de su rol y el modo de mejorarlo.

- Organizar actividades de perfeccionamiento y capacitación en servicio, de acuerdo a las demandas y necesidades detectadas.

- Favorecer la autoestima de los docentes, poniendo el acento en espacios de reflexión, como manera de revalorizar el compromiso ético que debe caracterizar su ejercicio profesional.

- Reformular todos los lineamientos curriculares existentes, incluyendo las áreas de expresión y de otros lenguajes.

- Transformar los lineamientos curriculares para el nivel básico.

Sostener, en un primer momento, los lineamientos en Centros de Interés, como modo de priorizar las necesidades de los niños por ser niños y no sólo por ser discapacitados. Esta primera transformación curricular para la educación especial intentó superar los “programas” existentes para cada tipo de deficiencia.

Efectivamente, en éstos, se predeterminaba a priori lo que cada “clase de discapacitados podía aprender”.

Así, se limitaban las ofertas educativas por los prejuicios imperantes y por los conocimientos, hoy superados en gran medida, acerca de las consecuencias de las deficiencias detectadas.

Se ponía el acento en los supuestos acerca de las imposibilidades de los alumnos en función de los diagnósticos iniciales, sin tener en cuenta las potencialidades, ni a cada uno en su singularidad.

Sin embargo, esta primera transformación, pronto fue superada por nuevas concepciones acerca de la discapacidad, reconociéndose que los contenidos básicos comunes, como el mismo adjetivo lo expresa, deben ser comunes, de todos y para todos, a partir de un currículo abierto y flexible para poder realizar las adecuaciones necesarias para cada alumno y sus circunstancias.

- Formular lineamientos curriculares hasta el momento inexistentes.
- Formular del Plan Laboral con Participación Comunitaria, que fuera aprobado por Res. Ministerial N° 244 / 87, marcando el inicio de la transformación de la educación para adolescentes, jóvenes y adultos con discapacidad.
- Concientizar y ejecutar acciones que facilitaran la integración escolar, permanencia y egreso de alumnos con necesidades educativas especiales a las escuelas comunes.

Para lograrlo, fue necesario iniciar un largo proceso de concientización, aún no concluido y la reformulación de normas reglamentarias, entre las cuales merecen destacarse: -Decreto de actualización acerca de la eximición de materias prácticas no troncales en las escuelas secundarias a alumnos con patología física o funcional que impidiesen su cursada. (Decreto N° 1876 / 85). -Autorización de cursos de apoyo para alumnos discapacitados físicos no ambulatorios que desearan realizar estudios en la Escuela media. (R.M.E. y J. N° 1587 /86). -Plan Nacional de Integración, (R. Secr. Ed. Nac. N° 396 / 88). -Modificación de normas de aptitud psicofísica fijadas para el ingreso a la carrera docente. (R.M.E N° 48/7/89).

El marco legal del momento estaba constituido fundamentalmente por la Ley 1420 de Educación Común (1884) y la Ley 22431 de Protección al Discapacitado. La Ley 1420, reconocida como modelo internacionalmente, sólo mencionaba la obligatoriedad para todos los niños de 7 a 14 años. La Ley 22431 fue promulgada en 1981, Año Internacional de los Discapacitados y en su artículo N° 13, recomienda educar en escuelas comunes a las personas con discapacidad, siempre que sea posible. Nada dice acerca de cuándo es posible, ni tampoco su artículo 13 fue reglamentado. Por lo tanto, constituye más una declaración de ciertos principios, una manifestación del llamado "Espíritu de la Ley", que un instrumento que pudiera producir acciones concretas.

En esta apretada síntesis se trata de mar-

car las líneas de trabajo que orientaron la gestión del gobierno de la Educación Especial de 1984 en adelante.

Está claro que no se lograron todos los resultados previstos, ni siquiera los necesarios, pero los proyectos tendieron fuertemente al logro de una mejor calidad de vida para las personas con discapacidad, procurando ofrecerles un espacio más jerarquizado en la Educación General de la Nación.

Pero lejos está este trabajo de querer hacer un revisionismo histórico, ni de publicitar acciones de gobierno. Se trata de pensar qué pasó en estos 25 años, qué nuevas formulaciones conceptuales se han ido generando acerca de la discapacidad y su efecto en las personas. Fundamentalmente cuál es hoy la realidad de sus protagonistas.

Alumnos, familias, docentes y otros profesionales, comunidad, han pasado por múltiples situaciones que han dejado marcas.

En el último cuarto de siglo hubo asonadas militares, gobiernos interrumpidos por golpes de estado económicos o mediáticos, crisis económicas, financieras y sobre todo, crisis éticas.

Sufrimos corrupción instalada en la mayor parte de los estamentos comunitarios. Inseguridad, indefinición. Desilusiones, frustraciones. Reacciones incontroladas o desmedidas, como medio elegido en reemplazo del ejercicio del derecho ciudadano de petionar a las autoridades. Falta de respeto a los derechos del otro, corte de rutas, destrucción de bienes ajenos, impunidad y tantas otras situaciones extremadamente angustiantes y traumatizantes.

En ese contexto, la educación, la escuela y sus principales actores, vivieron muy variadas experiencias:

- Se organizó y realizó el Segundo Congreso Pedagógico Nacional (1984 / 1988).

- Se promulgó la CONSTITUCIÓN NACIONAL DE 1994.
- Se promulgó la Ley Federal de Educación (1994)
- Se transfirieron todos los establecimientos educativos (salvo las universidades) del Ministerio de Educación de la Nación a las provincias y a la Ciudad de Buenos Aires (1994), consecuentemente desaparecieron las Direcciones Nacionales de Educación.
- Se modificaron los tiempos asignados a cada nivel educativo y sus propósitos, objetivos y contenidos.
- Se probaron estrategias diferentes y cada Gobierno (de los cuales hubo muchos en poco tiempo) creyó que empezaba de cero, sin valorar ni siquiera tener en cuenta todo lo anteriormente hecho. Ante tantos cambios y frustrantes resultados, se comenzó a trabajar por una nueva Ley de Educación.
- Se promulgó la Ley 26206 de Educación Nacional (2006).

Todo esto abrió preguntas, sin lograr que hubiera respuestas unívocas a múltiples interrogantes, dudas y cuestionamientos: ¿Escuela básica, escuela primaria, escuela media, secundario, polimodal?

Centremos la mirada en la Educación Especial:

¿Escuelas especiales, escuelas integradoras?, ¿integración o inclusión?  
 ¿Apoyo para la integración escolar?  
 ¿Alumnos con discapacidad? ¿Necesidades educativas especiales? ¿Adaptaciones o adecuaciones curriculares? ¿Más escuelas, menos escuelas? ¿Post primario, escuelas de educación laboral? ¿Centros de apoyo?

#### **¿Qué se dice cuando se dice lo que se dice?**

Cada jurisdicción se dedicó a organizar sus planes y programas mientras el Ministerio de Educación de la Nación, ya sin escuelas, preparaba documentos o financiaba proyectos que no siempre tenían en cuenta las nuevas concepciones acerca de la discapacidad y su efecto en las personas.

En los últimos años, los organismos internacionales, como la Organización Mundial de la Salud (OMS), la Organización Panamericana de la Salud (OPS), la Organización de las Naciones Unidas (ONU), abrieron múltiples espacios para que los países miembros debatieran acerca de la problemática de la discapacidad y sus consecuencias en las personas. De estos espacios surgieron documentos que han cambiado realmente el marco conceptual, jurídico y reglamentario relacionado con las personas con discapacidad en todas las edades de la vida.

Desde luego, la educación tiene al respecto un espacio fundamental.

Podemos mencionar a la CIF (Clasificación Internacional del Funcionamiento, la Discapacidad y la Salud) (2001). Este documento transformador de definiciones y conceptos, es hoy referente nacional para la elaboración de los Certificados de Discapacidad.

La Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, hecha propia por la República Argentina, por Ley N° 26378, promulgada el 21 de mayo de 2008 y posteriormente ratificada ante las Naciones Unidas, marca una transformación copernicana en relación a las personas con discapacidad, resaltando su condición de ciudadanos y consecuentemente, las responsabilidades del Estado para garantizarlo, respetando todo su articulado, así como su espíritu.

Esto implica educar para la autonomía, para la dirección de la propia vida, para la apropiación de los valores de la cultura sin límites prefijados, la preparación para la participación plena en el mundo laboral, el reconocimiento del derecho a la vida privada, íntima y pública sin discriminaciones, así como el derecho a educarse e incluirse en todos los niveles educativos del sistema, con los apoyos necesarios para lograr hacerlo con éxito.

Esto significa una profunda transformación de la Educación Especial, sus propósitos, sus objetivos y la utilización como

referentes curriculares los contenidos básicos comunes para la educación general.

Sin duda, todo lo antedicho tiene marcada influencia en todos los participantes del hecho educativo y el accionar de cada uno de ellos: los alumnos, las familias, los profesionales, los funcionarios, la comunidad.

De estas marcas, las relacionadas con los docentes y su ejercicio profesional, son las que hoy nos llevan a reflexionar.

Interactuando con ellos, en encuentros de capacitación en los más variados lugares del país, aparece una demanda que constituye casi un factor común, es la jerarquización del rol docente.

Al pedir jerarquización, se presupone que hay una realidad que desvaloriza a los profesionales de la educación. Surgen ideas acerca de la falta de respeto tanto de alumnos como de los padres, desconocimiento de la autoridad, cuestionamientos acerca de diferentes acciones, observaciones críticas sobre sus saberes específicos y estrategias didácticas, así como los resultados obtenidos por los alumnos. Existe malestar por una tendencia muy extendida de familiares de elegir y defender la integración de sus allegados a las escuelas comunes, en desmedro de la inscripción en escuelas especiales.

La cuestión es tratar de pensar el proceso que nos llevó a la situación actual y el efecto que ha tenido en las representaciones sociales de los docentes y su ejercicio profesional.

Ya hemos mencionado los múltiples avatares que, como país y como pueblo, hemos atravesado en los últimos veinticinco años. Muchos de ellos con graves consecuencias para la vida de cada uno. También las marchas y contramarchas relacionadas directamente con la educación.

Pero ahora es tiempo de una reflexión introspectiva.

¿Qué relación se puede encontrar entre la devaluación de la jerarquía y el propio accionar personal, institucional y gremial? ¿Qué se ha demandado al Estado, cuando se habla de jerarquización? ¿Qué le llega a la población? Jerarquización = mejoras salariales.

¿Se reconoce que el avance en las ciencias en general y particularmente de las ciencias médicas y de la educación, exigen actualización permanente, para optimizar los resultados del propio ejercicio profesional?

¿Se ha reclamado una mejora de la formación docente inicial, con la misma intensidad y aparición en los medios masivos de comunicación que los reclamos salariales?

¿Se han aceptado mayoritariamente las ofertas de capacitación y actualización, cuando esto implica formarse fuera de las horas de servicio?

¿Se ha reconocido que la actualización es un hacer personal y que no sólo tiene que ser ofrecido por el gobierno?

¿Se han priorizado la calidad de una determinada oferta de capacitación por sobre el puntaje asignado para su valoración por las Juntas de Clasificación Docentes?

¿Se ha pensado en el efecto deteriorante que el imaginario social y en la vida de cada familia, ha tenido el uso y el abuso de los paros, como forma masiva de reclamo, con escasas o nulas propuestas para expresarse y demandar a las autoridades de otras maneras?

¿Se pensó en el efecto que para los alumnos pudo tener ver las imágenes de algunos de sus maestros cortando rutas, gritando, cantando con un lenguaje rayado con lo soez, rompiendo cosas? ¿Se le puede pedir que al día siguiente los respeten en su jerarquía y escuchen de sus palabras los valores que hacen a la convivencia democrática?

¿Se puede cuestionar después, la violen-



cia que en las escuelas ejercen los alumnos y también los padres?

¿Se reconoce que el desesperado intento de matriculación en escuelas comunes, tiene sustento en la sensación o aún comprobación, que en ciertas escuelas especiales se limitan a priori las ofertas para los aprendizajes de los alumnos?

¿Se ha estudiado lo determinado por la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, sabiendo que su jerarquía constitucional obliga al Estado y sus funcionarios a su cumplimiento, lo que genera una transformación fundamental en la reglamentación vigente y todo accionar que de ella se desprende?

### **¿Se puede seguir reclamando jerarquización de la profesión?**

Claro que se puede y se debe. Pero con coherencia. Recordando y remarcando lo que tantas veces hemos escuchado y proclamado: “Los derechos de cada uno terminan donde comienzan los derechos de los demás”.

Estamos otra vez en una situación crítica de la educación. De esta situación todos somos responsables y víctimas. Y sólo podremos salir entre todos. Desde luego, no hay recetas para lograrlo. Pero sí una cuestión insoslayable. Es la ética que el ejercicio profesional docente no puede abandonar. Ejercicio que debe tener “carácter ético, es decir que atañe a lo que estaría bien hacer, a lo que no se debería hacer, o a lo que no se puede hacer a ningún precio”<sup>3</sup>.

Podemos hacer también nuestras las palabras de Fernando Savater, en su *Ética para Amador*, cuando le dice a su hijo, para orientar su accionar:

“Pues bueno, todo lo que voy a decirte en las páginas siguientes no son más que repeticiones de ese único consejo una y otra vez: ten confianza. No en mí, claro, ni en ningún sabio aunque sea de los de verdad, ni en alcaldes, curas ni policías. No

en dioses ni en diablos, ni en máquinas ni en banderas. Ten confianza en ti mismo”.

### **En síntesis**

Confianza en el protagonismo personal para lograr que cotidianamente se pueda sentir y actuar sabiendo que la jerarquía en el ejercicio profesional se logra desde cada uno hacia los otros, los alumnos, sus familias, los colegas, el gobierno y la sociedad.

3. Umberto Eco. Cinco escritos morales.

### **Bibliografía**

ECO, U. (1997). Cinco escritos morales. Introducción, Lumen, Barcelona.

ETXEBERRÍA, X. (2008). La condición de ciudadanía de las personas con discapacidad intelectual. Publicaciones de la Universidad de Deusto. País Vasco.

Ley 26378 (2008). Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad.

OMS. OPS (2001) CIF (Clasificación Internacional del Funcionamiento de la discapacidad y de la salud.

SAVATER, F. (1991). Ética para Amador. Ariel, Barcelona.