

GESTIONAR DESDE LAS DIVERSIDADES EN AULAS, INSTITUCIONES Y TERRITORIOS

Trayectorias inclusivas
en escenarios entramados

Sánchez, Sandra

Gestionar desde las diversidades en aulas, instituciones y territorios : trayectorias inclusivas en escenarios entramados / Sandra Sánchez ; Néstor Zorzoli. - 1a ed. - Ciudad Autónoma de Buenos Aires : Centro de Publicaciones Educativas y Material Didáctico, 2022.

Libro digital, PDF - (Noveduc Gestión / 24)

Archivo Digital: descarga y online
ISBN 978-987-538-911-3

1. Gestión Educacional. 2. Inclusión. 3. Discapacidad. I. Zorzoli, Néstor. II. Título.

CDD 370.151

Corrección de estilo: *Liliana Szwarczer*

Diagramación de interior: *Patricia Leguizamón*

Diseño de cubierta: *Pablo Gastón Taborda*

Imagen de interior proporcionada por los autores

Ilustración de cubierta: es.123rf.com/profile_cienpies

Los editores adhieren al enfoque que sostiene la necesidad de revisar y ajustar el lenguaje para evitar un uso sexista que invisibiliza tanto a las mujeres como a otros géneros. No obstante, a los fines de hacer más amable la lectura, dejan constancia de que, hasta encontrar una forma más satisfactoria, utilizarán el masculino para los plurales y para generalizar profesiones y ocupaciones, así como en todo otro caso que el texto lo requiera.

1ª edición impresa, abril de 2022

1ª edición digital, mayo de 2022

noveduc libros

© del Centro de Publicaciones Educativas y Material Didáctico S.R.L.

Av. Corrientes 4345 (C1195AAC) Buenos Aires - Argentina

Tel.: (54 11) 5278-2200

E-mail: contacto@noveduc.com

www.noveduc.com

ISBN 978-987-538-911-3

Queda hecho el depósito que establece la Ley 11.723

No se permite la reproducción parcial o total, el almacenamiento, el alquiler, la transmisión o la transformación de este libro, en cualquier forma o por cualquier medio, sea electrónico o mecánico, mediante fotocopias, digitalización u otros métodos, sin el permiso previo y escrito del editor. Su infracción está penada por las leyes 11.723 y 25.446.

SANDRA SÁNCHEZ Y NÉSTOR ZORZOLI

GESTIONAR DESDE LAS DIVERSIDADES EN AULAS, INSTITUCIONES Y TERRITORIOS

Trayectorias inclusivas
en escenarios entramados



SANDRA SÁNCHEZ. Licenciada en Calidad de la Gestión Educativa (USAL). Profesora de enseñanza primaria. Maestra especializada en la enseñanza de adolescentes y adultos. Abogada (Universidad Siglo XXI).

NÉSTOR ZORZOLI. Profesor de Química (UBA). Profesor en Docencia Superior (UTN). Magíster en Educación en Ciencias (Universidad Nacional del Comahue) con un posgrado en Planificación y Formulación de Políticas Educativas (IPE-UNESCO).

Han escrito en coautoría los libros *Cómo concursar cargos directivos y de supervisión*; *Gestión de una articulación educativa sustentable*; *Didáctica de la gestión-conducción* y *Gestión de la Evaluación Integral* (Novedades Educativas).

Poseen una extensa trayectoria en gestión educativa, desde el desempeño en cargo de Inspectores de Enseñanza en la provincia de Buenos Aires, y son codirectores de la Consultora Integral de Gestión Educativa.

Publicaron diversos artículos acerca de la gestión educativa. Han participado como conferencistas en numerosos congresos y dictado talleres y seminarios en distintas provincias de Argentina.

Índice

Prólogo. <i>Delia Azzerboni</i>	9
Introducción. De guiones, actores y escenarios.....	13
PRIMERA PARTE: Algunas precisiones conceptuales	
■ CAPÍTULO 1. La educación inclusiva como eje de las diversidades	21
Nuevos escenarios, nuevos desafíos	23
Diversidades	24
La equidad	27
La perspectiva de futuro.....	28
Trayectorias entramadas.....	28
Y llegamos a la educación inclusiva	30
A modo de conclusión.....	33
Análisis de un caso integrador	34
Para terminar	35
■ CAPÍTULO 2. De actores y escenas en escenarios democratizadores	37
La incorporación de la democratización como práctica inherente a los sistemas educativos.....	37
Primeras aclaraciones.....	38
Algunas necesarias precisiones conceptuales.....	42
Recuperar conceptos desde las diversidades de actores institucionales	46
Hacia la conformación de una cultura colaborativa	48
Análisis de un caso integrador	51
Para terminar	52

■ CAPÍTULO 3. Las diversidades desde la pedagogía del territorio	55
La memoria pedagógica como herramienta de gestión colectiva.....	55
Registrar, reflexionar y transformar	58
Hacia los equipos de reflexión.....	61
Decisiones pedagógicas.....	63
Para terminar	64

SEGUNDA PARTE: Análisis y propuestas desde la dimensión didáctica

■ CAPÍTULO 4. Las diversidades en los escenarios de enseñanza y aprendizaje: barreras interactuantes	69
Un posicionamiento inicial que define:	
¿de qué hablamos cuando hablamos de fracaso escolar?	69
Una puesta en escena posible: el DUA (diseño universal para el aprendizaje).....	71
Los medios tradicionales de enseñanza	73
Tres principios para incorporar el DUA a la gestión de la clase.	
Algunas estrategias	76
Una propuesta de cierre para avanzar desde la reflexión, a solas y con otros.....	83
Para terminar	84
■ CAPÍTULO 5. La gestión instrumental y la educación disruptiva	87
La gestión instrumental y la educación en línea	87
Algunas aclaraciones.....	88
La enseñanza y el aprendizaje en línea.....	90
Las TIC y la educación disruptiva.....	92
El aprendizaje ubicuo.....	95
Hacia el hiperaula.....	98
El rol del educador en la educación disruptiva.....	99
<i>E-learning</i>	100
<i>Social learning</i>	101
Comunidades de práctica y educación disruptiva	102
<i>Learning is the work</i>	103

Una propuesta de cierre para avanzar desde la reflexión.....	105
Para terminar	105
■ CAPÍTULO 6. Escenarios articulados desde la bimodalidad	107
Una posible actualización para la articulación educativa sustentable	107
Escenarios articulados	109
Articulación de prosumidores.....	112
Del PES al PESC.....	114
Una propuesta de cierre para avanzar desde la reflexión.....	116
Para terminar	117
■ CAPÍTULO 7. Intervenciones de los jerárquicos en educación desde las diversidades. Del DUA al DUSA	119
A. Desde el rol de garantes de políticas públicas.....	120
¿Por qué plantear un seguimiento integral de trayectorias educativas?	120
Algunas precisiones del trabajo en equipos interdisciplinarios	123
B. Desde el rol de enseñante.....	124
El asesoramiento desde las diversidades docentes.....	124
Tres principios para revisar el asesoramiento desde el DUSA	126
Una propuesta de cierre para avanzar desde la reflexión.....	128
Para terminar	130

TERCERA PARTE: Algunas precisiones sobre temáticas específicas

■ CAPÍTULO 8. Diversidades y discapacidades	135
El modelo social de la discapacidad	136
Los contextos áulicos, institucionales y territoriales.....	136
Algunos cambios semánticos y de concepción: de la exclusión a la integración y de la integración a la educación inclusiva	141
Algunas orientaciones específicas particulares para considerar al momento de intervenir con las PPI.....	143
Análisis de un caso integrador	146
Para terminar	147

■ CAPÍTULO 9. Las diversidades en torno a la Educación Sexual Integral	149
Estado de situación.....	149
Algunas sugerencias para la gestión de la ESI.....	152
Análisis de un caso integrador	155
Para terminar	156
■ CAPÍTULO 10. Gestión de la comunicación y las diversidades	159
Hacia la construcción de una comunicación efectiva.....	159
Las barreras en la comunicación	161
Sugerencias para una comunicación efectiva.....	163
¿Cómo detectar las interferencias en la comunicación?.....	165
Las claves de una buena comunicación.....	168
La planificación de la comunicación.....	169
La construcción de prácticas de argumentación:	
una necesidad en la gestión comunicacional	172
Análisis de un caso integrador	173
Para terminar	174

CUARTA PARTE: A modo de conclusión y proyección

■ CAPÍTULO 11. De comunidades de aprendizaje	
a comunidades entramadas	177
Primera parte. Revisar y recontextualizar algunas ideas en torno	
a las comunidades de aprendizaje	178
Conocer a la comunidad.....	184
Segunda parte. Las comunidades entramadas	186
La comunidad educativa.....	186
Hacia la configuración de comunidades entramadas.....	187
Últimas sugerencias para empezar a entamar.....	191
Para terminar	193
Epílogo. Liliana Arzuaga	195
Un bis	197
Bibliografía	199

Prólogo

El lenguaje pedagógico ha incluido en los últimos años muchas expresiones provenientes del campo teatral: escenarios, actores, guiones, tramas...

Este libro es una invitación a descorrer el telón, pero no para sentarnos y mirar la obra, sino para ser partícipes reales de la trama. Más que eso: es una invitación a escribir la obra, de manera análoga a una producción que se desarrolla en un escenario teatral. Y la obra es la construcción de un proyecto compartido en el que se entraman pensamientos, ideas, perspectivas, propuestas.

Pero, ¿qué queremos significar cuando escribimos lo que escribimos? Lo que uno dice, ¿con qué sentido lo dice? ¿Al nombrar lo que nombramos, ¿estamos seguros de que le damos el mismo sentido que le otorga otro actor? Para participar de esta planificación estratégica, ¿no será necesario compartir algunas precisiones conceptuales? Y esto es lo que encontramos en la primera parte de este libro, expuesto con claridad, precisión y pertinencia.

Una de las primeras y esenciales reflexiones se relaciona con el sentido que otorgamos al concepto de “diversidad”, la idea central de esta obra que rescata las diversidades de todos los actores: estudiantes, educadores, directivos, supervisores y familias, cuyas interacciones configuran múltiples escenarios. Por esta razón, recuperando el valor actual de las diversidades, se reconoce la conformación de diversidades áulicas, diversidades institucionales y diversidades territoriales. Los múltiples escenarios, con sus diferentes actores, “nos llevan a reflexionar a modo de desafío impostergable en términos de diversidades” –manifiestan los autores–. Y, realmente, estas páginas plantean una propuesta para el debate y la reflexión.

Cada actor va conformando una trayectoria que se entrama con las de las “otras diversidades” y da forma a las trayectorias entramadas. Pensar las instituciones educativas desde ellas es desentrañar cómo y por qué hoy se gestionan comunidades entramadas.

Si se parte de una perspectiva democratizadora, es posible el encuentro solidario y reflexivo, desplegando la humildad y construyendo confianza para impulsar el

desarrollo profesional y configurar un campo de prácticas fértil, respetuoso de las diversidades. ¿Cuál es el fruto de este estilo de trabajo? El fortalecimiento de una cultura colaborativa en la que se aliente la pluralidad de voces, el disenso, el cambio, y se profundice y transparente la comunicación.

Claramente, se hace necesaria una lectura de las prácticas para tender a su mejora. Y para tomar decisiones fundamentadas, esas lecturas deben dejar testimonio en la memoria pedagógica institucional a la que retornar, y volver a reflexionar colaborativamente desde la singularidad de las “diversidades” de miradas, interpretaciones y actores. Los autores proponen un dispositivo concreto y práctico para realizar la memoria pedagógica.

Este es un rasgo característico de esta producción: cada capítulo de cada una de sus tres partes concluye con una interesante y subyugante historia que se entrama con el marco teórico, se propone el análisis de un caso integrador e invita al lector a ser un partícipe activo en la interpretación y abordaje del caso.

Al ingresar al escenario propuesto en la segunda parte, se puede apelar a la perspectiva de gestión directiva y supervisiva ya caracterizada, con el fin de penetrar en el análisis de la dimensión didáctica.

Para intentar superar el concepto de fracaso escolar y con el propósito de evitar las barreras para el aprendizaje, Sánchez y Zorzoli caracterizan el diseño universal para el aprendizaje (DUA) desde el que se promueve una propuesta didáctica “que busca analizar condiciones didácticas para cada una de las singularidades existentes en un escenario pedagógico y propuestas universales que resulten flexibles para las distintas características de los estudiantes”.

La dimensión didáctica que respeta las diversidades hoy requiere considerar el aprendizaje ubicuo, los entornos computacionales con sentido pedagógico, la resignificación de los aspectos estructurantes en lo institucional y lo áulico, el *e-learning*, el *social learning*, las comunidades de práctica, el *learning is the work*. Directivos y supervisores son asesores naturales en este marco teórico actualizado, para lo cual han de considerar escenarios articulados desde la bimodalidad y asesorar al respecto.

En varios capítulos es posible adentrarse en la resignificación del concepto de articulación educativa sustentable, consolidando el reconocimiento de las diversidades desde la complejidad como eje estructurante de gestión supervisiva y directiva, de los “jerárquicos”, usando el lenguaje que proponen los autores. Desde una perspectiva instrumental pero a su vez conceptual, proponen el DUSA (diseño universal de supervisión y asesoramiento) “como una acción específica enmarcada en la didáctica de la gestión desde criterios de diversidad”.

Ubicados en la perspectiva de la educación como práctica social y como derecho de todos los sujetos, en la tercera parte extienden sus reflexiones y aportes respecto de ciertas temáticas específicas, tales como las discapacidades y la ESI.

Partiendo del modelo social de la discapacidad, hoy ya no son posibles la segregación ni la intolerancia: es necesario pensar desde la accesibilidad universal, “entendiendo como tal que todos los productos, entornos, procesos, bienes y servicios cumplan con los requisitos para poder ser utilizados por todas las personas, de la forma más autónoma y natural posible”. Directivos y supervisores deben trabajar cotidiana y constantemente en la revisión de viejos preconceptos, que impiden respetar a los niños y niñas con necesidades educativas derivadas de la discapacidad.

Desde la escucha, el diálogo y el saber decir, los “jerárquicos” podrán propiciar la creación de una propuesta pedagógica de inclusión (PPI) en la que participen colaborativa y respetuosamente docentes del nivel y de la modalidad de Educación Especial, para transformar estilos de exclusión que no se sostienen en los paradigmas actuales de inclusión y derechos de los estudiantes.

¿Será posible tener en cuenta las barreras que impiden el desarrollo de las competencias en todos y cada uno de los alumnos? ¿En qué medida se sopesan para la planificación en los diferentes territorios y desde las diversidades? ¿Se revisan periódicamente? ¿Cuán presentes las tienen directivos y supervisores? ¿Alientan su consideración en la lectura de las diversas trayectorias entramadas? Los autores brindan orientaciones para intervenir en el proyecto pedagógico de inclusión (PPI); nuevamente articulan lo conceptual con lo instrumental de manera sólida y dinámica.

Otra pregunta que es necesario formularse colectivamente: ¿en qué medida la ESI se incorpora realmente a las dinámicas y propuestas institucionales? ¿Se aborda desde una perspectiva de integralidad? ¿Cómo podrá concretarse? Las prácticas pedagógicas relativas al tema, ¿entran en diálogo con la comunidad? Los acuerdos son esenciales.

¿Quién no ha expresado alguna vez que “en esta escuela hay problemas de comunicación”? Volver a pensar desde el planteo de los autores sobre la comunicación efectiva y conocer las barreras que la limitan puede ser más que útil para los “jerárquicos”. Sugerencias, propuestas y reflexiones impulsan a detectar cuáles pueden ser las interferencias que se producen en los diversos territorios áulicos, institucionales y territoriales.

Contar con variados recursos, saberes y competencias que se correspondan con los complejos escenarios actuales ayuda a descorrer el telón y a develar problemáticas, a conocer a las comunidades desde un mapeo territorial y a construir redes para gestionar diversidades hacia comunidades entramadas.

Los invitamos a ingresar al escenario en el que todo esto se aborda.

Delia Azzeroni

Introducción

DE GUIONES, ACTORES Y ESCENARIOS

*Ocupen su localidad y presten toda atención/
a punto está de levantarse el telón.*

Joaquín Sabina

Al pensar en gestionar las diversidades en educación (un proceso que de por sí implica una revisión profunda al paradigma vigente), nuestro gran desafío reside en la problematización continua, individual y grupal, para dejar de ser espectadores y comprometernos con la causa. En otras palabras, en procurar cambiar grandes relatos y conceptos por acciones pedagógicas que reescriban los guiones existentes acerca de las diversidades.

Como todos los procesos sociales, las prácticas pedagógicas y políticas educativas deben ser analizadas en su contexto. Y, tal como desarrolláramos con extensión en otros textos (Sánchez y Zorzoli, 2016), la perspectiva mundial del derecho a la educación puede ser tomada como una verdadera revolución en la materia (Esteve, 2004).

El derecho a la educación, como eje estructurante de las políticas públicas, de la mano del reconocimiento de todos los estudiantes y actores educativos como sujetos de derecho, no es un aspecto menor para abordar este desafío. No solamente por lo que implica asociar a la educación como una práctica que debe garantizarse a todo individuo por el solo hecho de ser, sino por la categorización del mismo como sujeto, porque esa idea encierra nada menos que la de subjetividad. Esta se compone por las características distintivas que definen a cada uno de esos individuos desde su propia historicidad y pautas culturales, lo que, en definitiva, lleva a la comprensión de la existencia de las diversidades como condición fundamental en el desarrollo de la complejidad de los procesos educativos.

Esta condición determinante plantea un enorme reto para la gestión de los sistemas educativos que hoy –en su organización básica y, en muchos casos, en sus prácticas específicas– siguen anclados –o, al menos, con fuertes expresiones asociadas– al paradigma educativo de la Modernidad. Este estuvo signado por las prácticas homogeneizadoras en las que, desde una mirada vinculada con las edades y el “normalismo”, se estructuraba la propuesta suponiendo que los estudiantes aprendían de una manera determinada, a cierto ritmo fijo y uniforme, y esos aprendizajes eran evaluados (controlados) con el parámetro de “lo esperable”, desde una perspectiva definida con anterioridad y común a todos.

Los avances en los estudios desde las Ciencias de la Educación han definido que las realidades suelen ser mucho más complejas y que, si nos posicionamos en el derecho a la educación de todos los sujetos, ya no podemos continuar con esas prácticas “estadísticas” que consideran a la mayoría de la población destino según dos posibilidades: aprender lo propuesto o quedar excluido. El hoy nos interpela política y éticamente a repensar, desde el profesionalismo y el compromiso de educadores, cómo generar las condiciones que garanticen este acceso al capital cultural que es el foco de los procesos educativos y que ha sido definido desde los saberes socialmente validados. Las condiciones, en plural, no son únicas, sino dependientes de las características de los sujetos destinatarios.

En términos de derechos, este posicionamiento nos lleva a reflexionar dentro de una nueva concepción: el antedicho capital cultural se constituye en común, pero no desde la mirada de un único rasgo dominante (con aspectos de aculturación), sino desde la política integral de derechos en la que no se agota ese bagaje mínimo o básico que necesariamente debe complementarse con las propias construcciones culturales de los distintos sujetos. Y, desde los entramados que surjan, es necesario promover los intercambios interculturales como forma de enriquecimiento colectivo.

En definitiva, los ámbitos se tornan únicos y distintivos como consecuencia de asumir esas diversidades de los sujetos estudiantes, pero también en los sujetos docentes (a pensarse, además, por lógica, como sujetos históricos que se constituyen con características únicas) que, por ende, definen lo que en el desarrollo del texto explicaremos como trayectorias entramadas. Lo anterior termina complejizando la situación, si se comprende que estas tramas definen diversidades áulicas, pero también diversidades institucionales y territoriales.

Entonces, en esta producción tomaremos como hilo conductor esas distintas tramas, refiriéndolas en la imagen de los escenarios educativos. Comprender estos procesos en la educación de hoy requiere repensarlos desde el paradigma de la complejidad (Morin, 2002). Y por eso la idea de escenarios nos parece tan gráfica como imagen potencial.

Como un desafío impostergable, pensar en estos escenarios nos lleva nuevamente a reflexionar en términos de diversidades. Por un lado, es preciso organizarlos espacialmente y, desde allí, revisar cómo los actores y sus características definen y condicionan el desarrollo de la obra: esto resulta fundamental.

A modo de ejemplo, tomemos una de las piezas tal vez más representadas en distintos escenarios del mundo, en diferentes épocas: *Romeo y Julieta*. Si nos posicionamos en el texto de Shakespeare, de acuerdo con las prescripciones que constituyen los diseños curriculares podemos decir que allí se definen “la trama y la acción”. Sin embargo, es bien sabido que, a partir de la interpretación y creatividad de diversos directores sobre ese mismo y genial texto base, se han puesto en diferentes escenarios distintas (y muy disímiles) versiones en las que se respeta la trama, pero que no son exactamente “la misma obra”. De igual modo, las diferencias en la escenografía, en las luces y en el vestuario generan puestas diversas. Incluso si tomamos una misma versión representada con la misma puesta en escenarios de Buenos Aires, Londres o Nueva York, notaremos que no resultan equivalentes, sencillamente porque los actores son otros. Asimismo, si consideramos una misma puesta en un mismo lugar con el mismo elenco, el cambio de público de función en función puede generar dinámicas distintas e irrepetibles. Con el fin de rever los paradigmas y posicionamientos, todos estos ejemplos nos permiten encontrar un hilo conductor en el reconocimiento de las diversidades como factores constitutivos que definen, condicionan y guían los procesos de gestión educativa.

Pero, además, esta idea de “escenarios y representaciones” nos traslada a otra condición *sine qua non* para el trabajo óptimo desde la gestión educativa en cualquiera de sus dimensiones: la planificación estratégica. Planificación que implica que los distintos actores docentes piensen sus escenarios (áulicos, institucionales o territoriales) desde un posicionamiento proactivo y situacional, superando la visión tecnocrática del “cumplimiento administrativo” (Matus, 1987). Si continuamos con la analogía propuesta, el gestionar desde una perspectiva de planificación estratégica nos llevaría a trabajar “lo previo”, a analizar variables que pueden ser previsibles (sin dejar de lado los famosos “imponderables”, que se verificarán tanto en el aula como en el momento de la representación de la obra), pero que siempre permiten pensar estrategias para disminuir la incertidumbre. Desde este análisis, tanto el ensayo teatral como la planificación estratégica de quien gestiona requieren considerar esta mirada situacional (¿quiénes son los actores?, ¿con qué elementos/recursos cuento en cuanto a escenografía, luces, sonido y música?, ¿a qué público me dirijo?). En relación a los actores y a los destinatarios, ¿qué experiencias previas los atraviesan en el momento de desempeñar esos roles? Y si bien el ensayo no es garantía de infalibilidad, sí lo es en lo relativo al incremento de confiabilidad.

En las distintas partes y capítulos de este libro iremos analizando las situaciones específicas en los distintos escenarios, en algunas oportunidades con miradas o lecturas situadas en alguno en particular y, en otras, con análisis múltiples, interrelacionados e incluso difusos. Intentaremos recuperar la idea de los distintos acercamientos, los diversos sujetos/actores participantes, los diferentes contextos (“escenográficos, de luz y sonido, de acceso”) y sus condicionamientos, las distintas propuestas en tiempos, espacios y agrupamientos. En síntesis, en todo aquello que (seguramente de forma parcial, pero no por eso menos importante para un análisis colectivo) nos permita repensar prácticas de gestión-conducción educativa (Sánchez y Zorzoli, 2016) de modo de generar nuevas condiciones tales que el derecho a la educación esté más cerca de ser una realidad para todos los sujetos.

Pensar en gestionar desde estos escenarios establecidos y característicos del sistema educativo (áulico, institucional, territorial) se ha complejizado en los últimos tiempos. La realidad evidenció ciertas incertezas en educación después de la situación sanitaria provocada por la pandemia de COVID-19, en términos que ya podían preverse en esta sociedad caracterizada por la liquidez como producto de la pérdida de ciertas estructuras rígidas (Bauman, 2003). En este sentido, focalizamos en la forma de gestionar el espacio y el tiempo (y también los encuentros/agrupamientos) con la fuerte aparición de la virtualidad como nuevo escenario en el cotidiano. Y así, lo que parecía una situación de emergencia, condujo a nuevas formas de interrelación educativa con claros desdibujamientos en la dimensión espacial y temporal. En lo espacial, no solo de los lugares físicos de encuentro, que no reemplazan la proximidad, en absoluto, pero sí resultan ampliatorios y complementarios. Y, en lo temporal, por la posibilidad que da la reunión en el aquí y ahora (con un aquí y ahora no compartidos) a partir la utilización de procesos asincrónicos.

En esta analogía con los nuevos escenarios, el “teatro” ya no es la única forma de “expresión de las artes escénicas” (a pesar de que seguirá siendo irremplazable) sino que esa “función” puede estar fortalecida y enriquecida con el “cine” y, por qué no, por las “plataformas de *streaming*” en las que “la función” tendrá lugar a demanda del espectador, en el sitio y momento en que este lo decida y tantas veces como lo requiera.

La gestión desde las diversidades requiere entonces ampliar las miradas y prepararse para la multiplicidad de situaciones que permitan garantizar derechos de niños y jóvenes. Por sus propias características y propósitos, estos procesos requerirán incorporar como personaje activo a las familias: actores que tradicionalmente fueron –en el mejor de los casos– claramente secundarios, que solo interactuaban con la institución escuela como receptores de demandas o como responsables de cumplir con la obligación de que sus hijos fueran escolarizados. Familias que en la sociedad actual ya no necesariamente responden a la clásica “familia nuclear” de la Modernidad, sino que

se definen desde un gran número de posibilidades y composiciones, en las que las diversidades también se hacen presentes. Y que, por su rol coprotagónico y corresponsable, también demandan ser partícipes en la construcción de nuevos vínculos con las instituciones educativas, ya no como simples receptoras de lo que el conjunto escuela/docente necesita (y alejadas de la ya perimida etiqueta “familia que acompaña/ no acompaña”) sino como participantes de una comunicación eficaz y efectiva, en la que estos actores puedan acordar en qué sí y en qué no, desde qué lugares sí y desde cuáles no, hacerse presentes para aportar y sostener.

Gestionar implica que las reflexiones nos comprometan en acciones. Por eso, los análisis desde los distintos escenarios educativos nos llevarán a la resignificación de comunidades entramadas, como propuesta sintetizadora en la que el trabajo desde las diversidades edifique un saber hacer transformador.

En cada capítulo de este libro reflexionaremos juntos con el enfoque de la liquidez antes planteada, utilizando la casuística como recurso, desde alguna situación reconocible que nos permita avanzar en la definición de variables y, por qué no, en posibles estrategias de intervención.

Así que, estimados colegas lectores, nos dan luz de sala y la función está por empezar. ¡Nos vemos allí!

PRIMERA PARTE

Algunas precisiones conceptuales

La educación inclusiva como eje de las diversidades

Más que verdades cerradas, nuestro tiempo reclama diversidad. Más que lugares concretos para aprender necesitamos comunidades abiertas que nos permitan compartir nuestras dudas y nuestras prácticas. Más que suministrar respuestas correctas debemos aprender a hacernos las preguntas adecuadas. Más que perseguir infinitamente lo que pasa, debemos aprender a prestar atención a lo que nos pasa.

Carlos Magro

Iniciamos este recorrido presentando algunas premisas básicas que nos llevan a posicionarnos sin duda en el paradigma educativo actual: la educación es un derecho de los sujetos y, desde esta perspectiva, se plantean diversos desafíos que las instituciones educativas y los docentes debemos asumir para actuar como responsables político-pedagógicos en la garantía de esos derechos. Son esos desafíos los que iremos trayendo a escena en este libro, no solo desde los enunciados sino también mediante la propuesta de algunas acciones específicas en cada uno de los escenarios.

La concepción de derechos va de la mano del reconocimiento de las personas como sujetos de derecho; al registrar al otro como "sujeto", se lo reconoce y valora desde las diversidades que lo constituyen.

Resulta pertinente recordar el contexto mundial en el que se enmarcan estas políticas públicas de garantía de derechos en educación, que se corresponden con una mirada más amplia vinculada al reconocimiento de los sujetos como tales.