

# INCLUSIÓN EDUCATIVA

Documento elaborado por la Coordinación de los Programas de la Dirección de Inclusión Escolar (DGIED-MEGC)

Junio 2010

## Encuadre conceptual general

La Convención Internacional de Derechos del Niño (CIDN) como marco conceptual y normativo para las políticas públicas implicó la creación de nuevas estrategias en el trabajo con niños, niñas y adolescentes. La consideración de los mismos como sujetos de derechos interpeló las prácticas y saberes tradicionales e instauró nuevas modalidades de carácter interdisciplinario tendientes a dar respuestas a problemáticas complejas que exigían de dispositivos socioeducativos capaces de combinar procesos de acompañamientos singulares y espacios de participación colectiva e involucramiento activos por parte de los y las niños, niñas y adolescentes.

El Ministerio de Educación del GCBA implementó paulatinamente intervenciones en este sentido: la creación de ZAP en 1998, la Coordinación de Programas Socioeducativos en 2006, la Coordinación de Inclusión Escolar en 2008, y desde 2009 la Dirección General de Inclusión Educativa. En el marco de esta estructura confluyeron programas y proyectos con reconocida trayectoria y profesionalidad en el abordaje de problemáticas complejas vinculadas a la vulnerabilidad social que afecta a gran parte de la infancia y juventud de la Ciudad de Buenos Aires.

La aplicación de la CIDN, la Ley 114-CABA<sup>1</sup> y a la Ley Nacional 26.061, configuran en gran medida el encuadre y marco conceptual de los denominados Programas Socio-educativos. Por lo tanto, sobre la base de la legislación mencionada, el Estado que define la obligatoriedad educativa en la ley Nacional de Educación 26.296, está obligado de manera irrenunciable a garantizar, generando los dispositivos necesarios, el ingreso, la permanencia y el egreso de todos los niños, niñas y jóvenes del sistema educativo.

Sobre la base de los alarmantes niveles de desigualdad existentes en la Ciudad de Buenos Aires, se hace necesario crear y sostener formatos y espacios educativos, como así también, modos de intervención diferenciados, orientados a fortalecer y mejorar las condiciones de enseñanza.

Si bien reconocemos que todo acto educativo supone en sí una acción política y, en la misma operación, un acto de reconocimiento mutuo, los acelerados procesos de exclusión y marginalización social que afectan a un número significativo de niños, niñas y jóvenes, hacen imprescindible la implementación de nuevos modos de abordaje de la tarea cuyos lineamientos generales deberían concentrarse en:

- El reconocimiento de los niños, niñas y jóvenes como sujetos de derechos;
- La calidad más allá del contexto de origen;
- La oferta educativa y cultural más allá de la demanda;
- El trabajo interdisciplinario;
- La construcción de renovadas y nuevas redes sociales;
- La participación y el protagonismo de todos los actores del sistema;
- El acompañamiento a los procesos singulares;
- La promoción y la restitución de derechos;

---

<sup>1</sup> La Ley 114 establece la figura del “promotor de derechos” en el trabajo específico con la infancia y la adolescencia, lo cual legitima esta idea de intervención especializada para un área en la que la complejidad de las problemáticas exceden las estrategias dadas por las intervenciones disciplinarias tradicionales.

- La atención a la diversidad;
- La construcción de vínculos significativos.

### Inclusión educativa y lo socioeducativo

Lo socioeducativo se establece como una práctica técnico-profesional que se define a partir de una doble dimensión (intrínsecamente vinculada): por un lado, en la promoción de derechos de ciudadanía y procesos de inclusión social; y, a su vez, en la promoción de estos procesos a través de la coordinación de instancias socio-educativas. De este modo, el educador tiene un sentido social en su trabajo, y éste adquiere siempre un carácter educativo (en sentido amplio, esto es, no solamente escolar) y un carácter de promotor integral de derechos.

La categoría “socio-educativa” adquiere, entonces, un sentido relevante en tanto práctica pedagógica cuyas acciones mediadoras y formativas posibilitan:

- La incorporación de los sujetos a la educación y a la cultura;
- La incorporación de los sujetos a la salud y a la diversidad de redes sociales;
- La promoción expresiva, recreativa y de tiempo libre.
- La formación para el trabajo y la participación social.

El rasgo distintivo de la práctica de quienes desarrollan su tarea en el campo de las políticas socio-educativas, en estrecho vínculo con aspectos formales del sistema educativo, transita procesos simultáneos inscriptos en dos dimensiones:

- Una dimensión que opera en el orden de la transmisión y promueve la filiación simbólica de los/as niños y adolescentes<sup>2</sup>.
- Una dimensión inscripta en lo socio-comunitario<sup>3</sup>.

Ambas dimensiones se constituyen a partir del establecimiento de un vínculo significativo con los/as niños/as y adolescentes que requiere de la presencia continua y de un posicionamiento que considere la singularidad de cada sujeto.

En principio propone la integración y participación en propuestas educativas que pretendan interpelar al otro como sujeto cognoscente activo, en procesos y situaciones vinculados con el “desear conocer” y con la posibilidad de formularse preguntas. Las experiencias de enseñanza y aprendizaje y los procesos de construcción de conocimiento implicados en estos procesos educativos tienen una enorme importancia en la constitución de las identidades individuales y sociales.

El sistema educativo necesita construir nuevas alianzas entre actores diversos, ampliando y amplificando, la tradicional relación familia-Estado-escuela. A partir de la legitimación de nuevos y novedosos intercambios que existen de hecho el Estado debe tejer relaciones con otros espacios sociales y educativos trabajando a partir de nuevas formas de sostén, crianza y socialización sin

---

<sup>2</sup> Esta dimensión asume distintas modalidades de coordinación de espacios socio-educativos (no escolares) acordes a cada dispositivo institucional; promoviendo la generación de espacios educativos a partir de la construcción conjunta de saberes, con énfasis en los procesos individuales y grupales, con el objetivo de favorecer la reflexión, la actitud crítica y el protagonismo de los sujetos.

<sup>3</sup> El objetivo es promover la integración ciudadana que en algunos casos implica la re-inserción familiar y/o comunitaria. Esto implica un acompañamiento efectivo de los sujetos como así también la articulación con la familia y la gestión en red con otras organizaciones gubernamentales y comunitarias que operan en el territorio y/o en temáticas afines que efectivizan los derechos de los participantes.

soslayar la obligación ineludible de garantizar el cumplimiento concreto de los derechos de la totalidad de los ciudadanos.

### Acerca de la inclusión (sendas de demarcación y de aperturas)

Respecto a la inclusión educativa habría tres niveles diferenciados:

- La efectiva inclusión en los procesos educativos en espacios semi – formales o espacios puente;
- La participación en actividades culturales y educativas promovidas por la comunidad o por organizaciones – inclusión institucional-;
- La inclusión escolar efectiva que dé cumplimiento de la Ley.

En éste sentido se plantea el concepto de progresivos grados de formalización. Los grados de formalidad son una línea para observar y diferenciar las prácticas socioeducativas. El paulatino proceso de formalización de las mismas permite que los participantes vayan de prácticas informales a semi-formales, para propiciar el pasaje luego a formas más estructuradas. En ese sentido se inscribe el concepto de espacios – puente como aquel que permite el tránsito y sostiene la trayectoria educativa propiciando la posibilidad de progresivos grados de autonomía, estructuración y forma.

Si los procesos educativos promueven ricas instancias desde el punto de vista del aprendizaje, la cultura y el conocimiento, ayudarán a descubrir el placer por el trabajo, el juego, el aprender y el conocimiento del mundo. De este modo, indirectamente, se estará trabajando en la modificación de algunas de las condiciones que produjeron la exclusión de la escuela, la construcción de múltiples competencias que le permiten al alumno mejorar su vinculación con el conocimiento, y desde allí ubicarse desde otra representación en la institución escuela.

Por esto consideramos que si bien la inclusión, entendida únicamente como el acceso al sistema representa una cuestión a resolver, también sostenemos que la inclusión educativa en sentido estricto y legal supone un desafío aún más amplio: garantizar el ingreso, la permanencia y el egreso de todos los niños, niñas y jóvenes.

Asimismo, es de importante resaltar que esta condición es un derecho fundamental e inalienable, siempre sobre la base impostergable de una enseñanza de calidad que distribuya los signos diversos de la cultura.

Para abordar estas problemáticas se establecieron diferentes políticas focalizadas en sectores vulnerables y vulnerados que acompañan las estructuras curriculares de la escuela pero que no siempre se integraron a la actividad escolar en sentido estricto, resultando por lo tanto, una oferta ubicada entre lo supletorio, lo complementario y lo compensatorio.

La inclusión, en consecuencia, debe plantearse sobre la base de dos niveles concretos:

- Las acciones de inclusión en la escuela y al interior de la misma como una estructura y una organización que enseña, contiene y retiene a los estudiantes;
- Las acciones de inclusión en el “más allá de la escuela” con recorridos complementarios que habiliten paulatinos grados de formalización.

Las políticas de promoción socio-educativas deberán generar las condiciones necesarias para que todos los actores accedan, permanezcan y egresen de nuestras escuelas promoviendo el sentido de pertenencia de manera que suponga una experiencia significativa que altere la subjetividad de quienes transitan por ellas y a su vez marque una diferencia con el presente y el futuro de los niños, niñas y jóvenes. Es decir, habilite los espacios para que los niños, niñas y jóvenes construyan una ciudadanía individual y colectiva.

Desde la perspectiva del “más allá de la escuela” (cita MT Sirvent) el juego, el arte, el deporte y la ciencia; el análisis de problemáticas sociales y personales; la participación, la conformación de los grupos, las acciones comunitarias; la lectura y la escritura; constituyen a la vez, **metas y medios educativos**.

En la misma dirección se considera a **los espacios y procesos educativos en el “más allá de la escuela” como una práctica social**, democrática y crítica, que se caracteriza por estar orientada a fines considerados valiosos; por promover la participación voluntaria, la vida grupal, el juego, la creatividad, el placer y la valoración del esfuerzo; y que brinda a los niños y jóvenes la oportunidad para comprender el mundo en el que viven. En este sentido debe contribuir a que los participantes comprendan que sus condiciones de vida son producto de un proceso histórico construido por los seres humanos y, por lo tanto, son modificables.

**Desde lo grupal**, se hace referencia a la importancia de la construcción de vínculos solidarios y de trabajo entre los jóvenes, la posibilidad de elaboración de proyectos colectivos, de jugar en grupo y de participar en las decisiones de la vida institucional y comunitaria. En cuanto a **lo cultural** se trata de promover el desarrollo de actividades y proyectos que favorezcan la apropiación y producción de cultura de diversas áreas y disciplinas con el objeto de enriquecer su universo cultural y simbólico. Se establece como criterio reconocer y articular las propuestas de los docentes con las manifestaciones culturales propias

### La organización del trabajo

Las estructuras de los programas en cuestión<sup>4</sup> se han construido en base a éste marco conceptual, a partir de equipos interdisciplinarios, y previendo una mecánica que necesariamente implicaba un acompañamiento personalizado de los procesos educativos, algo que define y diferencia la práctica y la concepción de lo “socioeducativo”.

Sin embargo, a pesar de reconocer la pertinencia político-pedagógica de estas modalidades en el escenario de la CABA, las estructuras administrativas que sostienen estas acciones educativas siempre fueron lábiles, de contratación precaria y con recursos no ajustados a los requerimientos de la realización de lo requerido, ni a la importancia discursivamente asignada a la inclusión.

Los proyectos que forman parte de la actual Dirección de Inclusión Escolar, en su mayoría originados hace una década, siguen manteniendo su vigencia porque los problemas de la exclusión están lejos de solucionarse en Buenos Aires, donde el contexto da cuenta que las desigualdades perseveran y que aún queda mucho por hacer en nuestra ciudad, para que iniciativas como las que nacieron con las ZAP y con la intención de dejar de ser necesarias, dejen de tener sentido. Tampoco es lo mismo asistencialismo que trabajo respetuoso con el otro, jamás beneficencia y construcción colectiva fueron sinónimos.

Educación es el nombre de los *imperativos de inscripción social y de transmisión*<sup>5</sup> que se vuelven

<sup>4</sup> Retención Escolar de alumnas madres, alumnos padres y alumnas embarazadas en Escuelas Medias de la Ciudad de Buenos Aires; Club de Jóvenes, de Chicos/Centros Infantiles; Puentes Escolares; Promotores de Educación; Programa Integral para la Igualdad Educativa. P. I. E.; Salud Visual; Salud Odontológica; Prevención de HIV-SIDA; Salud Escolar; Prevención de Problemáticas Actuales; Educación Ambiental; Apoyo a la Escolaridad y Centros Educativos Comunitarios Retiro y Ramón Carrillo; Orquestas Infantiles y Juveniles; Becas Escolares; Maestro + Maestro; Campamentos Escolares; Grados de Nivelación; Grados de Aceleración; Alternativas didácticas para el Nivel Medio. Cine y Radio “R. E. C” (Red Escuela Comunicación); Primera Infancia;

<sup>5</sup> Entendemos por *transmisión* (al modo en que Jacques Hassoum lo propone), aquello que excede a toda pedagogía que implica y conlleva una ética, es decir, una posición frente a la propia vida y a la propia muerte. De ninguna manera significamos *transmitir* como un

*imperativos de reparto y distribución con justicia*<sup>6</sup>.

En esta razón es que entendemos que la educación no admite las reducciones tecnocráticas, lucha por escapar del encapsulamiento que le propone la lógica del mercado, no se deja subsumir en un manojo de disciplinas y es siempre algo más que una “necesidad real” (C. Castoriadis). La educación excede a lo escolar y, aunque allí se le dé curso, no se limita a una cuestión de estructuras y desborda lo curricular. (G. Frigerio)

Por ello la constitución y el estatus y diseño de un área que se ocupe de la inclusión educativa, no es un aspecto menor si lo que realmente se propone es consolidar las políticas socioeducativas y reconocer la pertinencia de los proyectos vigentes su historia, su dedicación y su trabajo. El perfil que la Dirección General de Inclusión viene tomando desde hace un tiempo presenta, creemos, rasgos interesantes para discutir el fortalecimiento de estas prácticas y especial expectativa genera la posibilidad de institucionalizar definitivamente las políticas socieducativas buscando enmarcarlas en normativas definitivas que garanticen su continuidad y su estabilidad, tanto como la continuidad de quienes trabajamos desde hace años en ellas. En este sentido ingresar al estatuto docente puede ser un camino posible, siempre y cuando esa integración cumpla con los requerimientos que plantea la preservación del perfil de los proyectos que integran hoy la Dirección y consecuentemente la garantía necesaria de continuidad y reproducción de la diversidad de perfiles profesionales del conjunto de educadores que garantizan la eficacia del abordaje y los resultados de estas intervenciones socioeducativas.

Sobra recordar que el educador de inclusión no es un maestro común o lo es además de ser un educador social, un educador popular, categoría integrada por variadas formaciones y experiencias.

Va de suyo que una planta funcional para la Dirección de Inclusión no podría ser de ninguna manera una convencional y debería ser una que contemplara las modalidades de trabajo de cada proyecto, las modalidades de evaluación de cada proyecto y las modalidades de selección de los educadores para cada proyecto. Ello sin menoscabo de la igualdad de derechos laborales respecto de cualquier otro educador del sistema.

Resulta obvio que la naturaleza de la transformación conlleva, por parte de quien la propone, el compromiso de establecer una adecuada partida presupuestaria para un digno y adecuado funcionamiento.

Tampoco este es un tema menor, históricamente estos programas tuvieron, y tienen, en sus agendas una lucha permanente por los recursos, frecuentemente precarizados los trabajadores de inclusión jamás bajaron los brazos, porque el compromiso ético de la tarea siempre se impuso. Sin embargo este problema esta lejos de solucionarse y en lo recorrido hasta ahora, desde que se forma la coordinación de Inclusión solo se evidencia un debilitamiento del presupuesto asignado y los mecanismos de utilización del mismo se alejaron de lo necesario e indispensable para dichas prácticas (por ejemplo ausencias de cajas chicas y recursos básicos, entre muchas otras). Asimismo no se garantizaron los espacios necesarios para garantizar los derechos planteados en éste documento.

Consideramos que en el marco actual de diversas discusiones referidas a los Programas de inclusión y el contexto en que se están desarrollando estas tensiones, es fundamental:

- Garantizar la ESTABILIDAD laboral de los trabajadores de la educación de la Dirección de Inclusión Escolar;
- Generar un espacio de construcción colectiva referida a consolidar las acciones de los distintos programas que conforman la Dirección de Inclusión Escolar en el marco de la Dirección General de Inclusión Educativa del Ministerio de Educación;
- Definir las necesidades y requerimientos de cada programa para el desarrollo básico de sus objetivos y dispositivos educativos.

---

acto de pasaje que pre-supone sujetos pasivos y algo inconvencional. *Transmisión* es el nombre que recibe el compartir el relato, es lo que hace posible un acto de relectura y asegura el pasaje de las biografías singulares a las gramáticas plurales propias de las sociedades. Transmitir es “pasar” el código y habilitar al otro a construir una nueva significación.

<sup>6</sup> Recordemos que la noción de justicia curricular instituye en el lenguaje propio de la pedagogía permite deconstruir y evitar el impacto en las acciones de las nociones de caridad y asistencialismo.

- Establecer los presupuestos mínimos necesarios para el funcionamiento, a partir de los cuales pueda armarse un presupuesto general adecuado que acompañe la institucionalización.
- Establecer un mecanismo de consulta permanente para diseñar en conjunto con la participación de los coordinadores las o la Planta funcional que resultaría del proceso de transformación, toda vez que son ellos los que mejor conocen los perfiles requeridos y los mecanismos posibles para su selección.

Programa Primera Infancia	Programa Club de Jóvenes, de Chicos/Centros Infantiles	Programa Puentes Escolares	Programa Promotores de Educación
Programa Integral para la Igualdad Educativa. P. I. I. E	Programa Prevención de HIV-SIDA	Programa Salud Visual	Programa Salud Odontológica
Programa Salud Escolar	Programa Prevención de Problemáticas Actuales	Programa Educación Ambiental	Programa de Apoyo a la Escolaridad
Centros Educativos Comunitario Retiro	Centros Educativos Comunitario Ramón Carrillo	Programa Orquestas Infantiles y Juveniles	Programa Becas Escolares
Programa Maestro + Maestro	Programa Campamentos Escolares	Programa Grados de Nivelación	Programa Grados de Aceleración
Programa Retención Escolar de alumnas madres, alumnos embarazadas en Escuelas Medias de la Ciudad de Buenos Aires	Programa Alternativas didácticas para el Nivel Medio. Cine y Radio "R. E. C" (Red Escuela Comunicación)		

#### DOCUMENTOS CONSULTADOS Y UTILIZADOS

1. Plataforma conceptual y metodológica de los programas socioeducativos dirigidos a niños, niñas, adolescentes y jóvenes en el GCBA, Noviembre de 2009
2. Bases Programáticas, Programa Puentes Escolares, Documento Preliminar, Marzo de 2010
3. Documento Preliminar par la Caja de Herramientas de Escuela Media del año 2010, DGIED, Noviembre de 2009