

Derechos educativos y políticas de inclusión

Roxana Perazza

FLACSO

En el marco de las definiciones acerca de la obligatoriedad escolar, las políticas de inclusión educativa deberían ubicarse en el centro de la escena pública. Diversas políticas educativas deberían estar en marcha, monitoreadas y sistematizadas en función de ampliar la cobertura para más y diversos niñ@s y jóvenes.

Si bien, no es posible visibilizar en América latina una clara direccionalidad de las políticas públicas en ese sentido, si es factible identificar experiencias promovidas por los estados en función de responder a este reto y cumplir con las normas establecidas. Cada vez más niñ@s y jóvenes de sectores históricamente vulneralizados quieren ingresar, permanecer y egresar de un sistema escolar que fue pensado para otros sectores.

Las políticas de obligatoriedad escolar han reforzado aún más las discusiones acerca de los derechos educativos de los ciudadanos y demandan al estado el fortalecimiento de su rol como garante de los mismos y, en función de éstos, debe promover y solventar otras alternativas.

Cuando se aborda el análisis de una política de inclusión educativa surgen múltiples y diversos interrogantes y ,a modo de ejemplo, expondremos algunos de ellos. En una primera aproximación al tema, las miradas se dirigen a las características del formato escolar vigente y a las posibilidades o no que el mismo tiene para hacer cumplir dicho derecho. Pero las dudas incluyen aspectos relativos al formato pero, no terminan allí.

Si se hiciera un listado sobre aquellas cuestiones a tener en cuenta a la hora de analizar y estudiar estas políticas, éste sería extenso. En un primer acercamiento nos animamos a puntualizar que resulta necesario y, al mismo tiempo, ilustra los múltiples aspectos, íntimamente relacionados entre sí, presentes en dichas políticas.

¿Qué aspectos del formato escolar es menester mantener y por qué? ¿Cuáles son los principales inconvenientes con los cuales se enfrenta el proceso de toma de decisiones a la hora de promover una nueva propuesta inclusiva? ¿Cómo el formato escolar hegemónico condiciona la propuesta? ¿Cómo serían las instancias de participación de las organizaciones gremiales? ¿deben estar presentes a la hora de decidir la direccionalidad de las medidas a adoptar? ¿es preciso convocar a otros sectores de la sociedad? ¿cuáles serían los propósitos? ¿cuál sería el papel de las organizaciones no gubernamentales o fundaciones en este espacio? ¿es necesario cambiar los diseños o los planes de estudio? O ¿habrá que idear o recrear otros criterios de evaluación y acreditación de los aprendizajes? ¿es imprescindible revisar la constitución del cargo docente dentro de estas propuestas? ¿cómo vincularlo con la norma laboral docente vigente? ¿cómo evitar la precarización laboral en dichos espacios? ¿las propuestas de inclusión educativa van de la mano necesariamente de mayor niveles de

inversión pública?¿es necesario armar un cuerpo normativo ad hoc para sostenerlas en el futuro?¿puede el sector privado “ acompañar” y solventar parte de las mismas?¿es un requisito?¿ cómo debe ser, en una primera instancia, la cobertura de la propuesta?¿qué condiciones se deben contemplar para que la misma, después de un tiempo, sea transferible a grandes poblaciones?¿cómo garantizar un proceso de cobertura más allá de los tiempos de una gestión de gobierno?

Sin duda, el listado de dudas e interrogantes - de diversos niveles de análisis- es más complejo que el presentado. Además se van incorporando nuevas preguntas. A modo de ejemplo, podemos citar el caso de la Argentina con relación a la participación activa de determinadas organizaciones no gubernamentales y/o fundaciones en el diseño y en la implementación de ciertas políticas educativas inclusivas. Este es un tema de preocupación relativamente reciente y marca una distancia con lo que sucede en algunos países de América latina donde, desde hace décadas, han asociado orgánicamente la participación de organizaciones de la sociedad civil no sólo en el diseño de la propuesta estatal sino en su implementación directa.

Por el contrario, se entiende que la producción de diversos saberes y conocimientos que abonen a la definición de políticas de inclusión educativa constituyen una condición básica que forma parte de las competencias y responsabilidades del Estado.

En la presente ponencia, nos concentraremos en identificar aquellas cuestiones presentes en diversas propuestas producidas en distintos contextos. Sin embargo, eso significa dejar de lado aspectos no menores como, por ejemplo, la participación de otros sectores en la definición de las políticas o aquellos relativos a repensar y redefinir los procesos de inclusión educativa o aquellos referidos a los aspectos financieros.

Se intentará reflexionar sobre algunas notas distintivas en algunas de las propuestas educativas¹ en función de señalar ciertos aspectos y/o situaciones que se configuran de diversa forma pero que tienen como objetivo común la construcción de una respuesta. En el mismo sentido, es posible identificar otros aspectos que pareciera que se constituyen en nudos, difíciles de desenredar.

Nos acercaremos al tema desde algunos supuestos en función de focalizarnos en estos dos puntos que nos interesa desarrollar. El pilar principal es que es el estado el responsable central de la definición e implementación de las políticas de inclusión educativa. Es el ámbito privilegiado para garantizar el derecho a la educación y asegurar todos los medios necesarios para sostenerlo en el mediano y en el largo plazo. Cuestiones consideradas importantes dado que construyen la direccionalidad y los sentidos de las políticas. Además, es el Estado el primer interesado en la producción de conocimientos y saberes sobre este tipo de políticas. Las vacancias, todo lo que no sabemos alrededor de la inclusión educativa, constituyen un eje de trabajo desde las políticas públicas para la próxima década.

¹ A modo de ejemplo, estamos haciendo referencia distintas experiencias como por ejemplo: los Centros de Escolarización de Adolescentes y Jóvenes (Provincia de Buenos Aires), Escuelas de reingreso (CABA), Grados de Aceleración, (diferentes propuestas en CABA, Colombia, Brasil) Programa de Inclusión y Terminalidad (Pcia de Córdoba).

En suma, en la presente ponencia se intentará reflexionar a partir de dos preguntas orientadoras para “mirar” algunas de las experiencias desarrolladas. La primera de ellas trata de responder a la pregunta relacionada con aquellos aspectos presentes en las escuelas que pareciera que, en algunas experiencias, se tratan de mantener y recrear. Es decir, constituyen aspectos “valorados” que se re significan y se conservan en algunas propuestas. En un conjunto de experiencias se observó que se intentaba reconstituir algo de la *escena escolar* en formatos no escolares.

Una segunda cuestión está vinculada a las características del puesto de trabajo docente requerido. La mayoría de estas experiencias demandan otras características del puesto laboral. En términos generales, constituyen un cargo docente, establecen una franja horaria rentada no frente a alumnos, fijan reuniones de equipo y/o espacios de capacitación fuera del horario escolar, etc. Y, al mismo tiempo, intentan elaborar criterios de selección para el puesto de trabajo que no necesariamente respeta o sigue al pie de la letra lo pautado en la norma laboral de los docentes. Salvo en algunas oportunidades que está contemplado la renta del trabajo no frente a alumnos, el salario docente no sufre grandes variaciones. En general, son propuestas laborales que convocan a hacer frente a nuevos desafíos profesionales y son bien recibidos por el sector docente.

Estos dos aspectos pueden constituirse en una ventana para conocer en parte las distintas decisiones adoptadas en cada experiencia y al mismo tiempo disponen de contenidos para analizar qué sucede en la escuela común.

Para concluir, nos centraremos en revisar las medidas tomadas sobre estos aspectos y cómo se constituyen a la vez en insumos básicos para reflexionar sobre el sistema educativo. Es decir, que los postulados y los formatos de los programas y propuestas tendientes a reconstituir los derechos educativos de poblaciones vulnerabilizadas, constituyen, a la vez, líneas de indagación para analizar el sistema escolar hegemónico.