

Subsecretaría de Educación

Dirección de Psicología Comunitaria y Pedagogía Social

La Plata, 26 de Marzo de 2010

Documento de trabajo N° 3

A los Inspectores Jefes Regionales

A los Inspectores Jefes Distritales

A los Inspectores Areales

A los Equipos Distritales de Inclusión

A los Equipos de Orientación Escolar

A los Equipos Interdisciplinarios Distritales

Acercas de algunas líneas de trabajo para los Equipos Distritales de Inclusión

Recuperando la metáfora de María Zambrano¹ que hace referencia a las aulas como "*lugares de la voz donde se va a aprender de oído*", porque los buenos estudiantes no van a ellas a preguntar ni a responder sino sólo a escuchar, les acercamos este documento de trabajo sobre la tarea de los Equipos Distritales de Inclusión, con el propósito de invitarlos a reflexionar sobre los encuentros y desencuentros de enseñantes y aprendientes, y orientar sus prácticas territoriales.

La tarea a desarrollar como Equipos Distritales de Inclusión refuerza los rasgos de identidad de nuestra histórica Dirección, caracterizada por su insistencia en "nombrar" a todos, "hacer lugar" a todos.

¹ Zambrano, M. *Claros del bosque*. Barcelona. Seix Barral. España. 1977.

Un sistema educativo debe, en primer término, lograr que todos los niños y jóvenes estén en sus escuelas aprendiendo.

En el aula de la inclusión los que enseñan y los que aprenden tienen derecho a la palabra significativa, aquella nacida de la autoría cognitiva y no de la banal repetición desligada de experiencias subjetivantes.

Sabemos que en el curso de los días habrá palabras que no los dejarán indiferentes porque cada una tendrá historias, rostros, tiempos, deseos; porque ni a ustedes ni a nosotros nos da lo mismo que haya voces que no se escuchen y alumnos que “aprendan de oído” en las aulas de nuestras escuelas.

Virginia Casas

Consultora Interna Permanente

Andrea Iriarte

Asesora Docente

Prof. Alicia Elsa Musach

Subdirectora

Prof. María Claudia Bello

Directora



- **Breve encuadre normativo:**

Tal como postula Nora Gluz², para asegurar la obligatoriedad de la escolaridad no basta con construir escuelas, el Estado -nacional y provincial- debe coordinar distintas acciones de políticas públicas.

La Asignación Universal por Hijo para Protección Social (Decreto Nacional N° 1602/09) tiene por objeto la mejora de la situación de nuestros niños y adolescentes en situación de vulnerabilidad social, y la defensa de su Derecho a la Educación y a la Salud.

Esta asignación está destinada a acercar las protecciones sociales a los grupos familiares desempleados o que obtienen sus ingresos en la economía informal, y prevé, como forma de responsabilidad social, que las familias cumplan con los controles sanitarios y la asistencia de sus hijos al sistema público de enseñanza obligatoria. Ambas son condiciones para la percepción de la asignación, acompañando así el objetivo central de inclusión social³.

La Asignación Universal por Hijo -de acuerdo a las condiciones para su otorgamiento- debe ligarse al Programa de Derecho a la Identidad que asegurará una nueva condición ciudadana para nuestros niños y adolescentes.

Tanto una como otra acción de política pública, leídas en clave de red, de entramado, de gestión coordinada; tienen el potencial de transformar trayectorias de vida asignadas según su origen.

"El derecho a un ingreso ciudadano universal e incondicional, comenzando por la niñez, no es la única solución a los problemas de desigual distribución de ingreso y de pobreza. Pero sí es un requisito necesario para revertir esos problemas e iniciar la construcción de un régimen de organización social que promueva la emancipación y la autonomía de las personas frente a todas las formas de poder arbitrario"⁴.

Es tiempo de definir nuestra tarea.

2 Gluz, N. *La Construcción Socioeducativa del Becario: La productividad simbólica de las políticas sociales en la educación media*. IIFE-UNESCO Buenos Aires. 2006.

3 Sitio web oficial del Administración Nacional de la Seguridad Social (ANSES). Url: www.anses.gob.ar

4 Lo Vuolo, R. *Estrategia económica para la Argentina*. Siglo XXI Editores. Buenos Aires. 2003.

- **La tarea de los Equipos Distritales de Inclusión:**

El objetivo es promover la reinserción e ingreso de alumnas/nos al sistema educativo, según la obligatoriedad que marca la Ley N° 13. 688, y su permanencia a través de propuestas pedagógicas adecuadas.

Este objetivo se cumple en dos campos de intervención: lo comunitario y lo institucional educativo; se trata de una *Intervención socio-educativa* en un recorte específico: *las trayectorias educativas vulneradas*.

El abordaje integral de estas trayectorias vulneradas requiere de la articulación desde el sistema educativo con las organizaciones comunitarias y referentes barriales, junto con las familias y las propuestas institucionales y pedagógicas, para que las asignaciones de la política de protección social cumplan con su finalidad.

El trabajo con organizaciones de la comunidad se continúa en el interior de las escuelas, generando prácticas socio-pedagógicas capaces de "enlazar lo que está suelto" (...) *hoy se nos vuelve imperioso hablar de trayectorias educativas, en ellas se ligan los sujetos, las organizaciones, las instituciones, los sentidos del vivir-juntos que es vivir-entre. Tal vez porque la fragmentación de nuestro tiempo nos hace dudar de que esto sea así, es que necesitamos hablar de las trayectorias como lazos*⁵.

- **Trayectorias, intervención y trabajo en red:**

La normativa y la propuesta de trabajo de los Equipos Distritales de Inclusión (Disposición N° 1/10 y el Documento de Trabajo N° 1 para Inspectores) nos sitúan en un contexto conceptual que consideramos necesario acordar con ustedes.

Sabemos que aún persisten formas de exclusión en el escenario escolar, generadas, entre otras variables, en prácticas docentes y estilos de gestión institucional que provocan la no asistencia a la escuela, el abandono a mitad de camino o poseer una escolaridad con escasos aprendizajes significativos.

5 Nicastro, S. y Grecco, M.B. *Entre trayectorias: Escenas y pensamientos en espacios de formación. Diálogos que anuncian un cierre provisorio*. Homo Sapiens Ediciones. Rosario. 2009.

La organización del sistema por niveles, la gradualidad del currículum y la anualización de los grados de instrucción estructuran la trayectoria escolar como recorrido del alumno por la escuela en tiempos previstos. Sin embargo, la trayectoria escolar no siempre coincide con la educativa porque los sujetos transitan otros lugares de aprendizaje que enriquecen las posibilidades de ingreso a los espacios formales y que deben ser tenidos en cuenta, junto con los responsables de los mismos, como facilitadores del proceso de inclusión.

Por tal razón hablaremos de *Trayectorias Educativas como itinerarios en situación*, que implican a sujetos en situación de acompañamiento⁶, es decir "con otros" que "acompañan" sus procesos de inclusión y aprendizaje.

En el escenario de la inclusión educativa, los Equipos Distritales de Inclusión están convocados a construir dispositivos de intervención como trama de relaciones, articulando actores y lógicas institucionales para promover una nueva significación sobre la experiencia escolar y el derecho a la educación.

Alfredo Carballada define la "intervención en lo social [como] una acción básicamente intersubjetiva y fuertemente discursiva. De allí que la palabra, la mirada y la escucha sigan siendo sus elementos más sobresalientes"⁷.

El autor nos propone pensar la intervención desde condicionantes y no desde determinantes. Dicha perspectiva hace posible que se eviten las visiones fatalistas, atadas a resultados, en las que el éxito de la intervención se mide en cantidades: a tantas entrevistas domiciliarias igual número de alumnos reingresados.

Desde nuestra práctica sabemos que la intervención es la apertura a la posibilidad de que algo nuevo ocurra en la trayectoria social del sujeto, y que esto pueda modificar su experiencia escolar.

El dispositivo de intervención de los Equipos Distritales de Inclusión recupera el valor de los vínculos con otros, articulando subjetividad con marcas institucionales y procesos colectivos. La intervención para la inclusión educativa sólo puede pensarse en términos de red.

Tal como señalamos al iniciar este documento, la intervención de los Equipos Distritales de Inclusión se desarrolla en dos campos: lo comunitario y lo institucional- educativo, desde la complementariedad e interdisciplinariedad de

6 Nicastro, S. y Grecco, M.B. op.cit. Cap.1 *Trayectorias y formación en el contexto educativo*

7 Carballada, A. *La intervención en Lo Social, las Problemáticas Sociales Complejas y las Políticas Públicas*. Apuntes de cátedra.

los roles que lo conforman, y focalizado en un principio metodológico de trabajo en red.

Obviamente, se necesitan múltiples propuestas, puestas en marcha coordinadamente, para que la inclusión de un niño/a o adolescente tenga lugar en la escuela.

Se deberá acordar en múltiples mesas de discusión (reuniones distritales de supervisores, reuniones de directores, plenarios de Equipos de Orientación Escolar) qué es necesario analizar de la gramática institucional, entendida como las *formas organizativas que gobiernan la instrucción*⁸.

Por lo tanto existe un margen, un pliegue, un intersticio por donde podemos hacer lugar a configuraciones institucionales más abiertas y plurales que permitan otra relación con el saber, y vínculos más solidarios con las familias y la sociedad.

8 Tyack, D. y Cuban, L. *En busca de la utopía. Un siglo de reformas de las escuelas públicas*. Fondo de Cultura Económica. México. 1995/2001.

- **Algunas propuestas de intervención**

<p>Objetivo</p>	<p>Promover la reinserción e ingreso de alumnas/os al sistema educativo, según la obligatoriedad que marca la Ley N° 13. 688, y su permanencia a través de propuestas pedagógicas pertinentes.</p>
<p>Acciones conjuntas del Equipo Distrital de Inclusión</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Participar de la Mesa Distrital de Inclusión. • Colaborar con el Coordinador Distrital de Políticas Socioeducativas: <ul style="list-style-type: none"> - En el relevamiento distrital de alumnos no incluidos en el sistema educativo. - En la redistribución de la matrícula según mapa de posibles vacantes y las alternativas de escolarización por nivel. - Generando nexos con los E.O.E. y Equipos Directivos de las escuelas sin EOE del distrito para que las familias reciban información sobre vacantes disponibles. • Realizar un análisis cualitativo de la realidad distrital • Diseñar dispositivos distritales de sensibilización para las comunidades educativas a través de los E.O.E. • Diseñar estrategias de inclusión que contemplen la particularidad etárea de cada nivel educativo. • Conocer, difundir y articular planes y programas de la Dirección General de Cultura y Educación, del Ministerio de Desarrollo Social y del ámbito municipal.

- Articular con servicios locales de promoción y protección de derechos y/u organizaciones municipales o no gubernamentales dedicadas a la niñez y juventud del distrito.
- Colaborar con los E.O.E, los E.I.D. y con los equipos directivos de las escuelas sin E.O.E. en la implementación de estrategias de inclusión.
- Colaborar con la detección de situaciones de vulnerabilidad educativa y orientar a las familias en consecuencia.
- Realizar el seguimiento de las familias que presentan mayores dificultades para la reinserción o ingreso de algunos de sus miembros al sistema educativo.
- Acompañar las situaciones particulares que requieran articulación con instituciones de salud y/o justicia.
- Realizar monitoreo y seguimiento de las situaciones en las que intervino.
- Elevar al Inspector de Enseñanza que supervisa la Modalidad informe bimensual de las acciones llevadas a cabo.

	Orientador social	Orientador educacional
Acciones específicas	<ul style="list-style-type: none"> • Colaborar con el Programa Provincial de Identidad. • Reconocer y promover redes comunitarias en torno a los barrios donde los niños y adolescentes no escolarizados se encuentran insertos. • Visitar las familias de los niños y adolescentes detectados fuera del sistema educativo que la Mesa Distrital de Inclusión y el Inspector de Enseñanza, que supervisa la Modalidad, le solicite. • Elaborar estrategias para la inclusión de estos niños y adolescentes, articulando con referentes de la comunidad de origen y con las instituciones que los reciban. 	<ul style="list-style-type: none"> • Releva información sobre la trayectoria educativa de los alumnos a incluir en colaboración con los E.O.E. y los E.I.D. • Orientar a las escuelas con posibilidades de inclusión en proyectos pedagógicos que atiendan a la particularidad de cada alumno. • Evaluar, junto con el equipo institucional, potencialidades de aprendizaje del sujeto alumno y oferta educativa. • En aquellos casos en que sea necesario, acordar junto con los equipos institucionales, familia y alumno, la incorporación gradual al sistema educativo, monitoreando y evaluando la estrategia implementada.

- **Para seguir pensando**

En las trayectorias educativas hay experiencias de ligadura o de desamparo, de continuidades o interrupciones. Tal como lo plantean Sandra Nicastro y María Beatriz Grecco, *"el tiempo es subjetivación en proceso, requiere del sujeto que la transita, de las organizaciones que la sostienen, de los otros sujetos que acompañan"*⁹.

*"No tengo ninguna experiencia al margen del contexto, sino en un entorno cultural, en el seno de una tradición. Nunca comenzamos de cero. (...) siempre nos hallamos en un camino, en un trayecto. Nunca nos podemos liberar del todo del mundo en el que hemos quedado inscriptos en el momento de nuestro nacimiento. (...) La capacidad de innovar solamente puede tener lugar a partir de aquello que nos viene dado. (...) Lo único que puedo "elegir" es la relación que establezco con la contingencia por destino. No hay posibilidad de una elección absoluta. (...) Pero aunque exista la contingencia por destino, aunque todo futuro se configure desde el pasado, la novedad es posible, la radical novedad es posible (porque) podemos cambiar el sentido que le damos a la contingencia, la manera de configurarla (...) Una educación (po)ética sostiene que no cualquier relación con el otro es educativa. Hay educación cuando acogemos al otro incondicionalmente. Hay educación si hay cuidado del otro, si hay hospitalidad"*¹⁰.

La inclusión educativa es una meta factible si se la entiende como una tarea a emprender dentro y fuera de la escuela. El contexto comunitario es la red de contención necesaria pero no dada naturalmente, es una construcción que se inicia en el reconocimiento del otro valioso. Es el encuentro de la cultura escolar con otras manifestaciones culturales, lo que significa que se generarán cambios en las prácticas institucionales, habrá nuevos encantamientos y frustraciones en clave de contingencias.

Las continuidades que se logren desde la intervención de los Equipos Distritales de Inclusión estarán hechas de tiempos recuperados, de nuevos espacios, de nuevos adultos dispuestos y de maestros independientes que enseñan emancipando, a la manera de Rancière.

9 Nicastro, S. y Grecco, M.B. Op.Cit. Capítulo 3: Sobre el acompañamiento de Trayectorias. Homo Sapiens Ediciones. Rosario. 2009.

10 Mèlic, J.C. Op.cit.

Bibliografía

Disposición N° 1/10 – Dirección de Psicología Comunitaria y Pedagogía Social.

Decreto N° 1602/09 – Asignación Universal por Hijo para Protección Socialización Programa Provincial Derecho a la Identidad. Disponible en:

www.anses.gov.ar/AAFF_HIJO2/index.php

Carballeda, A. *La Intervención en lo social. Exclusión e integración en los nuevos escenarios sociales*. Capítulo 4: La intervención y Capítulo 5: La intervención en espacios microsociales. Paidós-Tramas Sociales. Buenos Aires. 2002.

Krichesky, M. *Escuela y comunidad: desafíos para la inclusión educativa*. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación. Disponible en: http://www.porlainclusionmercosur.educ.ar/documentos/Modulo5_Krichesky_FIN_AL.pdf. 2006.

Larrosa, J. *Escuela, poder y subjetivación*. La Piqueta. Madrid. 1995.

Nicastro, S. y Grecco, M.B. *Entre trayectorias: Escenas y pensamientos en espacios de formación*. Homo Sapiens Ediciones. Rosario. 2009.

Ranciére, J. *El maestro ignorante*. Laertes, Barcelona. 2003.

Gonzalez Lus, K. (comp.) *Hilos y Laberintos. Irrupciones pedagógicas*. Miño y Dávila. Buenos Aires. 2003.

Terigi, F. *Las trayectorias escolares. Del problema individual al desafío de política educativa*. Proyecto Hemisférico "Elaboración de Políticas y Estrategias para la Prevención del Fracaso Escolar". 2009.