

ARTÍCULO ORIGINAL

Inclusión educativa en Paraguay: un análisis desde la experiencia de maestras de apoyo a la inclusión de una organización de Asunción

Inclusive Education in Paraguay: an analysis of the experience of teachers assistants from an organization in Asunción

Henrique Ferreira¹ 

Monserrat Leguizamón Goiri¹ 

Evelyn Mendoza¹ 

Karina Rodríguez¹ 

Ronaldo L Rodas Jara¹ 

¹ Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales. Asunción, Paraguay.

Correspondencia: monselego@gmail.com

Resumen

La Ley N.º 5136 de Educación Inclusiva, fue promulgada en el año 2013. A 11 años de su implementación, presenta desafíos para que las escuelas sean realmente espacios que respondan a las necesidades de las personas con discapacidad. El objetivo de este estudio es recoger y analizar la experiencia de maestras de apoyo a la inclusión de las niñas, niños y adolescentes, conocer las causas de su agremiación y su rol en las escuelas. El enfoque que adoptó este estudio fue cualitativo, con un corte hermenéutico y alcance exploratorio. La muestra consiste en dos maestras de apoyo a la inclusión. Los datos se recolectaron a través de una entrevista a profundidad con un cuestionario semi-estructurado a las representantes de la organización APUAI (Asociación de profesionales y

Recibido: 19/9/2024. Aceptado: 18/11/2024.
doi: <https://doi.org/10.54549/cs.2024.4.4711>



Artículo de acceso abierto.

universitarios de apoyo a la inclusión). Los resultados indican que en APUAI se erigen sobre un compromiso con la transformación del sistema educativo para lograr una sociedad más inclusiva, los y las maestros/as entrevistados/as son actores sociales que buscan generar incidencia en el Estado para el reconocimiento de su trabajo y una regulación salarial, dado que, a falta de reglamentaciones, su tarea pasa a ser una cuestión privada, condicionando a la capacidad económica de la familia el acceso a la educación de estudiantes con discapacidad. A su vez, cumplen un papel pedagógico sin contar con habilitación pedagógica, ya que en su mayoría son profesionales de carreras terapéuticas y estudiantes de diversas carreras. Se concluye que el objetivo gremial es lograr incidir en la intervención de los huecos de la Ley para la construcción de un entorno educativo y social más equitativo y accesible para todas y todos, y la necesidad de una formación profesional para los y las maestros/as de apoyo a la inclusión. Futuras investigaciones son necesarias para seguir explorando la situación de las personas que cumplen el rol de maestra de apoyo a la inclusión en Paraguay con una muestra más amplia, incluyendo más instituciones educativas tanto públicas como privadas.

Palabras clave: maestros/as de apoyo a la inclusión, educación inclusiva, Paraguay.

Abstract

The Inclusive Education Law 5136/2013, a decade after its implementation, still faces challenges in ensuring that schools truly become spaces that meet the needs of people with disabilities. This study aims to analyze the experiences of teachers assistants for children and adolescents with a disability, understanding the reasons for their association and their role in schools. This study is qualitative, adopting a hermeneutic approach and exploratory scope, including a sample of two teacher assistants. Data was collected through semi-structured interviews with representatives from the organization APUAI (Association of Professionals and University Students Supporting Inclusion). Results indicate that APUAI is committed to transforming the education system for a more inclusive society, and the interviewed teachers seek to influence the state for recognition and salary regulation. Lack of regulation makes their role a private matter, affecting the economic capacity of families to access education for students with disabilities. Despite lacking pedagogical qualifications, these teachers play a pedagogical role, mainly being professionals in therapeutic fields and students from various disciplines. The study concludes the importance of addressing gaps in the law to build a more equitable and accessible educational and social environment. Professional training for inclusion support teachers is crucial, and further research with a broader sample, including public and private institutions, is needed to explore this role in Paraguay.

Keywords: *teachers assistants who support inclusion, inclusive education, Paraguay.*

Introducción

Los derechos humanos en Paraguay aún mantienen desafíos para su cumplimiento cabal, entre ellos la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad.

Uno de los derechos que es puerta hacia la sociedad para cualquier individuo es la educación, sin embargo, persisten barreras de acceso para las personas con discapacidad. En Paraguay, el Ministerio de Educación y Ciencias (MEC) es el ente responsable de los ajustes, diseño e implementación de prácticas educativas que puedan promover la inclusión de personas con discapacidad dentro del sistema educativo regular.

En 2013, la Ley N.º 5136 de Educación Inclusiva marcó el principio de una nueva etapa para la educación paraguaya. El objetivo principal de esta ley es establecer un marco legal para la creación de un modelo educativo inclusivo, facilitando el acceso, la permanencia, el aprendizaje y la participación de los y las estudiantes con necesidades de apoyo educativo específico. La vigencia de la Ley de Educación Inclusiva no ha garantizado el cambio de esta realidad.

Las instituciones y familias con la finalidad de que las niñas, niños y adolescentes con discapacidad sean incluidos de manera efectiva en la escuela y en el aula regular han contratado los servicios de las “maestras de apoyo a la inclusión”; rol que no aparece en la normativa que se volvió una necesidad para docentes que no cuentan con los recursos técnicos, pedagógicos y estructurales al momento de responder a la diversidad en el aula, y a las familias que necesitan garantizar la protección y atención de sus hijas e hijos. Los equipos técnicos que deberían apoyar dentro de la escuela no han tenido un proceso de sensibilización y capacitación a nivel nacional con intencionalidad de contar con los recursos para responder al nuevo paradigma planteado.

Las maestras de apoyo a la inclusión vienen a “salvar” la ausencia de una coordinación o nexo entre los profesionales que atienden al niño o niña con discapacidad, su docente de aula, su familia y todos los otros agentes con quienes interactúa. Estas maestras, siendo no sólo profesionales técnicas en el área, se constituyen en gestores de la socialización y reducción de tensiones entre los actores involucrados en el proceso.

Este ensayo pretende abordar el mundo de vida de estas maestras, quienes

su intersubjetividad está marcada por el contexto de precarización laboral, un rol de cuidado fundamental para la socialización y aprendizaje de los y las estudiantes, sin dejar atrás tampoco, la militancia que busca reivindicar sus derechos laborales, la construcción de políticas públicas integrales en la atención de las personas con discapacidad y la valorización del rol de cuidado.

Contextualizando la población con discapacidad a través de datos oficiales se tiene que el promedio de años de estudio es de 5,6 años, la situación aún es más alarmante en el contexto de la población indígena con discapacidad, que tiene un promedio de 2,4 años (DGEEC, 2012). Respecto a la matriculación, el Registro Único del Estudiante del Ministerio de Educación y Ciencias tiene registradas a 21.917 personas con discapacidad, que representa el 1,5% de la matrícula total (RUE-MEC, 2018).

Actualmente, la Ley N.º 5136/2013 de Educación Inclusiva estipula que todos los niños, niñas y adolescentes deben ser admitidos en las escuelas que elige su familia, y, en caso de necesitar algún tipo de necesidad de apoyo específico de aprendizaje, los docentes a través de ajustes razonables significativos o no significativos, realizarán las adecuaciones necesarias para que sean respetados y acompañados en sus diferencias individuales.

Esta normativa en su aplicación produce que el desafío se multiplique en el aula, un o una docente debe dar respuesta a la diversidad de estilos de aprendizaje, teniendo como soporte externo a la familia y un equipo técnico.

En el abordaje de la discapacidad y educación en Paraguay, se ve el reflejo de la conceptualización del modelo social de la discapacidad, como lo explican diversos autores (Romañach y Palacios, 2008; Míguez, 2014; Ferrante, 2008; Ferreira y Rodríguez, 2008; Almeida et al., 2008), ellos coinciden en que las causas de la discapacidad se encuentran en el entorno, en las calles, en las disposiciones y diseños de las infraestructuras, en las políticas públicas del Estado y en las actitudes sociales discriminatorias de personas sin discapacidad (Solsona et al., 2018).

Es importante mencionar que, con la irrupción del modelo social en la discapacidad, la sociología se apropia del tema y propone que es una construcción social antes que una realidad estrictamente biológica (Abberley, 1987; Oliver, 1990). En este sentido, la discapacidad sería consecuencia de la interacción entre un individuo y su entorno, es decir, se destaca su carácter “relacional”; o, dicho de otra manera, se produce cuando los individuos interactúan socialmente y son conscientes de los obstáculos y barreras que son efectos de las propias creaciones y disposiciones sociales.

Esto da pie a analizar las interacciones que se dan en el mundo de la vida, en conceptos de Schütz (2003), como relación cultural intersubjetiva, de tal manera, que el significado es producto de la interacción social: debe haber un yo y otro. El ser humano no es un ser aislado, la misma conducta está determinada por la situación biográfica. El mundo de la vida es el escenario de la vida cotidiana, sus estructuras de sentido son más complejas de captar y experimentar para las personas con discapacidad. En la escuela como el mundo de vida donde se construyen esos sentidos, la maestra de apoyo es “un puente” entre la persona acompañada y sus diferentes contextos sociales, y “construye nuevas subjetividades” en la comunidad educativa.

Para Schütz (2003), en la primacía del actor, que es quien actúa dando sentido, significado e interpretación a sus acciones en interacción con otros actores, la consciencia es un proceso de sus interacciones con los objetos del mundo donde las estructuras constriñen esa consciencia. Entonces podría decirse, por un lado, en una sociedad donde existen barreras físicas y actitudinales, las personas con discapacidad viven en el mundo de la vida cotidiana constreñidas por las estructuras, como actores sociales tienen acceso limitado por el carácter excluyente de la estructura; las y los maestros de apoyo a la inclusión aparecen como el puente entre esa brecha existente, los asociados e íntimos de las personas con discapacidad y el *mitwelt* o contemporáneos, es decir, las otras personas con quienes no necesariamente tienen una conexión directa. Los y las maestros/as de apoyo a la inclusión trabajan desde la intersubjetividad para conectar a las personas con discapacidad con el mundo. Desde esta interpretación, su trabajo de inclusión contribuye a que las personas con discapacidad puedan sobreponerse a esas estructuras.

Lo que se aspira en la inclusión no es que los profesionales de la inclusión tengan que ser para siempre puente entre el *umwelt* y *mitwelt*¹, sino que la sociedad baje las barreras para que todos puedan experimentar el mundo de la vida cotidiana en libertad de condiciones con sus pares.

Llevando esta realidad micro a lo macro, la oportunidad de incluir la experiencia de convivencia con personas con diversidad funcional en los contextos escolares dará un cambio en la biografía de las maestras de apoyo a la inclusión, trasladando ese nuevo significado del mundo a la sociedad; siendo así un agente constructor de nuevas subjetividades para los sucesores

1 El *minwelt* es el mundo intersubjetivo del individuo donde interactúa con otros individuos, donde desarrolla sus relaciones sociales y sus destrezas comunicativas, espacio de entendimiento y expresión, de compartir normas sociales, significados y expectativas, el *unwelt* es el mundo objetivo físico en el que el individuo se desenvuelve, es lo material y externo con el que el individuo y los individuos que interactúan se relacionan (Schutz, 2003).

y en consecuencia un contexto favorable para el desarrollo y la participación de las personas con discapacidad.

Las maestras de apoyo asumen una responsabilidad pedagógica y emocional con cada estudiante, puesto que, dependiendo del grado de discapacidad, implicará asumir diversas acciones de asistencia en su proceso escolar (interacción social, traslados, transferencia de información docente de aula-familia, etc.).

La invisibilidad de las maestras de apoyo a la inclusión y la falta de claridad del rol que cumplen empujan a que este sea ejercido por estudiantes de diferentes áreas que son elegidas por las propias familias y avaladas por las instituciones educativas. La inexistencia de regulaciones sobre esto obliga a que acepten el costo que ofrece la familia y dependen del reconocimiento institucional para la continuidad del apoyo.

La situación descrita en el párrafo anterior hace de las maestras militantes por el derecho a la inclusión y asociadas por condiciones laborales dignas, haciendo pública la lucha por la igualdad de todas las personas y el rol de cuidado valorado como trabajo digno organizándose en espacios gremiales posterior a la Ley N.º 5136/2013 de Educación Inclusiva logrando de esta forma, la visibilidad que antes no se daba.

En cuanto al análisis de la identidad del grupo estudiado la investigación se apoyó en las categorías presentes en *La Sociedad Dislocada* (Galeano, 2002), que permitió explorar sus facetas como movimiento obrero, actor social; al considerar su identidad como movimiento obrero, se examina su base ideológica, su visión de cambio y transformación, y las estrategias de acción, además de su identidad a través de las demandas laborales, su posición en el movimiento social y ante la sociedad, y la adscripción ideológica de sus miembros, y a lo que se oponen; desde la perspectiva de actor social cómo se definen dentro del contexto de su labor y la relación de los demás actores intervinientes.

Metodología y técnicas

Diseño

El trabajo investigativo corresponde a un estudio cualitativo, de corte transversal, de alcance exploratorio. La investigación cualitativa consiste en recoger y utilizar elementos que describen la rutina, las experiencias, las situaciones, e implica dar significado a los fenómenos que pueden tener en la vida de un individuo (Gómez, Flores, y Jiménez, 1996).

Población y muestra

La población estuvo conformada por maestras de apoyo a la inclusión de una organización de Asunción, se entrevistó a 2 miembros fundadoras y de la comisión directiva de la Asociación de Profesionales y Universitarios de Apoyo a la Inclusión (APUAI). Teniendo en cuenta las características de este estudio se empleó el muestreo intencional, no probabilístico bola de nieve (Rumrill et al., 2020).

Instrumentos de recolección de datos

En este estudio se realizó una entrevista a profundidad con una guía de preguntas semi-estructuradas elaboradas para responder al objetivo de investigación. La entrevista con cada participante, previo consentimiento, fue grabada y transcrita *verbatim*.

Análisis de datos

La entrevista se analizó a través de la técnica conocida como *Framework Analysis*, desarrollada por Ritchie y Spencer (1994). Esta técnica permite al investigador procesar y analizar datos cualitativos de manera eficaz y con alta objetividad promoviendo de esta manera la validez de los datos obtenidos en las entrevistas.

Resultados

Agremiación y movimiento obrero

La Asociación de Profesionales de Apoyo a la Inclusión (APUAI) establece su identidad a través de las demandas que asume, su posición en el movimiento social y ante la sociedad y la adscripción ideológica de sus miembros. Su enfoque de inclusión aboga por la integración de capacidades en toda la comunidad educativa, en contraposición al enfoque especializado y segregado que critican.

Una de las participantes, ejemplifica esta postura de la siguiente manera.

Es de suma importancia un proceso educativo que involucre a la familia, la escuela y la comunidad en el desarrollo de los niños con discapacidad.
(Participante 1)

Las entrevistadas defienden que el enfoque de inclusión sea de carácter público con protección Estatal, también su preocupación por las barreras socio-económicas para el acceso universal a derechos, esto puede constatarse

en la siguiente afirmación:

(...) fuimos a Educación inclusiva contando que ‘se está haciendo esto, este conversatorio, queremos hacer esto, queremos regular’ y Educación Inclusiva [nos] recibe así ‘¡Ay bienvenidas, son las salvadoras!’, y yo no puedo, en ese lado miro como Estado y me duele mucho, porque no puede ser que yo Estado esté esperando que vengan y decir ‘ustedes’.
(Participante 1)

Además, señalan la falta de apoyo y regulación efectiva por parte de las autoridades competentes. APUAI busca profesionalizar el papel de los profesionales de apoyo a la inclusión y destaca la necesidad de una definición clara de las funciones y responsabilidades de estas profesionales reguladas por el Estado.

En términos de relaciones laborales, las y los profesionales de apoyo a la inclusión se enfrentan a la realidad del empleo informal, lo que resulta en una relación de precariedad y dependencia de lo que las familias pueden pagar por el servicio. Esto conlleva diferencias salariales significativas y genera tensiones internas, ya que presiona las condiciones de trabajo hacia abajo. Al respecto, una participante relata que:

Hay familias que no pueden pagar un sueldo mínimo, no pueden pagar un millón y medio, no pueden pagar un millón; (. . .) vos entrás al Facebook, por ejemplo, de las del grupo de apoyo de las profes (. . .) y hay publicaciones que te ofrecen 500.000, y muchas de las profes tienen que aceptar por una cuestión también que tienen que ingresar dinero. (Participante 1)

A su vez, la entrevistada comenta que:

Yo acepto porque es cierto soy estudiante’, ¿verdad? y es un poco también la mirada que tienen algunas empresas que hacen este servicio (. . .) creo que también es [una forma] muy sutil de explotación.
(Participante 2)

Otra entrevistada además comenta:

Los profesionales de inclusión cumplen múltiples funciones, como por ejemplo el refuerzo escolar en la casa de los niños. La paga varía mucho dependiendo del poder adquisitivo de la familia, y puede ir de 500.000 a 3.000.0000 de guaraníes. (Participante 2)

En respuesta a estas situaciones, APUAI tiene un equipo de trabajo que se llama “Procedimientos, procesos y desarrollos”, desde el cual hacen el acompañamiento laboral a las asociadas, incluso intermediar ante el Ministerio del Trabajo, Empleo y Seguridad Social. Según las entrevistas, existen muchos casos de despido sin previo aviso, de atrasos en los pagos, de pagos fraccionados, entre otros problemas. Señalan que hasta el momento realizan una asesoría para que los profesionales cuenten con un contrato laboral.

Otra cuestión importante que se plantea durante las entrevistas es la dimensión territorial de la problemática. APUAI destaca la concentración de recursos en la capital y en el departamento Central, mientras que el interior del país carece de información y recursos suficientes. Esto pone de relieve la necesidad de una distribución más equitativa y amplia de los servicios de inclusión en todo el país.

La falta de formalización y reconocimiento del oficio de profesional de apoyo a la inclusión contribuye a la precarización laboral, ya que las trabajadoras a menudo aceptan condiciones laborales desfavorables. APUAI aboga por una provisión pública de servicios de inclusión, en lugar de depender de la capacidad de pago de las familias, argumentando que el acceso a la inclusión no debería ser una carga económica para las familias, sino un derecho respaldado por el Estado. La entrevistada reflexiona sobre cómo el apoyo a la inclusión debe ser de carácter público y no depender de si la familia pueda pagar o no:

Yo comprendo que esto no debería ser costeado por las familias. Imagínate que vos tengas que pagar terapia, tengas que pagar el colegio privado, tengas que pagar (. . .) miles de cosas y aparte tenés que pagarle trabajo a una profe de apoyo que te va a cobrar dos millones, ¿cuánto tienen que costear las familias para que su niño pueda desarrollarse dentro de la sociedad? [E]s un montón de gastos para la familia y muchas veces tenemos personas que no pueden pagar, o sea, esto tendría que plantearse ya ver un poco a nivel Estado. (Participante 1)

En cuanto a las estrategias de acción, APUAI se centra en la actividad escolar diaria de las maestras de apoyo a la inclusión y en la necesidad de cambiar la conducta de los demás actores de la comunidad educativa frente a la inclusión. Además, trabaja en la sensibilización de las familias y las escuelas, enfatizando la importancia de promover un enfoque inclusivo integrador en el sistema educativo en lugar de uno segregacionista que separa a las personas con discapacidad de las personas sin discapacidad.

Estas labores se presentan con el desafío añadido que significa sobrellevar múltiples frentes de trabajo, productos de la expectativa laboral y de trabajo

tanto desde las familias como desde las escuelas. Una de las entrevistadas comenta que:

Uno conversa con la familia con quien hace el proceso de apoyo a la inclusión, tiene que conversar con el director de la escuela donde va a estar incluido, tiene que conversar con los personales que a veces no es la misma profesional la que hace el rol de psicoterapia, dependiendo de cada chico, hay chicos que por ejemplo van a la [fonoaudióloga], va a la [terapia ocupacional], va a neurología y cada uno de estos tienen sus áreas de intervención (...). (Participante 1)

Sucede también que el vínculo establecido con la familia y el niño y la niña es afectivo, y la relación de empleo es fría, y muchas veces esa relación contribuye a situaciones de informalidad y precariedad laboral al no ceñirse a reglas estables e independientes a las relaciones afectivas; muchos profesionales desarrollan un vínculo fuerte con los niños y las niñas, que luego a la hora de finalizar el servicio se convierte en un conflicto emocional para los mismos. Este es un tema que genera amplio debate dentro de los grupos de mensajería de la asociación, pues algunos defienden que debería haber mayor firmeza para que se cumplan con los acuerdos laborales llegados con las familias.

APUAI aboga por un enfoque inclusivo integral y busca profesionalizar su campo laboral, garantizando acceso equitativo en todo el país para cambiar las percepciones y conductas que tiene la sociedad hacia la inclusión. También defiende una mayor regulación y reconocimiento del papel de los y las profesionales de apoyo a la inclusión, así como una distribución más equitativa de los recursos y servicios de inclusión en todo el país. Lleva adelante estas reivindicaciones a partir de la experiencia compartida de la precarización laboral en simultáneo con un compromiso tanto personal como profesional de crear una sociedad más inclusiva.

Identidad como actor social

APUAI se originó en redes sociales y evolucionó a través de grupos en línea y encuentros presenciales con el propósito de crear un espacio común para las maestras de apoyo a la inclusión. El grupo abraza una perspectiva técnica más joven, aplicando conocimientos especializados y abogando por un cambio significativo en el país a través de la inclusión.

APUAI surgió en respuesta a la desregulación salarial, la disparidad de profesionales y la falta de reconocimiento y visibilidad de su labor. Al respecto, la entrevistada destaca la ausencia de contratos formales: “(...) hay personas que no firman contrato, hay personas que sí firman contrato, hay personas que se encargan incluso de choferear”. APUAI lucha entonces por un estándar

salarial, enfrentando obstáculos para establecer cánones de pago uniformes debido a la diversidad de profesionales.

En este transitar, la asociación se enfrenta a conflictos con el Estado y en particular con el Ministerio de Educación, en este punto, ya que se les presiona para asumir roles que no les corresponden. Una entrevistada reflexiona al respecto:

Cuando empezábamos esto (. . .) muchas de las profes manifestaban también de que [sic] tenían conflictos con algunas instituciones, porque le decían ‘vos como profe de apoyo tenés que hacer el ajuste’. No corresponde eso porque por ley dice que la docente de aula tiene que hacer. (Participante 1)

En lo que respecta a su identidad, la referencia histórica asumida como precedente de lucha es la del movimiento de personas con discapacidad.

Una entrevistada afirma que “ellos son quienes levantaban la bandera de la educación inclusiva en contraposición a la educación segregada planteada desde el Estado”. (Participante 1)

La historia de la “maestra integradora”, que emergió con el enfoque de diversidad en la malla curricular a partir de 2008, subraya el énfasis en la colaboración entre docentes y la flexibilidad del sistema educativo.

APUAI se considera un grupo comprometido con transformar el sistema actual y busca estrategias para mejorar la convivencia en la sociedad.

En palabras de una participante:

APUAI vino para cambiar el sistema que manejamos ahora y para buscar estrategias que puedan funcionar mejor dentro de la sociedad. (Participante 2)

Reflexiones sobre la implementación de la educación inclusiva en Paraguay

Las y los participantes señalan que la Ley de Educación Inclusiva exige múltiples apoyos estatales para su implementación, pero en la práctica se ve limitada a trámites burocráticos sin una aplicación concreta. En sus palabras, en la práctica quedan atadas a

Es mucha cuestión de papeleos no más, o sea, los colegios sí o sí tienen

que presentar. En un mes tienen que presentar todos los papeles, todos los ajustes, todo. Entonces se vuelve muy algo escrito no más, no es algo tangible todavía. (Participante 2)

La amplitud de la ley y los cambios en los gestores de la misma han obstaculizado su implementación efectiva, agregando costos adicionales y descuidando el enfoque inclusivo, lo que plantea una cuestión fundamental de acceso y equidad en la educación inclusiva.

En conclusión, la implementación de la inclusión se ha visto comprometida por interpretaciones culturales arraigadas que estigmatizan la discapacidad. Estas percepciones, según una de las participantes:

“Han contribuido a un sistema educativo segregador que no logra abordar adecuadamente las necesidades de inclusión. (Participante 1).

Discusión y Conclusiones

Este trabajo investigativo constituye una contribución al conocimiento sobre la experiencia de las maestras de apoyo a la inclusión en Paraguay.

Es sabido que, en Paraguay, el MEC renovó sus esfuerzos de manera significativa para mejorar la experiencia educativa de estudiantes y docentes durante estas últimas décadas, y estipulando más recientemente la Ley de Educación Inclusiva (Ley N.º 5136/2013). Sin embargo, hoy en día todavía hay muchas interrogantes y cuestiones a dilucidar, en particular sobre el rol que cumplen las maestras de apoyo a las instituciones educativas y la falta de formalización de su empleo en las instituciones donde cumplen su rol.

Teniendo en cuenta los resultados emergentes de las entrevistas semi-estructuradas, es posible comentar el gran compromiso de la APUAI con la promoción de la inclusión en el ámbito educativo de los y las estudiantes con discapacidad. Su enfoque de inclusión, apelando constantemente a la Ley de Educación Inclusión, promulgada en el 2013, que dispone modelos inclusivos que eliminando barreras que limitan el aprendizaje y la participación de personas con discapacidad, les coloca en una situación tensa respecto al enfoque segregado que critican y enfrentan en sus propias prácticas los miembros de APUAI, maestras de apoyo a la inclusión, son hoy las actoras sociales que interpelan a un Estado ausente y sin herramientas de intervención. Son ellas quienes denuncian la sobrecarga económica de las familias que las contratan y las coloca a ellas en situación de nulas garantías.

Por otro lado, APUAI se erige como un actor social que surge como respuesta

a la falta de regulación salarial y de reconocimiento de su trabajo. Se esfuerza por establecer estándares salariales y enfrenta conflictos con el Estado, en particular con el Ministerio de Educación, respecto a los roles que deben asumir, a su vez cumplen un papel pedagógico en la sociedad al cuestionar el modelo segregador en la educación y también en la comunidad, en la sociedad paraguaya, con paciencia hablan de los alcances que podría tener la Ley de Inclusión, al compartir sus sueños de una sociedad inclusiva, que revise sus ideas mercantilistas, generan fisuras por donde van, remueven el clima microsociedad, está en sus manos que la vida de algunos niños y niñas cambie, a veces logran ser puente entre personas y la posibilidad de una vida autónoma, digna, no limitante.

Considerando estos resultados es posible argumentar que para lograr incidir para garantizar un trabajo digno dentro de un área poco valorada en Paraguay como es el rol de cuidado, es realmente un gran desafío, y al mismo tiempo un recordatorio esperanzador de que a través de la organización se puede lograr las bases fundamentales para garantizar derechos humanos en un trabajo lícito y necesario para que otras personas puedan recibir el acompañamiento pertinente, y garantiza su participación real y efectiva en la sociedad. Este enfoque se ve como una contribución a la democracia política y social, como también a sumar a una sociedad paraguaya realmente inclusiva.

En este sentido, tomar a Schütz (2003) para el análisis de los roles que interactúan en el mundo de vida de las personas con discapacidad, ha ayudado a profundizar la importancia de agentes como las maestras de apoyo a la inclusión no solo en la vida cotidiana de las personas con discapacidad, sino en la intersubjetividad de toda la sociedad.

Teniendo en cuenta los antecedentes y resultados presentados en esta investigación, se concluye que, para lograr una escuela y sociedad más inclusiva para las personas con discapacidad, debe considerarse la perspectiva social y la recreación de significados en torno a la vivencia; es decir, la convivencia social otorga significados que son visibles en la vida cotidiana. Es imperante para el Estado dignificar el trabajo de los maestros de apoyo a la inclusión, reconociendo su agencia en la intersubjetividad de los sucesores, quienes serán los agentes multiplicadores para un mundo de vida en sociedad más inclusivo para todas las personas.

Referencia Bibliográfica:

Abberley, P. (1987). The concept of oppression and the development of a social theory of disability. *Disability, Handicap & Society*, 2, 5-19.

Asamblea General de las Naciones Unidas. (2006). *Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*. Naciones Unidas.

- Asamblea General de las Naciones Unidas. (1948). *Declaración Universal de Derechos Humanos*. Naciones Unidas.
- Velásquez Moreira, V. (2020). Documento encargado para el Informe de Seguimiento de la Educación en el Mundo 2020 América Latina y el Caribe - Inclusión y educación: Todos y todas sin excepción.
- Fundación Teletón, Paraguay. (2013). Interiorización sobre la situación de la educación inclusiva en Asunción, alrededores y Cnel. Oviedo. Experiencias, opiniones, alcances y proyecciones [Understanding inclusive education in Asuncion and surrounding cities, and Cnel Oviedo. Experiences, opinions, and future plans]. https://issuu.com/teletonparaguay/docs/situacion_de_la_educacion
- Galeano, L. A. (2002). *La sociedad dislocada*. CEPES.
- García-Vera, M., Merighi, M., Conz, C. A., Silva, M. H., Jesus, M. C. P., Muñoz-González, L. A. (2018). El cuidado en la Atención Primaria de Salud: vivencia de las enfermeras. *Rev. Bras. Enferm.* 71. <http://dx.doi.org/10.1590/0034-7167-2016-0244>
- Guidens, A. (1995). *La Constitución de la Sociedad (Bases para una Teoría de la Estructuración)*. Amorrortu.
- López Melero, M. (2011). *Barreras que Impiden la Escuela Inclusiva y algunas Estrategias para construir una escuela inclusiva*. Universidad de Santiago de Compostela -Servicio de Publicación e Intercambio Científico.
- Ministerio de Educación y Ciencias, MEC. (2018). *Resolución N.º 17267 por la cual se aprueba los lineamientos para un sistema educativo inclusivo en el Paraguay, en instituciones educativas de gestión oficial, privada subvencionada y privada de este Ministerio*. MEC.
- Ley N.º 5136/2013, De Educación Inclusiva.
- Decreto Reglamentario N.º 2.837/2014, *Que Reglamenta la Ley N.º 5.136 «de Educación Inclusiva*.
- Oliver, M. (1990). *The Politics of Disablement*. The MacMillan Press.
- Olmedo, R. (2023). *Personas con discapacidad: El grupo al que seguimos dejando atrás en Paraguay*. Agenda Estado de Derecho. <https://agendaestadodederecho.com/personas-con-discapacidad-el-grupo->

al-que-se-sigue-dejando-atras-en-paraguay/

Rodríguez Gómez, G., Gil Flores, J., y García Jiménez, E. (1996). *Metodología de la investigación cualitativa*. Aljibe.

Rumrill Jr., P. D., Cook, B. G., y Stevenson, N. A. (2020). *Research in special education* (3rd ed). Charles C Thomas.

Schütz, A. (2003). El problema de la realidad social, Amorrortu.

United Nations. (2013). La Declaración Universal de Derechos Humanos | Naciones Unidas. <https://www.un.org/es/about-us/universal-declaration-of-human-rights>

Solsona, D. (2020). Teoría sociológica clásica y discapacidad: algunos apuntes para un diálogo en potencia. *Revista Española de Discapacidad*, 8(1), 7-24.

Solsona, D. et al. (2018). Imaginarios sociales sobre la discapacidad en la región de Magallanes, Chile: de sutiles semánticas a prácticas instituidas. *Intersticios. Revista Sociológica de Pensamiento Crítico*, 12(2), 95-108.