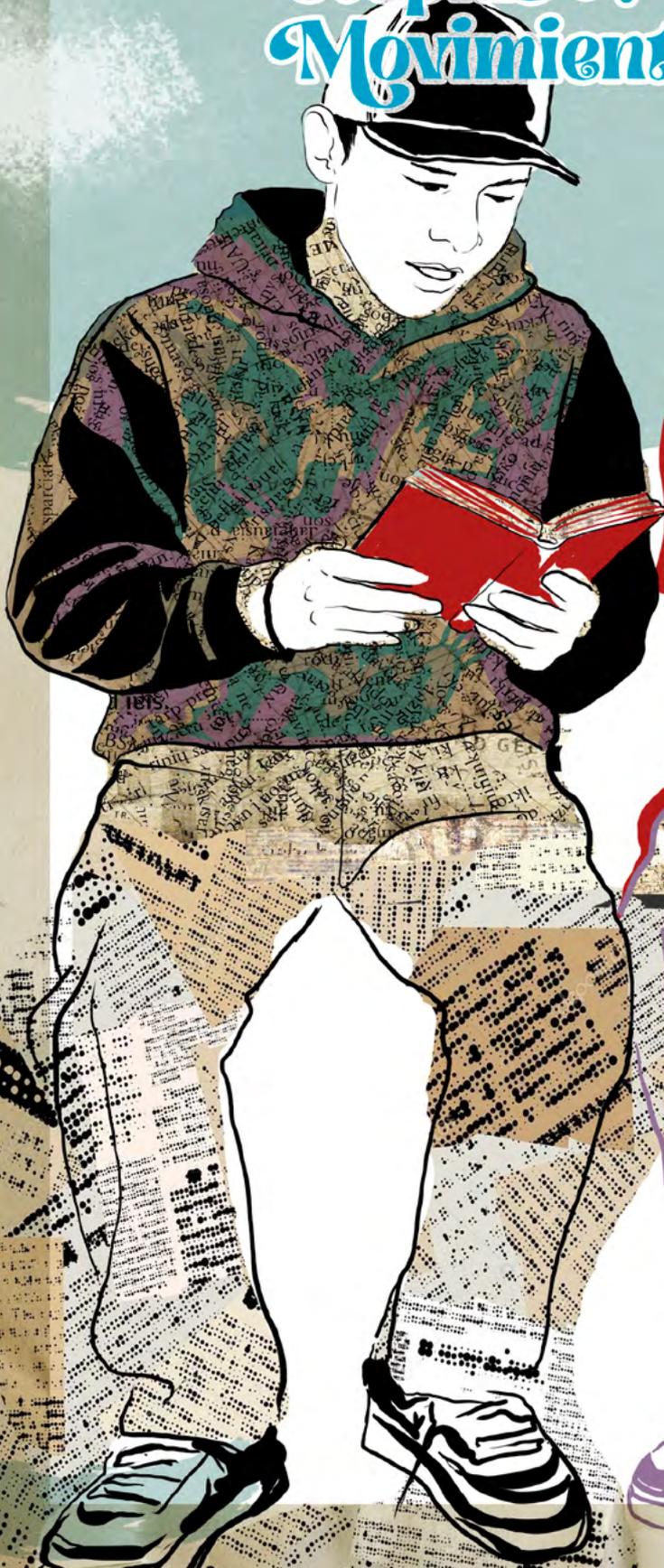


LA EDUCACIÓN en nuestras manos

Utopías en Movimiento



CTERA

Suteba

CTA

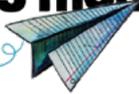
UT ENIM

Año 5 - Julio 2025 - Número 16 - Nueva Época
**La Educación en nuestras manos:
Utopías en Movimiento**
Hecha por Trabajadorxs de la Educación
para Trabajadorxs de la Educación.

Una publicación de la Secretaría de Educación.

LA EDUCACIÓN en nuestras manos

Utopías en
Movimiento



SUMARIO

Página 3

EDITORIAL - ESCENARIOS ACTUALES EN LAS ESCUELAS BONAERENSES: revisar la inclusión para repensar el trabajo educativo

En los últimos años, a partir de las políticas implementadas por el Gobierno Nacional, se han profundizado algunas situaciones de exigencia vividas en algunos casos como sobrecarga laboral.

Página 5

“LA ESCUELA LOS TRANSFORMA. NOSOTROS LES DECIMOS: VOS ACÁ SOS ESTUDIANTE, NO SOS PRESO”

Educación en contexto de encierro. Entrevista con María Silvia Velasco, Directora del CENS 455 de Junín.

Página 10

RECURSERO

Lxs invitamos a recorrer el libro HUELLAS DE LA EDUCACIÓN POPULAR EN LA ESCUELA PÚBLICA.

Página 12

INCLUSIÓN - ENTREVISTA A NÉSTOR CARASA

Expuso su análisis sobre los conflictos que se produjeron durante el último año en el sector de Educación Especial en la provincia, problematizando su dimensión real.

Página 14

HISTORICIDAD DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL

La génesis de la Educación Especial se dio sobre la confluencia entre la filantropía y el Estado, a partir de técnicas educativas, médicas y psiquiátricas que funcionaron como pilares.

Página 17

EXPERIENCIA - ENCUENTRO DE FORMACIÓN EN EDUCACIÓN FÍSICA

Para lograr una verdadera inclusión, la Secretaría de Educación Física promueve espacios de trabajo colectivo y enfoques políticos de intervención.

Página 20

LOS ALCANCES DEL CONVENIO COLECTIVO

La negociación colectiva es un mecanismo del diálogo social, a través del cual los empleadores y sus organizaciones y los sindicatos pueden convenir salarios justos y condiciones de trabajo. Diferencias entre la negociación paritaria y el actual mecanismo de modificación del Estatuto del Docente.

DIRECCIÓN EDITORIAL: CONSEJO
EJECUTIVO PROVINCIAL

Roberto Baradel

Secretario General

María Laura Torre - Silvia Almazán

Secretarías Adjuntas

DIRECTORA

Sandra Ramal

Secretaria de Educación

ENTREVISTAS Y COORDINACIÓN

Florencia Riccheri

Subsecretaria de Planeamiento, Investigación y Estadística Educativa; **Silvina Furgat**, Secretaria de Educación Primaria; y **Mariano Olano**, integrante del Equipo de la Secretaría de Educación.

REDACCIÓN Y EDICIÓN

Claudio Siniscalco

ILUSTRACIÓN DE TAPA

Demi Bacchiddu

DISEÑO Y DIAGRAMACIÓN

Laura Fleitas



La Educación en Nuestras Manos



@laeducacionennuestrasmanos



@EducacionManos

<https://utopias-en-movimiento.suteba.org.ar/>



Suteba



Secretaría de Educación

CTERA



STA
Sindicato de Trabajadores y Trabajadoras de la Enseñanza

ESCENARIOS ACTUALES EN LAS ESCUELAS BONAERENSES: revisitar la inclusión para repensar el trabajo educativo

En los últimos años, a partir de las políticas implementadas por el Gobierno Nacional –el desfinanciamiento y ataque a la Educación Pública, el recorte de programas y recursos estatales– se han profundizado algunas situaciones de exigencia vividas en algunos casos como **sobrecarga laboral**.

Una de las temáticas recurrentes recogidas en los encuentros entre compañerxs la vincula a las complejidades que supone en este tiempo la **inclusión educativa** en las aulas y a los efectos que las prácticas inclusivas generan en los colectivos institucionales. Entendemos que la inclusión educativa surge desde el derecho a la educación para todas y todos pero no debe convertirse en un “como si”, ni debe transformarse en un mandato sin reflexión, ni en un aplicacionismo sin sentido que fuerce las prácticas institucionales y áulicas sin dar lugar a pensar de manera situada cada caso.

Planteábamos en el número 14 de nuestra Revista que el concepto de inclusión fue sufriendo cambios a lo largo del tiempo. Irrumpió conceptualmente como la oportunidad de restituir un espacio para recibir a las personas con “necesidades especiales” en programas educativos de calidad. Luego avanzó hacia la posibilidad de hacerlo en Escuelas comunes para evitar su aislamiento, y con el tiempo interpeló a las prácticas para avanzar abarcando a todos aquellos sujetos diferentes por su edad, situación de vulnerabilidad, lengua, discapacidad, género, etc.

La Unesco propone la siguiente definición:

La inclusión es vista como un proceso de dirección y respuesta a la diversidad de necesidades de todos los aprendices a través de la participación en el aprendizaje, las culturas y las comunidades y la reducción de la exclusión en y desde la educación. Implica cambios, modificaciones en contenido, enfoques, estructuras y estrategias, con la visión común que cubre a todos los niños de un rango apropiado de edad y la convicción de que es responsabilidad del sistema regular educar a todos los niños. (UNESCO, 2003,p.3)'

Desde la perspectiva actual elegimos algunas experiencias que abordan los desafíos de la inclusión frente a distintas situaciones, sin restringirla a la discapacidad. Quisimos profundizar conceptualmente los paradigmas de la inclusión para volver a interrogarnos acerca de las nuevas demandas. Resulta necesario despejar cuáles de estas son genuinas y cuáles se originan en resistencias ideológicas a un nuevo paradigma que ya fija un nuevo piso de derechos.

Nos pareció pertinente entonces, compartir la palabra de Néstor Carasa, Consejero General de Educación, que nos sirve para revisitar la historización del sentido de la inclusión en cada época.

Estos nuevos escenarios del trabajo generan profundos cambios que interpelan las condiciones laborales actuales. Es necesario revisar, precisar y establecer la organización institucional, las condiciones y recursos que se necesitan para sostener prácticas pedagógicas inclusivas y respuestas pedagógico didácticas frente a la diversidad.

Sólo entonces podremos repensar las demandas en relación a esta perspectiva de derechos.

**La inclusión educativa no es un tema solo de lxs pibxs con discapacidad.
La inclusión educativa es un derecho de todxs lxs estudiantes que surge de un nuevo piso de derechos.**

Sandra Ramal – Florencia Riccheri – Sandra González





“LA ESCUELA LOS TRANSFORMA. NOSOTROS LES DECIMOS:

VOS ACÁ SOS ESTUDIANTE, NO SOS PRESO”



Conversamos con **María Silvia Velasco**, Directora del **CENS 455** de Junín, que funciona en la Alcaldía 49, una **cárcel de máxima seguridad**. Empieza siendo una alcaldía pero en realidad es una unidad penitenciaria de máxima seguridad.

Está ubicada en las afueras de Junín, sobre la intersección de la Ruta 188 y casi 7, en la rotonda. A pocos metros de la rotonda están las tres unidades penitenciarias con las que cuenta Junín: la 49, otra de máxima seguridad que es la 13 y otra, que es de mínima seguridad, que es la Unidad Penitenciaria 16.

Utopías en Movimiento: ¿Cómo es la matrícula, la organización institucional?

María Silvia: Se crea por desdoblamiento de una escuela madre, sede, que en un primer momento fue la Escuela de Educación Media N° 8, y que por una intervención fuerte del SUTEBA y de la Modalidad de Adultos, se logró el desdoblamiento y la creación, en 2022, de tres CENS que hoy funcionan.

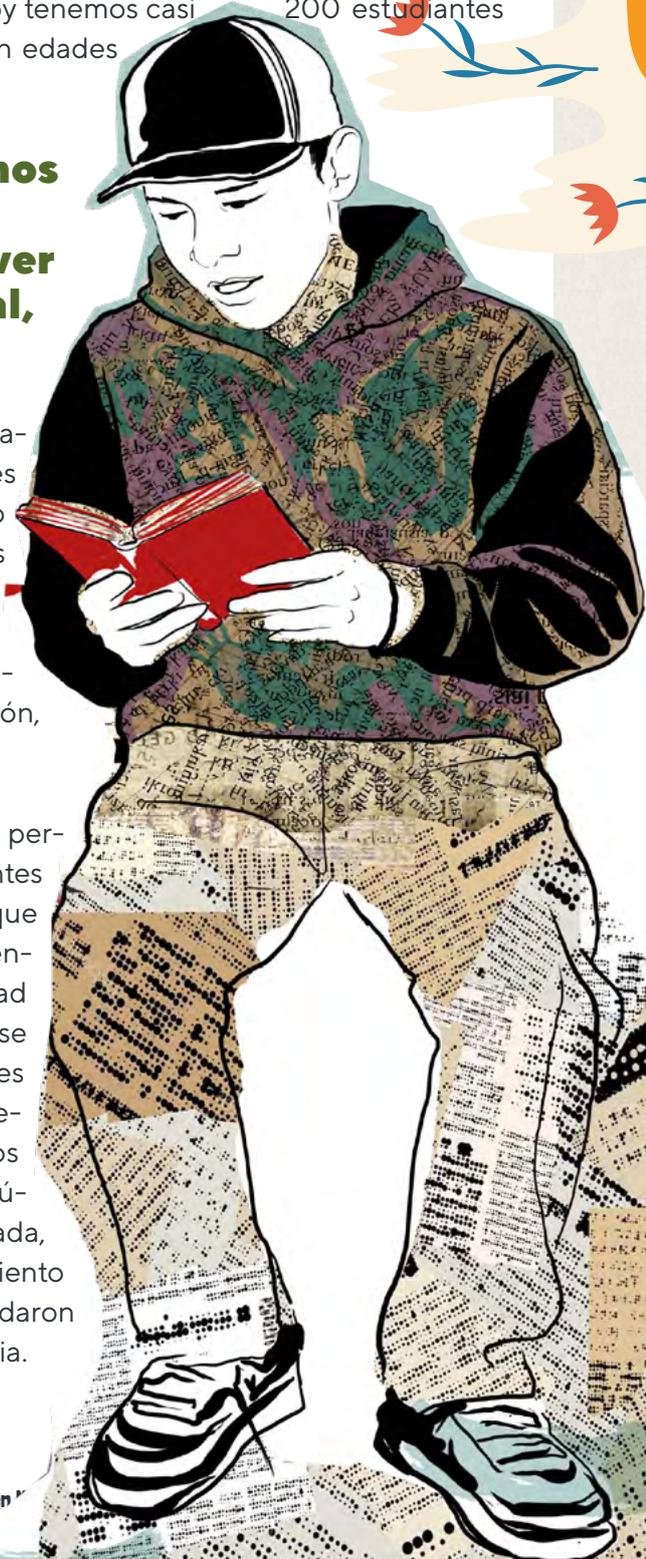
Entonces, a partir de esa escuela madre, que en un primer momento funcionó únicamente en la unidad penitenciaria, con anexos o extensiones en las otras unidades, desde septiembre de 2022 son tres escuelas independientes; en relación a secundaria, a los CENS, pero también se crearon escuelas primarias en las otras unidades.

Eso fue motivado por la cantidad de alumnos. Solamente en la 49 tenemos 13 secciones, funcionan 3 turnos, mañana, tarde y vespertino. Obviamente no tenemos más estudiantes por una cuestión de espacio físico y demás. Hoy tenemos casi 200 estudiantes cursando la educación secundaria de adultos, con edades entre los 18 y los 50, 60 años.

“Notamos que cada vez tenemos estudiantes más jóvenes en las cárceles. Y tiene que ver con el contexto social, cultural, con épocas de crisis”

Yo hace 24 años que trabajo en la cárcel, que elijo trabajar en la cárcel como profesora; pasé por las tres unidades penitenciarias, y vemos año a año cómo baja la edad de los estudiantes. En estos últimos años se está notando mucho más; y tiene que ver con el contexto social, cultural, con épocas de crisis, cómo los pibes están cada vez más desprotegidos en relación al acceso a los derechos: educación, salud, vivienda.

Vemos a los pibes estallados, es esa la sensación, la percepción que tenemos de los jóvenes y adolescentes que en muchos casos no encuentran proyectos, que por ahí les da lo mismo, que viven el día y por ahí encuentran en otros espacios o en la calle la posibilidad de zafar del momento y por ahí terminan metiéndose en quilombos y a veces en la cárcel por cuestiones menores. Hay organismos, como los centros de referencia a nivel provincial; porque a nivel nacional los desmantelaron, no existen más. Toda la política pública destinada a eso está totalmente desmantelada, lo cerraron directamente. Es de público conocimiento la cantidad de trabajadoras y trabajadores que quedaron en la calle por los cierres de los centros de referencia.





“Vemos a los pibes estallados, es esa la sensación, la percepción que tenemos de los jóvenes y adolescentes, que en muchos casos no encuentran proyectos”

Y a nivel provincial también aparece esta cuestión también de los pibes que, estando escolarizados, estando en la escuela secundaria, esa misma escuela de una u otra manera los expulsó. Eso está pasando y nos tenemos que hacer cargo. Hay mucho laburo; de hecho en la escuela secundaria, más allá de la política educativa, de la teoría, en la realidad la escuela secundaria sigue expulsando a estos pibes y pibas, que después en muchos casos terminan en la cárcel. Hay una deuda de la que nos tenemos que hacer cargo.



“Más allá de la política educativa, la escuela secundaria sigue expulsando a estos pibes y pibas, que después en muchos casos terminan en la cárcel. Hay una deuda de la que nos tenemos que hacer cargo”

UEM: Vos decías que hay un discurso social y un desarme o un desacople del Estado Nacional. Pero también hay una instalación de que lxs jóvenes son peligrosos, el de gorrita, el que anda en moto, etc. ¿Qué experiencia tenés vos a partir de esos imaginarios que se construyen?

María Silvia: La construcción social del peligroso, que la tienen instalada los mismos estudiantes que están dentro de la cárcel. Ellos mismos se definen a partir de esa mirada estereotipada de la sociedad. Aun padeciéndolo, lo piensan. Fijate cómo cala ese discurso.

De hecho hacemos muchas reflexiones acerca de esto dentro de la escuela. Cómo se instala: “el peligroso es el pobre, el negro y el de gorrita”, que son la mayoría de los que están presos, por pobres, por negros. Pero después tenemos que son los menos, que la mayoría no está detenida, que está afuera, que son los verdaderos chorros, los llamados de guante blanco. Que son los que se están robando el país, la dignidad a los pibes, a los laburantes. Pero esos no son los chorros para la sociedad en la que vivimos.

“La construcción social del peligroso. El peligroso es el pobre, el negro y el de gorrita”

UEM: Lxs alumnx, una vez que transitan su escolaridad, que son tres años, ¿qué expectativas les genera haber finalizado la escuela, recibir su título? ¿Cómo lxs transforma la escuela?

María Silvia: La escuela los transforma. Los estudiantes presos llegan a la escuela, en la mayoría de los casos, primero por el beneficio. Ellos le dicen “el beneficio”, que es la posibilidad del acortamiento de la pena si están estudiando; que puede ser un mes en el año, con un máximo de seis meses. Que a veces está en el imaginario, también está en el criterio del juez, si se lo otorga o no. No es seguro, pero es posible que puedan lograrlo.

Eso puede llegar a ser los primeros dos o tres meses. Pero yo les puedo asegurar que cuando traspasan ese pabellón al ámbito escuela, ese lugar es un espacio-escuela, y lo que nosotros permanentemente intentamos que se instale es “vos acá sos estudiante, no sos preso, sos estudiante”.

Porque hay dos discursos muy diferentes: uno que tiene que ver con la cárcel, el preso, el castigo, las medidas asegurativas; por otro lado, cuando viene a la escuela, por más que sea atravesar una reja, o cruzar un pasillo, acá es Pedro, Juan, Francisco, y es estudiante. Eso ya genera en la subjetividad una transformación enorme, que es lo que intentamos laburar, no es de un día para el otro. Y empieza a pensarse como sujeto, como sujeto de derecho, que puede pensar, que puede hablar con otro, que es escuchado. Que después puede también como adulto contarle a su hijo, a su hija, al familiar que lo venga a visitar, qué aprendió en la escuela, ayudar a su hijo en la tarea.



III
“CUANDO VIENE A LA ESCUELA, POR MÁS QUE SEA ATRAVESAR UNA REJA, O CRUZAR UN PASILLO, ACÁ ES PEDRO, JUAN, FRANCISCO, Y ES ESTUDIANTE”



Te hablo y se me pone la piel de pollo de escucharlos, la emoción de poder haber hecho algo que hacía mucho que no hacían, agarrar una lapicera de nuevo después de 10 o 15 años, poder leerle un cuento a su hijo en la visita. El año pasado hicimos un proyecto de rincón lector justamente con esto, propiciando la lectura en la escuela, para que ellos en la visita pudieran también compartir un momento con sus hijos leyéndoles un cuento; y muchos dijeron “a mí nunca me leyeron un cuento y yo ahora le leo un cuento a mi hijo”.

No solamente la transformación en cuanto aprendizaje de contenidos, de asignaturas, sino eso que le posibilita la escuela como oportunidad. Yo siempre digo, llegamos tarde con esa oportunidad en la cárcel, pero a la vez qué bueno que esté esa oportunidad de que el Estado pueda ser garante del derecho a la educación de todas las personas, independientemente del contexto en el que se encuentren; no importa si estás preso, tenés derecho a educarte, y que ese derecho se garantice; pero a la vez la transformación subjetiva que implica ser estudiante y como adulto poder llegar a una escuela después de tanto tiempo. Es re cautivante el trabajo, muy emocionante.

UEM: Se está agitando mucho esto de la edad de imputabilidad. ¿Cómo toma la sociedad a estxs pibxs y cómo podemos pensar nuevas oportunidades?

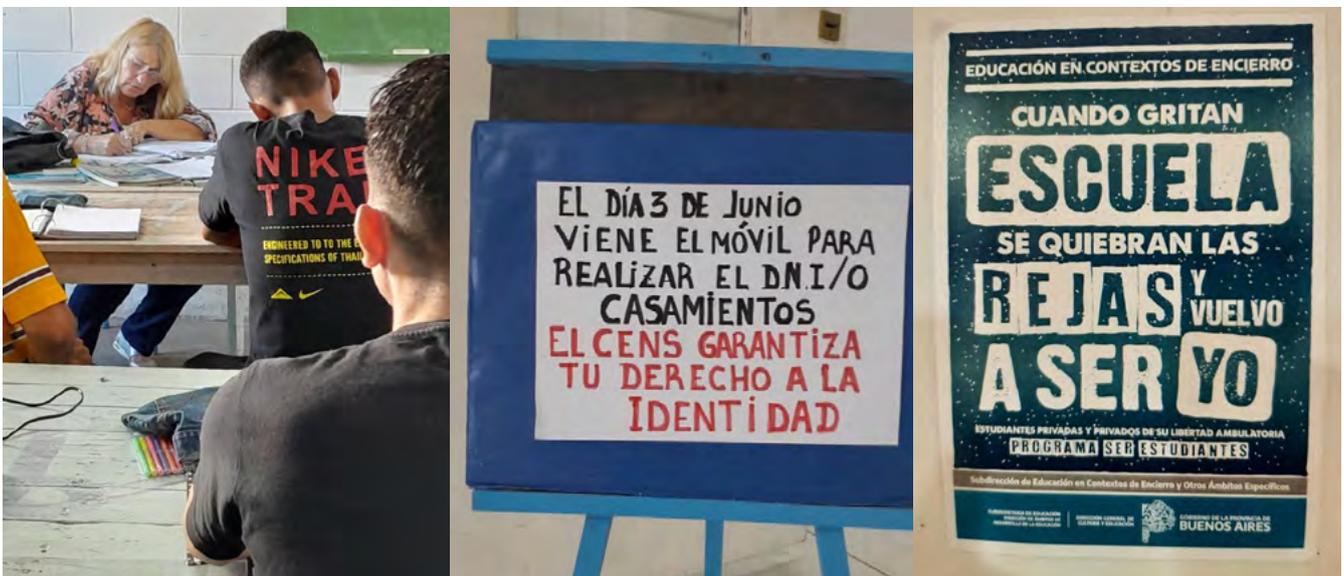
María Silvia: Junín es también el reflejo de lo que está pasando a nivel nacional en general. A veces es hasta una venta de humo, uno lo piensa por ese lado. Y por otro lado, qué tremendo pensar que la solución de la seguridad en una sociedad sea que los pibes más chicos estén en cana. Es una locura total, no tiene ningún fundamento científico; es simplemente la instalación de este **estereotipo del peligroso** que hoy no nos alcanza que tenga 16, sino que tiene que tener 14.

El otro día pasó en Junín. Un pibito de 13 años que les pegaba a otros adolescentes en la parada del colectivo. Los medios de comunicación, la cara de ese pibito, que además tenía problemas psicológicos; salió a hablar la abuela, porque vivía con la abuela en situación de vulnerabilidad de todo tipo. Salió en todos los medios, en todas las redes sociales, difundían por WhatsApp la cara del nene, ojo con este. ¡13 años! Era del que teníamos que cuidarnos en Junín. Aparece esto de la pelea de uno contra el otro, del vecino peligroso; que no deja de ser un pibe de la misma edad de tus hijos, y se transforma en ese peligroso. Y eso obviamente que está instalado, y hoy más que nunca.

“Cada vez que vienen estos gobiernos neoliberales, fascistas, proponen la baja de la edad de imputabilidad. Ya lo vivimos”

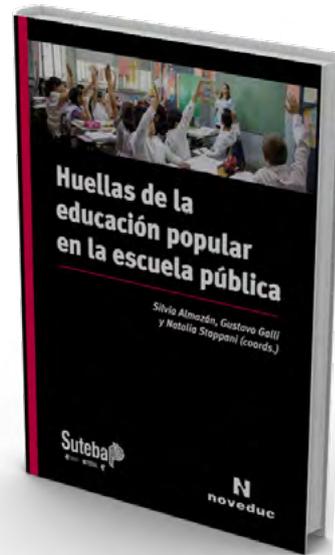
Creo que la alternativa es concientizar, también desde las escuelas; creo que es una buena alternativa poner en discusión estas cuestiones. Y también lo hablamos en la escuela de la cárcel, con los propios estudiantes.

Cuando salió la serie “Adolescencia”, decíamos que en una sociedad como Inglaterra, tan diferente y a la vez no tanto, se pone también en tensión esto, ese sistema punitivo, y reflexionando sobre lo que estaba en debate ahora, que es la baja de la edad de imputabilidad. Y surge de los propios estudiantes esta cuestión del sujeto peligroso, el de gorrita, el que viene del conurbano, el que viene al instituto, que te cruzás de vereda... Ellos lo viven en carne propia.



LI BR OS

RECURSERO



Lxs invitamos a recorrer estos capítulos con intención transformadora y mirada creativa, esa que nos invita continuamente a aprender junto a nuestras Comunidades.

Libro: HUELLAS DE LA EDUCACIÓN POPULAR EN LA ESCUELA PÚBLICA

Autores: Silvia Almazán, Gustavo Galli, Natalia Stoppani (Coord.)

Este libro surge como una iniciativa del SUTEBA para poder recuperar experiencias ricas y diversas que acompañan la tradición de la Educación Popular y que se desarrollan en Escuelas de la provincia de Buenos Aires y/o en otras jurisdicciones. Nos propusimos reflejar el trabajo de muchxs Docentes que creen y trabajan por una Educación emancipadora y transformadora, encuadradx en la pedagogía latinoamericana.

El libro cuenta con un invaluable prólogo de nuestra querida compañera y Pedagoga Adriana Puiggrós, quien siempre provoca nuevas preguntas para una reflexión pedagógica crítica y colectiva. Este libro da cuenta de la importancia del trabajo colectivo, en el que creemos y promovemos.

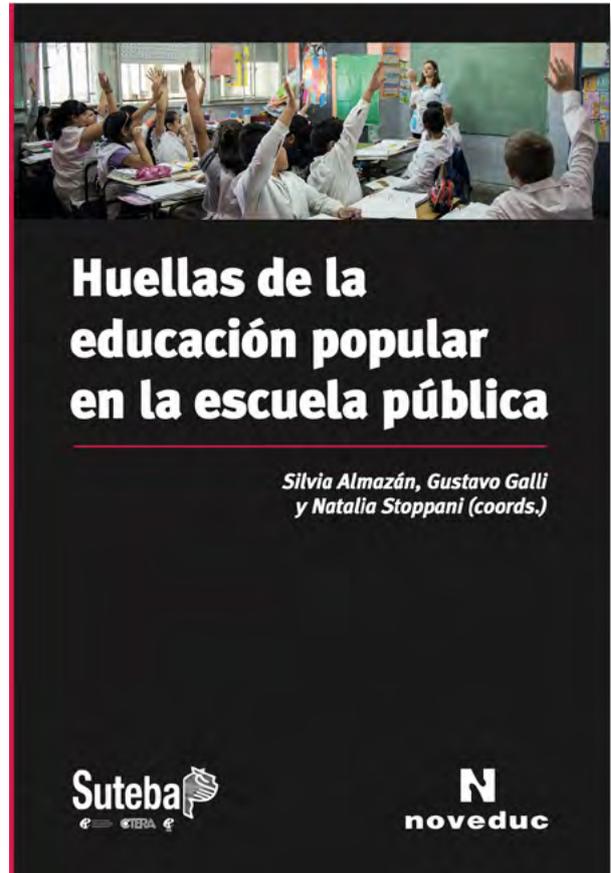
El capítulo 9 de Kurlat, Rizzo y Chichizola nos propone una reflexión acerca de la alfabetización de Adultxs y Jóvenes, desde un lugar en el que se cruzan las prácticas y la investigación didáctica. En este capítulo se hace hincapié en concebir la lectura y la escritura como prácticas sociales disputando sentidos, sobre todo en torno al derecho a la Alfabetización y la Educación y desnaturalizando privilegios.

En el capítulo 13, L. Sanjurjo, Amigo, Herrera y E. Sanjurjo nos introducen en una experiencia de Educación en contextos de encierro. Allí se relata la tarea de la Cooperativa E.L.B.A. que hace años trabaja con propuestas artísticas y culturales. ¿Por qué hacer arte en contextos de encierro? ¿Qué se pone en juego en esos espacios con personas privadas de la libertad? ¿Pueden ser emancipatorias las prácticas en una institución cerrada? Algunas de estas preguntas se van respondiendo durante el relato.

Esperamos que estos textos sirvan para complejizar la mirada, para problematizar sus vivencias y experiencias docentes y para seguir apostando a una Educación que transforma y quiere un mundo más justo para todxs.



LECTURAS PARA ABORDAR ESTE TEMA



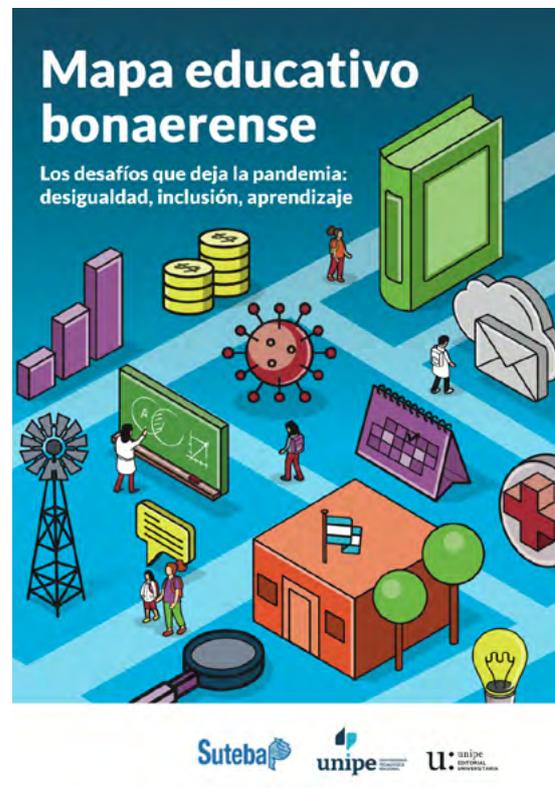
<http://bit.ly/4eIGjrw> 



Construcción de la institución escuela en contextos de encierro

Ministerio de Educación
Presidencia de la Nación

<https://bit.ly/3TpfE9s> 



<https://bit.ly/4nuxJjY> 



Entrevista a Néstor Carasa

Néstor Carasa, miembro del Consejo General de Educación de la provincia de Buenos Aires, expuso su análisis sobre los conflictos que se produjeron durante el último año en el sector de Educación Especial en la provincia. Su intervención se centró en problematizar la dimensión real del conflicto, identificar sus actores y revisar las tensiones históricas que atraviesan la modalidad.

Carasa destacó la necesidad de dimensionar correctamente los conflictos: “hay que saber dónde está el conflicto, quiénes lo protagonizan y qué están diciendo”. En este sentido, alertó sobre una tendencia histórica a interpretar como generalizados ciertos conflictos que, en realidad, son localizados y específicos. Para él, esta es una **herencia de la historia organizacional que debe ser revisada para evitar sobredimensionamientos que distorsionan el diagnóstico.**



**“HAY QUE SABER
DÓNDE ESTÁ
EL CONFLICTO, QUIÉNES
LO PROTAGONIZAN
Y QUÉ ESTÁN DICRIENDO”**

El conflicto del año pasado, según explicó, no fue generalizado, sino que tuvo lugar principalmente en algunas escuelas especiales de sordos y ciegos, con mayor concentración en las primeras

Uno de los principales puntos en disputa fue la presunta “pérdida de especialización” en las escuelas especiales, una afirmación que Carasa desmintió enfáticamente. Lo que realmente estaba en discusión **era el modelo de “escuelas puras” —aquellas que trabajan exclusivamente con una discapacidad específica—, una configuración que no se corresponde con la realidad de la mayoría de los distritos de la provincia, donde existen muy pocas escuelas especiales y, por tanto, grupos heterogéneos conviven en un mismo espacio institucional.** Carasa remarcó que en estos casos se respeta la especialización docente en la medida en que haya profesionales disponibles en los listados, pero que también es necesario reconocer que detrás del reclamo hay intereses corporativos por conservar espacios laborales específicos.

Puso como ejemplo el caso de La Matanza, donde las escuelas especiales más recientes se crearon contemplando las necesidades territoriales y promoviendo la coexistencia de distintas discapacidades en una misma institución, asignando docentes especializados según cada grupo. Este modelo, afirmó, funcionó y se mantiene sin generar conflicto.

Carasa también retomó el debate histórico sobre la integración escolar iniciado a fines de los años 80 y consolidado en los 90, recordando que en ese momento también se denunció un supuesto cierre de las escuelas especiales. Frente a esa disyuntiva, el sindicato optó por no rechazar la integración, sino posicionarse desde una perspectiva pedagógica que la reconocía como una herramienta válida, aunque condicionada a la existencia de recursos, condiciones laborales adecuadas y organización institucional sólida. Esa posición, argumentó, permitió preservar el sistema público, ya que hoy más del 50% de la matrícula en educación especial está en proyectos de integración dentro de escuelas comunes.

En este sentido, reafirmó que el rol del sindicato es asegurar que las políticas públicas se apliquen con justicia, con recursos adecuados y condiciones laborales garantizadas. Como criterio rector, insistió en que la defensa de los derechos laborales del personal debe ir siempre de la mano con la defensa del derecho a la educación de los estudiantes.

Finalmente, sostuvo su convicción sobre un modelo de escuela especial que albergue distintas discapacidades en un mismo espacio territorial, atendiendo a la diversidad desde una lógica inclusiva y racional.



RECURSOS PARA AMPLIAR ESTE TEMA

LIBROS

- **ANIJOVICH, Rebeca.** Gestionar una escuela con aulas heterogéneas. Paidós 2016
- **BAZÁN CAMPOS, Domingo.** Escuela inclusiva. Homo Sapiens 2019
- **NICASTRO S. y GRECO M.** Entre trayectorias: Escenas y pensamientos en espacios de formación Homo Sapiens 2009
- **SKLIAR, Carlos.** Pedagogías de las diferencias. Novedades Educativas 2017

PELIS

- **Yo, también.**
Director: Alvaro Pastor y Antonio Navarro 2009
- **Campeones.**
Director Javier Fesser 2018
- **Existo.**
Cortometraje para el fomento de la inclusión.
- **Danielito. La película.**
Director Gustavo Garzón

WEB

<https://entrevenir.com/biblioteca/>





HISTORICIDAD DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL

La creación de las primeras Escuelas Especiales surge como respuesta a esa infancia anormal, bajo una mirada médica. Muchas de estas escuelas estaban bajo la dirección de un médico.

La génesis de la Educación Especial se dio sobre la confluencia entre la filantropía y el Estado, a partir de técnicas educativas, médicas y psiquiátricas que funcionaron como pilares. **La “Escuela diferencial” sostuvo una propuesta ortopédica intentando corregir aquellos niños anormales a través de aprendizajes concretos y prácticos, repeticiones, la creación de hábitos, espacios a cielo abierto, manualidades y formación laboral.** Siempre en espacios segregados.

¿Qué mejor para un niño discapacitado que estar con otro niño discapacitado? ¿Ambos tienen los mismos problemas, tiempos, posibilidades?

En esa concepción imperaba el supuesto que una vez que se rehabiliten lo suficiente, es decir, se adapten al medio social y educativo en términos de ser, estar y hacer como las demás infancias, podrán estar con ellas.

Esta idea de rehabilitación como requisito previo para poder estar en sociedad, de lograr corregir el defecto, la anomalía, el retraso, garantizaría que el sujeto esté “en condiciones” para estar en sociedad.

Mientras tanto, por su bien y por el de los demás, era mejor que su vida transcurriera en otros espacios.

Cuánto de lo correccional, el Patronato de la Infancia, hay en estas ideas médico-pedagógicas que fundan a la Educación Especial.

Sin embargo, no son tan lejanas a muchas prácticas educativas contemporáneas.

¿Acaso lo primero que se dice no es que ese estudiante no puede como el resto? ¿Que no es su lugar, que atrasa a los demás? ¿Que debe tener algún problema y se pide el diagnóstico aun como si este nos determinara pedagógicamente? ¿Y acaso no se pide aun que intervenga Educación Especial para “derivar” a estos estudiantes?

Podemos describir tres momentos históricos para dar cuenta de la evolución de la noción de las personas con discapacidad, el tratamiento de niños y niñas con discapacidad, el concepto de discapacidad como así también las respuestas sociales.

1) MODELO DE LA PRESCINDENCIA

Las características esenciales son dos:

• **LA DISCAPACIDAD TIENE UNA JUSTIFICACIÓN RELIGIOSA.** Se sostenía que las causas que dan origen a la discapacidad son religiosas: un castigo de los dioses por un pecado cometido, o una advertencia de que la alianza se encuentra rota y que se avecina una catástrofe.

• **LA PERSONA CON DISCAPACIDAD NO TIENE NADA QUE APORTAR A LA COMUNIDAD.** Se parte de la idea de que se trata de un ser improductivo y además una carga que deberá ser arrastrada, ya sea por los padres o por la comunidad.

Hay dos submodelos dentro de este modelo:

• **Eugenésico:** La solución es perseguida a través de la aplicación de políticas eugenésicas.

• **Marginación:** Las respuestas sociales fueron objeto de un doble tratamiento. Por un lado del trato humanitario y misericordioso que inculca la caridad cristiana y, por otro, un tratamiento cruel marginador, originado como consecuencia del miedo y el rechazo.

2) MODELO DE LA REHABILITACIÓN

En primer lugar las causas que se alegan para justificar la discapacidad pasan a ser científicas.

Alude a su condición funcional en términos de salud o enfermedad.

En segundo lugar, ahora se entiende que pueden tener algo que aportar, en la medida que sean rehabilitadas o normalizadas.

En este modelo, la confusión entre discapacidad y enfermedad, se traduce en la posibilidad de mejoramiento de la calidad de vida de las personas afectadas, como también en el desarrollo de los medios de prevención y tratamiento de rehabilitación.

La Educación Especial con esta matriz, se convirtió en una herramienta central e ineludible para el abordaje educativo de las personas con discapacidad, en tanto camino de recuperación o rehabilitación. La pedagogía ortopédica y la terapéutica son dos ejemplos de este modelo.

Dentro de las prácticas habituales aparece: la institucionalización. Este modelo se caracteriza por la segregación de diversos sujetos que por sus características o condiciones deberían permanecer en espacios aislados del resto, a fin de ser curados, rehabilitados. **La mayoría de las Escuelas Especiales se fundan en este período histórico y bajo esta concepción.**

La mirada se encuentra centrada hacia el déficit y en las actividades que la persona no puede realizar, por lo que se produce una enorme subestimación con relación a las aptitudes de los estudiantes con discapacidad. Las respuestas educativas se basan en una actitud paternalista.

3) MODELO SOCIAL

Este modelo presenta dos supuestos.

• Las causas que originan la discapacidad son sociales o al menos, preponderantemente sociales. Según los defensores de este modelo, **no son las limitaciones individuales las raíces del problema, sino de las de la propia sociedad, para prestar servicios apro-**

piados y asegurar que las necesidades de las personas con discapacidad sean tenidas en cuenta dentro de la organización social.

• Las personas con discapacidad tienen mucho que aportar a la sociedad o que al menos, la contribución será en la misma medida que las personas sin discapacidad. **Se sostiene que lo que pueden aportar a la sociedad las personas con discapacidad se encuentra relacionado con la inclusión y la aceptación de la diferencia.**

Estos presupuestos generan consecuencias, entre las que se destacan las repercusiones en las políticas a ser adoptadas sobre las cuestiones que involucran la discapacidad. **Si se considera que las causas que originan la discapacidad son sociales, las soluciones no deben apuntarse individualmente a la persona afectada, sino más bien que deben encontrarse dirigidas hacia la sociedad.**

Aboga por la rehabilitación o normalización pensada y diseñada para hacer frente a las necesidades de todas las personas.

Los estudiantes con discapacidad deben tener las mismas oportunidades de desarrollo que los estudiantes sin discapacidad.

En lo relativo a las respuestas sociales, este modelo se basa en la búsqueda de la inclusión a través de la igualdad y equidad de oportunidades. **Se presenta una serie de medidas: la accesibilidad universal, el diseño para todos y todas y la transversalidad de las políticas. La noción de personas con discapacidad se basa en las limitaciones de la propia sociedad. En este modelo social se interpreta como el resultado de las barreras sociales y de las relaciones de poder, más que un destino biológico ineludible.**

Al tomar conciencia de los factores sociales que integran el fenómeno de la discapacidad, las soluciones no apuntan individualmente a la persona afectada, sino más bien que se encuentran dirigidas hacia la sociedad, o teniendo presente el contexto social en el cual la persona desarrolla su vida.

Si bien el concepto de inclusión educativa no tiene como única finalidad el acceso, permanencia y egreso de los estudiantes con discapacidad de las escuelas comunes, sino **eliminar o minimizar las barreras que limitan el aprendizaje y la participación en igualdad de oportunidades para todos y todas y cada una de las personas.**

El desarrollo de las instituciones y propuestas educativas bajo este paradigma favorece la creación de espacios más flexibles, amplios y democráticos. Las propuestas inclusivas son el resultado de posicionamientos y políticas públicas desarrolladas en clave de derechos humanos.

Para llevar adelante esta perspectiva educativa, social y política, para asegurar la igualdad de oportunidades y la participación, se debe promover el trabajo colaborativo no sólo al interior de cada institución, sino también interinstitucionalmente e intersectorialmente.



LOS ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD DEBEN TENER LAS MISMAS OPORTUNIDADES DE DESARROLLO QUE LOS ESTUDIANTES SIN DISCAPACIDAD.





ENCUENTRO DE FORMACIÓN EN EDUCACIÓN FÍSICA

Durante el mes de octubre de 2024 en la Seccional de La Matanza llevamos adelante la formación “Alojando las diferencias en las clases de educación física”, destinada a profes de esta modalidad.

Contamos con la presencia de Alejandro Villanueva, Secretario de Educación Física del SUTEBA Provincia y Patricia Acosta, Directora del CIIE de Ramos Mejía. Agradecemos a Nora Tevez, a Sandra Romero y a todo el equipo que acompañó el taller.

**Jugar, pensar, educar alojando
las diferencias: sumate a construir
colectivamente.**



La formación docente en este ámbito permitió a lxs profesorxs diseñar propuestas didácticas, meditaciones accesibles y compartir experiencias propias, evitando la exclusión de estudiantes con discapacidad y abordando dificultades de aprendizaje o diferencias culturales. Fuimos promoviendo un ambiente escolar donde cada estudiante se sienta valoradx y motivadx para desarrollar sus habilidades motoras, cognitivas y socioemocionales.

Generamos un espacio para pensar mejores herramientas que permitan garantizar la inclusión de todxs lxs estudiantes. La formación en metodologías adaptadas, estrategias pedagógicas inclusivas y el uso de materiales adecuados es clave para garantizar prácticas inclusivas que permitan a todxs lxs alumnos disfrutar y beneficiarse del deporte y la actividad física.

Para lograr una verdadera inclusión, desde la Secretaría de Educación Física promovemos estos espacios de trabajo colectivo y enfoques políticos de intervención.

EDUCACIÓN FÍSICA Y ESI EN EL NIVEL INICIAL

NAP NIVEL INICIAL

- La participación en diferentes formatos de juegos
- El disfrute de las posibilidades del juego.
- La expresión de sentimientos, emociones, ideas y opiniones.

LINEAMIENTOS CURRICULARES ESI Y RESOLUCIÓN N° 340

Igualdad de oportunidades para niñas y niños en juegos y trabajos, evitando estereotipos de género.

- La construcción progresiva de la valoración de las acciones propias y la de los otros/as y el reconocimiento de límites, a partir de situaciones de juego o de la vida cotidiana.
- Decir "no" frente a interacciones inadecuadas con otras personas.

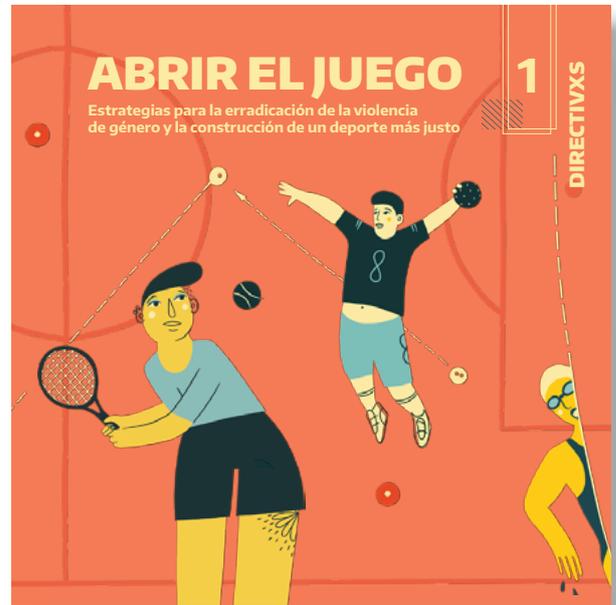
SUGERENCIAS PARA EL ABORDAJE TRANSVERSAL DE CONTENIDOS

- Acceder a la información del deporte y analizarla desde perspectiva de género.
- Trabajar la valoración de las mujeres en el deporte.
- Plantear prácticas deportivas con roles no estereotipados haciendo reflexionar.
- Jugar con la ceremonia de apertura y clausura de tales Juegos.
- Seleccionar algunos países que participan para indagar, investigar, cuestionar, reflexionar sobre sus costumbres, música, deporte nacional, himno nacional. (Cada sala/grupo podría representar un país).
- Averiguar cuáles deportes se jugaban hace mucho tiempo, quiénes lo jugaban y reflexionar con la actualidad deportiva.
- Explorar además las disciplinas participantes de los Juegos Sudamericanos, sobre los juegos no sexistas.
- Realizar algunas prácticas deportivas y proponer juegos no sexistas.
- Utilizar recursos literarios como soportes/disparadores/cierre del proyecto.

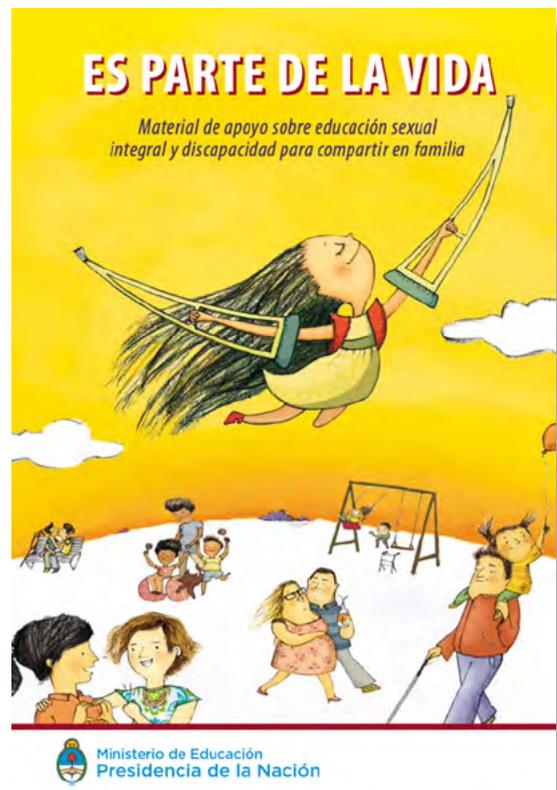




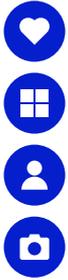
LECTURAS PARA ABORDAR ESTE TEMA



<http://bit.ly/44Z9iE1> 



<http://bit.ly/4IKrgQc> 



LOS ALCANCES DEL CONVENIO COLECTIVO

Producto de nuestra lucha quedó constituida la Comisión Técnica para la discusión del Convenio Colectivo de lxs Trabajadorxs de la Educación de la provincia de Buenos Aires, iniciando formalmente la construcción de un acuerdo que asegurará la defensa de los derechos laborales de cada Trabajador.

La negociación colectiva es un derecho fundamental, sustentado en la Constitución de la Organización Internacional del Trabajo y reafirmado en la Declaración de la OIT relativa a los principios y derechos fundamentales en el trabajo. La negociación colectiva es un mecanismo del diálogo social, a través del cual los empleadores y sus organizaciones y los sindicatos pueden convenir salarios justos y condiciones de trabajo.

¿Qué diferencia hay entre la negociación paritaria y el actual mecanismo de modificación del Estatuto del Docente?

La participación de los trabajadores de la educación en un pie de igualdad con la patronal es un freno a la arbitrariedad y a las decisiones unilaterales de las autoridades.

El Estatuto del Docente es una Ley Provincial, sancionada en su momento unilateralmente por la Legislatura Provincial, y modificada también unilateralmente por los legisladores a lo largo de los años.

La Paritaria significa una negociación -transparente y seria- entre patronal y trabajadores como partes iguales.

ESTATUTO



Lo piensan, redactan y sancionan los legisladores.

La participación de los trabajadores en su contenido y modificaciones depende de la voluntad de los legisladores.

Al no estar garantizada la participación de los trabajadores, las modificaciones que los legisladores realizan no contemplan la complejidad y especificidad del trabajo. Esto acarrea perjuicios para los docentes y situaciones conflictivas en las escuelas.

Sin participación de los involucrados en el trabajo educativo, las decisiones sobre la legislación laboral quedan escindidas de cualquier proceso de concertación social alrededor del sentido de la educación.

Se modifica sólo mediante una Ley. Muchas veces se esperan meses o años para modificarlo.

Es más rígido. Muchas veces se esperan meses o años para que los legisladores lo modifiquen.

Se necesita mucha fuerza política para que la Legislatura decida tratar la modificación de la Ley en beneficio de los trabajadores.

CONVENIO COLECTIVO O PARITARIA



Se redacta por acuerdo de partes entre los gremios y la patronal.

La participación de los trabajadores es directa a través de su organización gremial.

Las modificaciones se estudian detenidamente previendo todas las consecuencias y las adecuaciones necesarias en la legislación concurrente.

Las condiciones de trabajo pueden ser discutidas en el marco de una discusión más amplia sobre las formas y modos de organizar el trabajo para garantizar la circulación y distribución del conocimiento.

Se modifica por un acuerdo de partes sin necesidad de sancionar una Ley. Sin embargo lo que se acuerda rige con fuerza de Ley.

Es más dinámico. Se modifica por un acuerdo de partes y lo que se acuerda rige con fuerza de Ley.

Por su forma de funcionamiento y su mecanismo de decisión, es más susceptible de modificar con la lucha.

Si hay Paritarias, ¿qué pasa con el Estatuto?

La Convención Colectiva de Trabajo no reemplaza al Estatuto. Éste es un piso mínimo de regulación legal a partir de una ley; el Convenio Colectivo de Trabajo es un instrumento mejorativo de esos derechos. En todos los ordenamientos jurídicos de los trabajadores existen regulaciones producto de la sanción de leyes y como complemento dicho Convenio.



CTERA PLANTEA EN TODAS LAS JURISDICCIONES QUE LA CONVENCIÓN COLECTIVA DE TRABAJO TENGA COMO PISO EL ESTATUTO VIGENTE.



¿No hay peligro de que en la Paritaria la patronal imponga cambios desfavorables al trabajador?

La paritaria tiene una mecánica muy concreta: no se puede modificar la condición laboral si no se acuerda en ese ámbito. Las modificaciones sólo son por acuerdo.

La Paritaria recorta el poder de la patronal y otorga poder al sindicato para defender el derecho de los compañeros.

Para los docentes del sector público, y como resultado de la Marcha Blanca, se sancionó la Ley 23.929 que regula la Negociación Colectiva de los Trabajadores de la Educación.

¿Cómo la afectaría la última reforma de la Ley Laboral?

La Ley 25.877, que reforma la llamada "ley banelco" de Reforma Laboral, atañe a la regulación de relaciones laborales en el sector privado. Esta ley, como todas las anteriores, expresamente excluyó a los trabajadores del sector público, entre ellos a los docentes.



MATERIAL
PARA
AMPLIAR
ESTE TEMA

Para seguir conociendo estas diferencias, te dejamos un video:



Marcela Escobar
Secretaria Gremial del SUTEBA



