

**xviii Jornadas
de investigación 2019**

SALÍ DEL PAPEL

La producción de conocimiento durante
los procesos de enseñanza de grado y posgrado
en Facultad de Ciencias Sociales

**Percepciones sobre la trayectoria educativa de
estudiantes, comprendidos en Régimen de
Inclusión; en UTU Cerro, UTU Lavalleja y UTU
Colón, en el período 2019**

**Soraya Persíncula, Karina Silva, Deyanira Ottón
Manuela Torres**

Percepciones sobre la trayectoria educativa de estudiantes, comprendidos en Régimen de Inclusión; en UTU Cerro, UTU Lavalleja y UTU Colón, en el período 2019.¹

Soraya Persíncula, Karina Silva, Deyanira Ottón y Manuela Torres.²

Resumen

En el presente trabajo se expondrá el tema de investigación “Percepciones sobre la trayectoria educativa de estudiantes y sus familias, comprendidos en Régimen de Inclusión; en UTU Cerro, UTU Lavalleja y UTU Colón en el período 2019”, en la ciudad de Montevideo, Uruguay.

En efecto, el tema de investigación emerge del marco del Proyecto Integral “Cuidado Humano, Derechos e Inclusión Social”, en el área de Discapacidad, de la licenciatura de Trabajo Social, de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de la República de Uruguay.

La pregunta central de la investigación es: ¿Cuáles son las percepciones sobre la trayectoria educativa de los Estudiantes y sus familias, que se encuentran comprendidos en Régimen de Inclusión?.

Las categorías centrales que serán abordadas son: Discapacidad, Reconocimiento.

Esta línea de estudio, aportaría a la comprensión del “Régimen de Inclusión”. Con el propósito de informar lo que implica estar comprendido dentro de dicho Sistema de Evaluación e indagar sobre la trayectoria educativa de aquellos estudiantes en situación de discapacidad, dentro del Sistema Educativo Nacional uruguayo.

Palabras claves: Discapacidad, Reconocimiento, percepciones.

¹ Trabajo presentado en las XVIII Jornadas de Investigación de la Facultad de Ciencias Sociales-UdelaR, (2019)

² sorayapersincula@gmail.com, karinasolla11@gmail.com, deyaniraotton@gmail.com, manutorres10js@gmail.com

Introducción

En el presente artículo se realizará una aproximación a las percepciones en relación a las trayectorias educativas de estudiantes en situación de discapacidad comprendidos en el Régimen de Inclusión.

La investigación se encuentra enfocada particularmente en los centros educativos de CETP-UTU “Cerro”, “Lavalleja” y “Colón” en los espacios de Formación Profesional Básica (FPB), contextualizados en el Departamento de Montevideo en el año 2019.

Retomando los objetivos generales y específicos, se busca indagar sobre la información que poseen los estudiantes y sus familias sobre el Régimen de Inclusión.

Esta propuesta de estudio, surge de los aportes brindados en el marco de un Espacio de Formación Integral (EFI), denominado “Discapacidad en lo Social” (Proyecto EFI 2018), llevado a cabo dentro del Proyecto Integral “Cuidado Humano, Derechos e Inclusión social”, en el área de Discapacidad comprendido dentro de la carrera de la Licenciatura de Trabajo Social, de la Facultad de Ciencias Sociales, en la Universidad de la República del Uruguay. Un proyecto cuya finalidad es *“sostener y potenciar los ingresos, tránsitos y egresos educativos de estudiantes en situación de discapacidad”* (Proyecto EFI 2018).

En consecuencia, durante la incursión de dicho proyecto surgen diversas inquietudes en cuanto a los marcos normativos vigentes al año lectivo. En primera instancia en cuanto a la Ley General de Educación, las Convenciones Internacionales y las normativas internas estipuladas por el MEC, ANEP y CETP (FPB), y en segundo lugar la inquietud invita a la cuestión desde qué base teórica se posiciona el sistema educativo uruguayo. Donde se coloca en diálogo la existencia de pares antagónicos en cuanto a las concepciones teóricas entorno a *¿Qué es la discapacidad?*

En efecto estas contradicciones en el discurso semántico provocan gran confusión en cuanto a la construcción social de la discapacidad y en cuanto a las percepciones de los sujetos para con los otros, pero particularmente en esta oportunidad repercute en el área de la Educación.

Los antagonismos recaen en la resignificación de la discapacidad, cuestionando entorno a una existente vulnerabilidad los derechos de estudiantes en situación de discapacidad y contradicen los mandatos institucionales, tales como la Ley general de Educación N° 18.437, en especial el: *“Artículo 6°. (De la universalidad).- Todos los habitantes de la República son titulares del derecho a la educación, sin distinción alguna “* (Ley N° 18.437, 2009).

“Artículo 8°. (De la diversidad e inclusión educativa).- El Estado asegurará los derechos de

aquellos colectivos minoritarios o en especial situación de vulnerabilidad, con el fin de asegurar la igualdad de oportunidades en el pleno ejercicio del derecho a la educación y su efectiva inclusión social. Para el efectivo cumplimiento del derecho a la educación, las propuestas educativas respetarán las capacidades diferentes y las características individuales de los educandos, de forma de alcanzar el pleno desarrollo de sus potencialidades.” (Ley N° 18.437, 2009).

No obstante, se contrapone con Ley N° 18.651 Protección Integral de Personas con discapacidad, en especial con el Artículo 4° donde se afirma: *“Rehabilitación integral es el proceso total, caracterizado por la aplicación coordinada de un conjunto de medidas médicas, sociales, psicológicas, educativas y laborales, para adaptar o readaptar al individuo, que tiene por objeto lograr el más alto nivel posible de capacidad y de inclusión social de las personas con discapacidad, así como también las acciones que tiendan a eliminar las desventajas del medio en que se desenvuelven para el desarrollo de dicha capacidad” (Ley N° 18.651, 2010).*

Por tanto, se considera importante poder rescatar la voz de los sujetos, para describir y analizar las percepciones de los estudiantes en situación de discapacidad insertos en el CETP de UTU en los FPB.

Con la finalidad de conocer la experiencia de los protagonistas comprendidos en el régimen y así poder desnaturalizar y deconstruir la matriz teórica atribuida a los conceptos de discapacidad actual, que configuran dicho Régimen de Inclusión en torno a la discapacidad.

¿Qué es el Régimen de inclusión?

Como se expuso anteriormente, el tema de investigación dio impulso a la inquietante cuestión entorno a la perspectiva de cómo es concebida la Discapacidad en el sistema educativo, en particular en la política educativa de Formación Profesional Básica (FPB), donde se refiere a aquel espacio educativo que se encuentra en la búsqueda de “la re-vinculación de los adolescentes que se encontraban fuera del sistema educativo formal y en contexto de vulnerabilidad social” (Presidencia de la República, 2011).

Asimismo dicha investigación colocó en cuestión el término Inclusión, donde según Tabaré Fernández (2010) las políticas de inclusión en Uruguay, se caracterizan por “finalidad, focalización, incentivos y modelo pedagógico-organizacional” (p.143). Donde “la finalidad de la inclusión educativa, delimita un conjunto novedoso de programas entre las políticas públicas, que se proponen cumplir con dos grandes objetivos. Por un lado, fortalecer la

integración a la escuela de adolescentes y jóvenes escolarizados, pero que tienen un alto nivel de riesgo de abandonar el curso debido al rendimiento académico o su origen social” (p.144) En referencias a estas últimas líneas recae en la responsabilidad del sujeto, en lo individual y en lo subjetivo del rendimiento académico de los estudiantes en situación de discapacidad, donde proliferan no solo barreras al nivel normativo sino también en las trayectorias reales de los estudiantes, que se encuentran transversalizadas no solo por discursos institucionales sino también por aquellas asimetrías de poder que recaen bajo una mirada biologicista y rehabilitadora como lo es la medicina o la psiquiatría.

En este sentido, según el REPAM del año 2016, el concepto de Inclusión ya se encontraba latente en las normativas, identificándose en el Art. 16, donde se refiere a que *“los alumnos con dificultades de aprendizaje o discapacidad podrán ser comprendidos en el régimen de exención o tolerancia. Para la inclusión en alguna de estas dos categorías se deberán realizar los trámites previstos por el CETP.(...) La exención para los alumnos comprendidos en la Res. N° 2547/12 del CETP implicará que el alumno deberá concurrir a clases de la asignatura y será evaluado a los efectos de establecer lo que efectivamente alcanzó. (..) Art. 50- Para los alumnos comprendidos por la Resolución N° 2547/12 versarán sobre lo que efectivamente logró”*. (REPAM, 2016).

Según el Consejo de Educación Técnico-profesional resuelve por una unanimidad que los *“estudiantes con discapacidades, que egresen de escuela especial la inscripción será condicional, también estarán comprendidos en este caso, quienes presenten al momento de la inscripción documentación que certifique discapacidad. En ambos casos la inscripción estará sujeta a la evaluación del Programa de Educación Básica (...)”* (Art. 11. REPAM, 2017).

En este sentido, se entiende que dado el egreso del nivel de primaria, el estudiante en situación de discapacidad tiene una permanencia condicional de cuatro semanas de prueba de admisión dentro del Centro Educativo, lo que genera la interrogante: ¿cómo son medidas estas condiciones y bajo qué parámetros de normalidad/anormalidad se esgrimen?

Por otra parte, se entiende desde la normativa vigente, que el “Régimen de Inclusión”, refiere a un sistema de “navegabilidad horizontal” donde según el Art. 17. del REPAM del 2017 *“Los estudiantes con discapacidad comprendidos en las Resolución Nros. 2547/12 y 1259/13 del CETP serán evaluados a los efectos de establecer lo que efectivamente alcanzaron. Para integrar el régimen de inclusión, los equipos docentes deberán solicitar el apoyo del Equipo de Inclusión (Programa de Educación Básica), que dará el aval correspondiente”* (REPAM, 2017). Por lo que el Régimen de Inclusión es una herramienta diferencial de evaluación

docente amparada por dicho reglamento interno de CETP, quien avala en el Art. 32 que el estudiante *“cursará y su calificación no será obstáculo para el pasaje de Módulo”*...dado que al...*“finalizar todos los Módulos obtendrá una certificación “Constancia de Asistencia” donde consten las competencias que haya logrado acreditar en el espacio de Taller”*. Pero especificando que *“esto no habilita la continuidad en nivel 2”* (REPAM, 2017).

No obstante a este último artículo, también se agrega el Art. 50 que vuelve a subrayar que *“para los estudiantes comprendidos por la Resolución N° 2547/12 versarán sobre lo que efectivamente logró”* (REPAM, 2017), donde este certificado de *“Habilidades Adquiridas”*, no le habilita a tener Educación media Básica aprobada y por ende también no habilita la continuidad en los siguientes niveles educativos.

Metodología

El tipo de metodología que se utilizó para la realización del proyecto de investigación, fue de tipo cualitativa ya que la misma busca comprender la realidad social de los sujetos, a partir de la percepción que tienen de su propio contexto. A su vez, se implementó esta metodología ya que, siguiendo los aportes de Corbetta (2007) todos los instrumentos que se utilizan en la misma, *“implican siempre una intervención sobre la realidad, al menos como estímulo para hacer o comunicarse a los sujetos”* (Corbetta, 2007, p. 45)

Uno de los diseños de investigación que se utilizó fue el descriptivo. Esto se debió a que la investigación descriptiva según Hernández, Fernández y Baptista (2003) *“busca especificar propiedades, características y rasgos importantes de cualquier fenómeno que se analice”* (Hernández, Fernández, Baptista, 2003 p. 119). Por lo tanto permitió conocer ciertas propiedades importantes, tanto de los estudiantes en situación de discapacidad, como de sus referentes, los grupos a los que pertenecen, así como el contexto en el que se encuentran. El segundo diseño de investigación que se implementó fue el exploratorio, ya que el mismo se lleva a cabo cuando la investigación tiene como objetivo indagar sobre un tema que ha sido poco estudiado, este diseño de investigación permitió obtener un mayor grado de familiaridad e información acerca del tema de investigación. Logrando de esta manera generar un proceso de investigación más completo.

Instrumentos metodológicos

Una de las técnicas implementadas para el desarrollo de la investigación fue la Observación. A su vez, para la recaudación de los datos se utilizó la Entrevista Semiestructurada, aquí el entrevistador plantea una serie de preguntas abiertas que generen mayor flexibilidad, respetando a su vez la libertad del sujeto entrevistado al crear su respuesta, logrando así un mayor vínculo entre entrevistador - entrevistado. La finalidad que tiene esta técnica entonces es, *“conceder al entrevistado plena libertad de expresión, para ponerlo en condiciones de destacar su propio punto de vista utilizando sus propias categorías mentales y su propio lenguaje”* (Corbetta, 2007, p. 346). Por último, se llevó a cabo la técnica “Breve Historia de Vida”.

Muestra

Se tomó como muestra para la presente investigación la totalidad de los estudiantes comprendidos en el “régimen de inclusión” de los siguientes centros educativos: UTU Cerro, UTU Colón y UTU Lavalleja.

Aproximación a algunas percepciones...

Con la finalidad de contextualizar el Proyecto de Investigación y debido a la débil configuración del estado del arte respecto al tema, se consideró de gran importancia tomar en cuenta como premisa los diversos discursos de referentes institucionales.

En este sentido, cabe destacar nuevamente que el Régimen de Inclusión es una normativa, aprobada por Consejo de Educación Técnico Profesional con vigencia al 23 de mayo de 2017, que habilita a las instituciones educativas a configurar de “modo subjetivo” la trayectorias educativas formales a estudiantes en situación de discapacidad.

No obstante en el interior de cada institución se generan diferentes acuerdos en cuanto a la evaluación del ingreso de los estudiantes en dicho régimen.

En cuanto al ingreso de estudiantes en situación de Discapacidad en el primer año de FPB los referentes institucionales entienden que *“desde la escuela lo que se ha hecho es lo siguiente, se les da un período un plazo, de repente un mes o un mes y medio o hasta la primer reunión a ver como evoluciona ese chiquilín, porque nos hemos encontrado con situaciones de chicos que vienen de escuelas normales comunes y sin embargo tienen dificultades o tienen determinadas discapacidades que no fueron atendidas. O al revés, chicos que vienen con*

informe de discapacidad que logran lo mismo que un chico medio, ta, o logran más de lo que habían logrado en primaria. Entonces nosotros no queremos desde la dirección poner un techo, ta, dejamos, dejamos ser.” (Sub directora de UTU Cerro)

En este sentido cabe retomar los discursos de los equipos de dirección en cuanto al Régimen de Inclusión, manifestando que *“una vez que entran... vos no le das el egreso a la persona, vos lo certificas en una competencia, y no es lo mismo. No vienen a todas las materias, vienen a algunas asignaturas, generalmente siempre es taller”* (Directora de UTU Lavalleja). Por tanto, como se describió en el apartado anterior, estos estudiantes están identificados por los referentes institucionales como estudiantes que poseen un nivel educativo descendido, relegando una inclusión educativa que toma un tinte peligroso al momento de inscripción dentro del sistema educativo, donde las líneas demarcatorias entre lo normal y lo anormal se hacen presente en los discursos aludiendo que *“De hecho se dio con un caso particular de un chico que no está (aludiendo al régimen de Inclusión), no viene de escuela especial pero que solo reconoce 5 letras”*, (Sub directora de UTU Cerro) y por tanto, los docentes tienen esta herramienta de evaluación para estudiantes en situación de discapacidad y/o dificultades de aprendizaje.

En efecto, teniendo en cuenta se cree que *“está destinado a la protección de la trayectoria educativa del estudiante (...) El techo no se lo pone el régimen, se lo pone la discapacidad”*. (Referente del Programa de Planeamiento Educativo de CETP - UTU). Entendiéndose que se debe de modo urgente problematizar dicha connotación del Régimen de Inclusión.

Por otra parte, según el equipo de inclusión, *“este año se decidió que cuando llegan a los 18 años, el régimen de inclusión se cae y como ya son mayores ellos pueden anotarse donde quieren, haciendo el curso que quieren, y al no estar amparados en el régimen de inclusión, bueno, son calificados, tienen exámenes, tienen escritos, y cursan como un estudiante ... digamos... normal”* (Referente del Programa de Planeamiento Educativo de CETP - UTU).

Sin embargo, los referentes institucionales remarcan en la entrevista que *“se entra y se culmina cuando llegamos al tercer año del FPB, este año para salir del régimen de inclusión, tú tienes que hacer los mismos pasos que hiciste para entrar”*, por lo que ocasiona un costo de dinero (en trámites médicos) y también un costo temporal, pero que existe la posibilidad de salir del sistema de evaluación, sin embargo se debe entender según dichos referentes que *“si tu tienes discapacidad intelectual y a ti el médico te está tratando desde que sos un bebé... la discapacidad intelectual no se cura, no es una gripe, entonces si tu sos discapacitado intelectual, vas a aprender un montón de cosas... vas a aprender a convivir con el otro, y un montón de cosas más, pero yo no creo que encuentres ningún pediatría,*

ningún médico que te diga que vos no sos discapacitado intelectual... y si lo hay, bueno, se ve el caso” (Referente del Programa de Planeamiento Educativo de CETP - UTU). Por tanto, esta reversión de Régimen de Inclusión, en palabras del equipo de inclusión es casi inexistente.

En cuanto a las primeras percepciones recabadas por los estudiantes comprendidos dentro del régimen, desde los estudios sociológicos de los sentidos corporales, se entiende que las percepciones no se limitan a lo que las personas sienten, sino a cómo ese sentir da lugar a formas de relación.

La importancia de relevar las percepciones siguiendo a Simmel (1907) es la búsqueda de la “presencia sensible en el mismo espacio” que produce entre las personas un intercambio tanto cognitivo como sentimental. Cognitivo porque la “impresión sensorial” puede ser una forma de conocimiento del otro: lo que veo, oigo, siento en él, no es más que el camino de acercamiento al individuo. No obstante, ello implica también el aspecto sentimental, pues la “impresión sensible” de los otros produce sentimientos de placer y dolor, de satisfacción o humillación.

El autor plantea que la mutua percepción produce vías para el conocimiento, pues a la presencia y percepción sensible del otro se atribuyen ciertos significados, como también estados emocionales y afectivos. Por tanto, según G. Simmel (1907) “percepción” implica tanto un sentido asociado con recibir información a través de los sentidos, como una imagen mental y conciencia de esa impresión. La percepción, entonces, puede comprenderse como sensación y cognición, ya que implica sentir y recordar, reconocer, asociar. Es así que el autor, considera ambas dimensiones de la percepción, la sensación y la cognición, es decir que depende tanto de nuestro cuerpo y de los órganos de los sentidos, como de las preconcepciones mentales y los condicionamientos culturales. El cuerpo es visto como una integralidad comunicativa que porta y procesa información no solo la proveniente de la cognición sino también desde lo sensorial. En esta línea de análisis el interés no está puesto en la percepción individual sino en la mutua percepción, la reciprocidad.

A partir de este autor se puede señalar que la mutua percepción de los cuerpos implica sensaciones, estados cognitivos y afectivos, que en esta investigación permiten dar cuerpo y sonido a las voces de los protagonistas comprendidos dentro del Régimen de Inclusión y sus Familias.

En este sentido, a continuación se describen las relaciones, y las diversas experiencias de la trayectoria educativa real de los estudiantes, *“a mí en la escuela me judeaban. Pero yo lo soportaba, no doy bola, tampoco se me complicaba... Porque me veían como raro y no les*

gustaba como yo era” (Estudiante de FPB UTU Cerro). Asimismo se da cuenta de una línea demarcatoria entre el otro y los otros, donde los estudiantes auto reconocen que: *“No me ponen nota (...) no me dan carné tampoco, (...) a mi me gustaría que se me evalúe igual que al resto de mis compañeros”*. (Estudiante de FPB UTU Cerro).

Por otra parte, en cuanto a los discursos que provienen de las entrevistas familiares queda abierta la interrogación a cuanta información poseen y cómo perciben esta situación de discapacidad del adolescente, relatando *“que firme algo no me acuerdo bien y no sé bien (...) a mi me dijo, que lo iban a evaluar diferente, pero que lo que firme era más bien el consentimiento, de que él iba estar en el mismo régimen que todos y que no iba a llevar nota”*. Madre de Estudiante comprendido en “régimen de inclusión”.

Aproximación a la conceptualización de la Discapacidad

En Primer lugar cabe destacar que la discapacidad se abordará desde la perspectiva de Miguez (2003), *“la Discapacidad es una construcción social, ya no sólo en su etimología, sino en su conceptualización. Ciertamente hay una realidad biológica, orgánica, una marca corporal, pero todo lo demás es una construcción social.”* (Míguez, 2003,p.62). Lo que plantea la autora es que analizando la construcción de la concepción de los sujetos en situaciones de discapacidad, con la mediación de opuestos complementarios que transversalizan los procesos de construcción de la alteridad, la discapacidad es percibida como una construcción mediada por procesos de inclusión y exclusión, así como transversalizada por parámetros de normalidad y anormalidad.

En este sentido, es necesario presentar que el enfoque de la investigación pretende deconstruir las percepciones sobre la construcción social de la discapacidad, en oposición al término desarrollado por la OMS, quien entiende que la *“Discapacidad es un término genérico que incluye déficits, limitaciones en la actividad y restricciones en la participación. Indica los aspectos negativos de la interacción entre un individuo (con una “condición de salud”) y sus factores contextuales (factores ambientales y personales)”*.(CIF/OMS,2001:206)

De este modo plantea Miguez (2009), que median en la construcción de la alteridad, la noción de un “otro” un ser diferente, al que se le connota un sentido negativo y muchas veces patológico. Es por esto, que la noción de los sujetos en situación de discapacidad se percibe desde un “nosotros” que considera ciertos parámetros de “normalidad” y que en base a esto,

lo diferente o lo distinto se percibe como un “otro-anormal”. Define Miguez (2009) que la percepción social de la discapacidad se relaciona con las formas de inclusión y exclusión aceptadas en el imaginario social, que se encuentran implícitos en formas de actuar, de pensar y de relacionarse con “los otros”.

En relación a esto, Foucault (1990) plantea que existen a lo largo de la historia una serie de diferenciaciones entre lo normal y lo patológico, transversalizadas estas nociones muchas veces por el poder y saber médico. Esta distinción entre lo “normal” y lo “patológico”, se instaure en todo el modelo social y es lo que lleva a la distinción de lo “diferente” con una connotación negativa y por tanto a ser tratada desde la normalidad; en ese sentido plantea el autor que se rechaza lo diferente relegado a la exclusión, mientras que aquello incluido es lo socialmente vislumbrado como “normal”.

En la actualidad estas visiones teóricas transversalizan la vida cotidiana de las personas en situaciones de discapacidad, generando procesos de segregación y de exclusión.

Continuando con los aportes de Miguez (2016) y en relación con el espacio educativo, es importante aludir la distinción entre inclusión e integración. La integración refiere al movimiento que debe hacer una persona adaptándose a la estructura, para que luego la misma se adapte a ella. En cambio, cuando nos referimos a inclusión, se hace alusión a que la estructura es la que debe prever y estar organizada de tal forma que ampare a la diversidad de sujetos.

En este sentido los fenómenos de exclusión e inclusión dentro de las instituciones educativas de Educación Media en CETP-UTU adquieren en la actualidad nuevas formas más complejas, en esta oportunidad se ve reflejada no solo por los marcos normativos e institucionales sino también a través de la voz de los propios protagonistas del sistema educativo.

Los estudiantes en situaciones de discapacidad ya no quedan por “fuera” del sistema educativo, dado que efectivamente ingresan a los Centros Educativos de UTU. Pero en efecto, las lógicas de exclusión se reproducen en la interna con los regímenes de “inclusión” y los regímenes de “adecuación” que son un intento de integración a la interna del sistema. Desde la lógica institucional, los estudiantes ingresan desde Escuelas Especiales y dentro de UTU se evalúa si aplicar o no la norma en cada caso. El régimen de inclusión en términos de algunos de los referentes entrevistados favorece solamente el proceso de socialización de los estudiantes buscando la obtención de logros por parte de los mismos, pero no por medio de la acreditación del ciclo educativo del estudiante. Es decir, el estudiante en situación de discapacidad acompañará año a año a sus compañeros, no obstante, no se tendrá en cuenta su

rendimiento por tanto no tendrá calificación, y tampoco se contarán las faltas que el estudiante tenga. Se lo evalúa de acuerdo a logros, y al finalizar su ciclo educativo solo recibe un certificado de promoción, pero sin acreditar Ciclo Básico.

Una aproximación a la teoría del Reconocimiento, en relación con el régimen de inclusión.

Otro de los núcleos temáticos que se van a desarrollar, es el Reconocimiento, a partir de los aportes de Honneth (1997).

El autor plantea que los sujetos se construyen a sí mismos, frente a la mirada del otro, entendiendo que *“la vida social se cumple bajo el imperativo de un reconocimiento recíproco, ya que los sujetos sólo pueden acceder a una autorrelación práctica si aprenden a concebirse a partir de la perspectiva normativa de sus compañeros de interacción”* (Honneth, 1997,p.114) .

En este sentido, se cree pertinente trabajar en la investigación la Teoría del Reconocimiento, ya que los estudiantes insertos en el “Régimen de Inclusión” (población objetivo de la investigación) construyen sus identidades determinadas por la mirada del otro, es decir; sus pares, sus tutores referentes, sus educandos. Estos construyen una imagen del sujeto, a partir de la cual los estudiantes se autodefinen.

A lo largo de la investigación, se pretende analizar las formas de Menosprecio que se identifiquen, asociadas a la esfera del Amor, el Derecho y la Solidaridad que desarrolla Honneth(1997).

Al referirse a la esfera del Amor, el autor hace referencia a que el reconocimiento es afectivo y restringido al círculo familiar. *“Por ello, para Hegel, el amor representa el primer estadio de reconocimiento recíproco, ya que en su culminación los sujetos recíprocamente se confirman en su naturaleza necesitada y se reconocen como entes de necesidad”* (Honneth, 1997, p.118).

Parafraseando al autor, los sujetos demandan necesidades, por lo que su supervivencia depende de las atenciones del “otro”. Por el amor que recibe, el sujeto ve reconocidas sus necesidades concretas.

Siguiendo los aportes de Honneth (1997), *“el amor debe concebirse como “un ser-sí-mismo en el otro” con ello se dice que las relaciones afectivas primarias están destinadas a un equilibrio precario entre autonomía y conexión”* (Honneth, 1997, p. 118).

Por otro lado, se hace mención a la esfera del Derecho, donde el sujeto también debe ser reconocido desde el plano jurídico. Parafraseando a Honneth (1997), el individuo está dotado de derechos, los mismos deben ser reconocidos por la sociedad civil.

“Como en el caso del amor, el niño, por la experiencia prolongada de la dedicación maternal, conquista la confianza de dar a conocer sin trabas sus necesidades, igual que el sujeto adulto, por la experiencia del reconocimiento jurídico, conquista la posibilidad de concebir su obra como una exteriorización, respetada por todos, de la propia autonomía” (Honneth, 1997, p. 145).

Por tanto, los derechos de los sujetos, desde la esfera jurídica caracterizan al ser humano como persona, con responsabilidad moral.

Se cree que en este proceso de investigación, es necesario indagar las normativas que vulneran los derechos de los sujetos, en dicha esfera del reconocimiento.

Por último, Honneth (1997), presenta a la esfera de la Solidaridad, donde se hace alusión a que los individuos poseedores de afectos y de reconocimiento como sujetos de derechos, necesitan ser reconocidos por el resto de la sociedad.

“Para poder conseguir una ininterrumpida autorrelación, los sujetos humanos necesitan, más allá de la experiencia de la dedicación afectiva y del reconocimiento jurídico, una valoración social que les permite referirse positivamente a sus cualidades y facultades concretas.” (Honneth, 1997, p.148).

En consecuencia en esta investigación se cree pertinente el reconocimiento del valor social y el aporte que los estudiantes insertos en el Régimen de Inclusión pueden realizar a la vida social.

Reflexiones finales

En esta investigación se intentó tomar como muestra todos los estudiantes que estuvieran comprendidos en el “Régimen de inclusión” de UTU “Lavalleja, UTU “Colón” y UTU “Cerro”. El desafío comenzó a darse cuando se intentaron identificar los estudiantes en los distintos centros educativos, demostrando una falta de desinformación sobre el propio régimen, y de quiénes estaban insertos en él. Esto es un punto importante de reflexión, dado que la primera aproximación pudo realizarse a estudiantes de UTU “Cerro” exclusivamente, en los demás centros educativos, o no se tenía la información clara, o los estudiantes no se encontraban asistiendo al centro educativo por desmotivación. A través de discursos docentes y de referentes del centro, se llegó a conocer que los estudiantes habían manifestado la

disconformidad de encontrarse en un sistema de evaluación diferente al de sus compañeros. El desconocimiento del régimen y de quiénes están realmente insertos en él, como así también las diversas posturas dentro de las organizaciones, y la subjetividad de los actores que influyen en la toma de decisión para el ingreso al mismo, reflejan la complejidad de la temática, y por lo tanto la necesidad de visibilizarla, lo cual es el principal objetivo de esta investigación.

Es necesario retomar lo que se ha desarrollado en este documento respecto al “Régimen de inclusión” y recalcar lo que significa para un estudiante en situación de discapacidad estar inserto en él. Esto implica la imposibilidad de acreditar Educación Media Básica, es decir, sólo se le da un certificado con “Habilidades adquiridas” en el curso. Para quienes realizaron esta investigación, este régimen, juega en contraposición con lo que pueden decir los diversos discursos institucionales, no hace otra cosa que vulnerar el derecho a la educación de estos estudiantes. A raíz de esto, se pretendió de alguna manera, visibilizar la voz de los estudiantes, sus sentires y percepciones de acuerdo a lo que vivencian en su trayectoria educativa, problematizando así esta realidad, cediendo el lugar a seguir profundizando sobre la temática y ampliando de forma crítica el campo de oportunidades que la educación puede llegar a ofrecer.

BIBLIOGRAFÍA

- **Corbetta, P. (2007)** *“Metodología y técnicas de Investigación Social”*, España: Madrid. Edición revisada. McGraw-Hill/INTERAMERICANA DE ESPAÑA S.A.U.
- **Fernández, T. (2010)** *El peso del origen institucional: una hipótesis sobre las políticas de inclusión en la educación media de Uruguay (2005-2009)*. Revista Uruguaya de Ciencia Política - Vol. 19 N°1. Montevideo, Uruguay.
- **Foucault, M. (2002)** *Vigilar y castigar : nacimiento de la prisión.-* 1a, ed.-Buenos Aires : Siglo XXI Editores Argentina, p. 314 (Nueva criminología y derecho) Traducción de: Aurelio Garzón del camino.
- **Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2003)** *Metodología de la investigación*. Mc Graw Hill Interamericana Editores.
- **Honneth, A. (1997)** *La lucha por el reconocimiento*, Traducción española de Manuel Ballester, Barcelona, Crítica

- Ley n° 18.437. LEY GENERAL DE EDUCACIÓN. Extraído de: <https://legislativo.parlamento.gub.uy/temporales/leytemp4644921.htm> (Recuperado el 28/10/2019).
- **Míguez, M. (2009)** *Construcción Social de la Discapacidad*. Montevideo: Ediciones Trilce.
- **Míguez, M. y Esperben, S. (2014)** *Educación Media y Discapacidad en Uruguay: Discursos de Inclusión, Intentos de Integración ¿Realidades de Exclusión?*. En: Revista Inclusiones ISSN 0719-4706. Volumen 1- Número 3. Julio- Septiembre 2014 pp. 56-83 .
- **Presidencia de la República (2011)** Modalidad educativa para revinculación de jóvenes excluidos del sistema formal. Última actualización 3/08/2011. Recuperado de: <http://presidencia.gub.uy/comunicacion/comunicacionnoticias/modalidad-educativa-revinculacion-jovenes-excluidos-sistema-formal>.
- **Simmel, G. ([1907] 2014)** *Digresión sobre la sociología de los sentidos*. En *Sociología: estudios sobre las formas de socialización* , México: Fondo de Cultura Económica .
- UTU, Planeamiento Educativo:
<https://planeamientoeducativo.utu.edu.uy/sites/planeamiento.utu.edu.uy/files/2017-10/repam-fpb-2016-subir.pdf> (Recuperado el: 28/10/2019)



Ciencias Sociales
Universidad de la República
URUGUAY

