



# LA ESCUELA EN EL SISTEMA DE PROTECCIÓN INTEGRAL DE DERECHOS



Presidencia  
de la Nación

Ministerio de  
Educación

**Presidenta de la Nación**

Dra. Cristina Fernández de Kirchner

**Jefe de Gabinete de Ministros**

Dr. Aníbal Fernández

**Ministro de Educación**

Prof. Alberto E. Sileoni

**Secretario de Educación**

Lic. Jaime Perczyk

**Jefe de Gabinete**

A.S. Pablo Urquiza

**Subsecretario de Equidad y Calidad Educativa**

Lic. Gabriel Brener

# LA ESCUELA EN EL SISTEMA DE PROTECCIÓN INTEGRAL DE DERECHOS



**Presidencia  
de la Nación**

**Ministerio de  
Educación**

## **Programa para la Inclusión Democrática en las Escuelas**

**Coordinador:** Gustavo Galli

## **Programa Nacional por los Derechos de la Niñez y la Adolescencia**

**Coordinador:** Gerardo Averbuj

**Equipo:** Graciela Zaritzky, Gabriela Tarantino, Lucía Bozzalla y Silvia Aiello

**Autoras:** Graciela Zaritzky y Lucía Bozzalla

## **Coordinación de Materiales Educativos**

**Coordinador:** Gustavo Bombini

**Responsable de Publicaciones:** Gonzalo Blanco

**Edición:** Cecilia Pino

**Diseño:** Paula Salvatierra

Argentina. Ministerio de Educación de la Nación  
La escuela en el sistema integral de derechos. - 1a ed. - Ciudad  
Autónoma de Buenos Aires : Ministerio de Educación de la Nación, 2015.  
72 p. ; 15x21 cm.

ISBN 978-950-00-1080-1

1. Derechos del Niño. 2. Escuela.  
CDD 341

Fecha de catalogación: 19/03/2015

# A LOS DOCENTES

Este material nos invita a reflexionar sobre las nociones básicas del paradigma de Protección Integral de Derechos cuya expresión normativa es la Ley de Protección Integral de Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes sancionada en el 2005. A su vez nos propone diferentes instancias de trabajo con otras instituciones que forman parte del Sistema de Protección Integral de Derechos con el fin de potenciar el impacto de las acciones llevadas en conjunto, ya sea a nivel local, provincial o nacional. En este sentido, la escuela es protagonista de esta protección integral dado que en ella se reúne, a diferencia de otras instituciones, la mayor cantidad de niños/niñas y adolescentes. De allí que las diferentes políticas educativas llevadas a cabo en ella adquieren una gran relevancia en tanto promoción y protección de derechos.

En este sentido, desde el 2003, el Estado argentino ha venido sosteniendo una voluntad política que se manifestó con herramientas jurídicas y acciones concretas, destinadas a reconstruir, transformar y fortalecer el sistema educativo. Esta voluntad es el resultado de un proceso de reconstrucción política, en el cual el Estado ha recuperado su centralidad como garante del derecho a la educación, en particular de las poblaciones en contextos de vulnerabilidad social.

Cabe aclarar que este conjunto de herramientas jurídicas y acciones tienen como sustento básico el paradigma de protección de integral de derechos. De allí que las políticas implementadas tienen un carácter inclusivo y por lo tanto universal y reconocen a los niños/niñas y adolescentes desde una visión integral, es decir que entiende a las acciones en el marco de la escuela interrelacionadas con otras organizaciones del Estado y/o de la sociedad civil.

Además de las acciones específicas que este Ministerio diseñó y está implementando en relación con el cumplimiento de la Ley de Protección Integral de Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes, se vienen desarrollando otras tantas propias y con otros ministerios que complementan y potencian en su conjunto al paradigma de derechos. Basta con mencionar algunos ejemplos, como la Asignación Universal por Hijo o el Programa de Respaldo a los Estudiantes Argentinos, propuestas de capacitación masiva; materiales educativos y libros para todos los niveles, contenidos educativos digitales del portal Educ.ar incorporados a las netbooks del Plan Conectar Igualdad y producciones audiovisuales realizadas por Canal Encuentro y Paka-Paka que llegan a todo el país, entre otros tantos. En esta línea es importante señalar como voluntad política en tanto garantía de derechos las 1921 escuelas nuevas terminadas desde el 2003 o las 7368 intervenciones realizadas en edificios escolares con fondos propios de este Ministerio. También la promulgación la Ley N° 27.045 en el 2014 que establece la obligatoriedad escolar desde la edad de 4 años. Y la lista es inmensa.

En fin, nos enorgullece saber que a lo largo de estos 12 años, nuestra vocación política está puesta en los chicos y las chicas de nuestro país. Estamos convencidos de que profundizar en las acciones tendientes a garantizar la promoción y protección de derechos estamos construyendo un futuro con una sociedad más justa.

Los niños, niñas y adolescentes que hoy sean reconocidos como sujetos de derechos, serán los que llevarán a cabo una sociedad más igualitaria, federal e integral para todos y todas en el mañana.

Esperamos que este material colabore para debatir, pensar y seguir construyendo una escuela más participativa, más democrática y más solidaria.

Lic. Jaime Perczyk  
**Secretario de Educación**

# ÍNDICE

<b>1. PRESENTACIÓN</b>	<b>7</b>
<b>2. LA ESCUELA Y EL SISTEMA DE PROTECCIÓN INTEGRAL DE DERECHOS</b>	<b>11</b>
2.1. ¿Qué son los Sistemas de Protección Integral de Derechos?	16
2.2. Sistema y corresponsabilidad	17
2.3. ¿Cómo se organiza el Sistema de Protección Integral de Derechos?	18
<b>3. PARADIGMAS DE INFANCIA</b>	<b>23</b>
3.1. El paradigma tutelar	26
3.2. Niños y “menores”...	28
3.3. La perspectiva tutelar en la escuela	30
3.4. La transición entre los paradigmas	31
3.5. El niño como sujeto de derecho	33
3.6. ¿Cuáles son los principios básicos de la Convención?	35
3.7. Los derechos en clave de presente y de futuro	38
3.8 Además de derechos... ¿tienen deberes?	41

<b>4. EL PARADIGMA DE PROTECCIÓN INTEGRAL EN LA ESCUELA</b>	<b>43</b>
4.1. Educar desde una perspectiva integral	46
4.2. Crear oportunidades para el ejercicio de los derechos de los niños y niñas	47
4.3. Propiciar un posicionamiento del alumno/a como sujeto de aprendizaje	48
4.4. Promover una cultura de derechos	50
<hr/>	
<b>5. LA ARTICULACIÓN DE LA ESCUELA CON EL SISTEMA DE PROTECCIÓN INTEGRAL DE DERECHOS (SPID)</b>	<b>53</b>
5.1. Promover o restituir derechos en el marco del Sistema Integral de Protección de Derechos	56
5.2. ¿Cómo se construye la relación entre la escuela y la red o sistema local?	57
5.3. ¿Cómo saber cuáles son las instituciones que están más cercanas a aquella en donde uno trabaja?	59
5.4. ¿Quién y cómo se establece el contacto en representación de la escuela?	60
5.5. ¿Qué instituciones contactar y cuándo?	61
<hr/>	
<b>6. A MODO DE DESPEDIDA</b>	<b>63</b>
<hr/>	
<b>7. BIBLIOGRAFÍA</b>	<b>68</b>
<hr/>	
<b>8. LEY DE EDUCACIÓN: DERECHOS Y DEBERES DE LOS ALUMNOS Y ALUMNAS</b>	<b>70</b>



# **1. PRESENTACIÓN**



Desde el año 2005, ratificando el compromiso que asumimos como país al adherir a la Convención sobre los Derechos del Niño, en Argentina rige la Ley de Protección Integral de Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes (Ley Nº 26061).

Una de las principales transformaciones que se ponen en marcha desde entonces es la promoción de un Sistema de Protección Integral de Derechos (SPID) sustituyendo la figura del Patronato. Se profundiza así un proceso de reordenamiento radical a nivel administrativo y jurídico de las políticas públicas para la niñez y la adolescencia en sintonía con la perspectiva de protección integral de derechos.

¿De qué manera incide este cambio en nuestra manera de trabajar en la escuela?

Ya sea que actuemos desde instituciones de gestión pública o privada, la nueva perspectiva de infancia nos convoca a realizar una labor coordinada entre quienes se ocupan de la salud, la educación o de cuidar de la seguridad y el bienestar de todos los niños, niñas y adolescentes. La idea es que quienes trabajen en políticas públicas específicas para la infancia incorporen la noción de que los derechos de los niños son universales e indivisibles.

Por universalidad estamos aludiendo al carácter inclusivo de cada una de las políticas públicas destinadas a todo niño, niña y adolescente que habite nuestro suelo.

Por indivisibles, estamos hablando de algo tan obvio como que el chico o chica que estudia es el mismo que necesita amor, alimento, salud y contención.

La visión integral del niño como sujeto de derechos le pide a la escuela que eduque desde una cultura de derechos (respetándolos, promoviéndolos o restituyéndolos) y la

insta a coordinar sus acciones con otras organizaciones (de la sociedad civil o del Estado) para darles cumplimiento de manera conjunta.

En este material vamos a exponer las nociones básicas del nuevo paradigma de Protección Integral de Derechos y sus diferencias con el Tutelar. Por paradigma nos referimos a un conjunto de creencias, enfoques científicos o formas de percibir los hechos que predominan en cierto momento histórico, expresándose en muchos niveles. En la educación, podemos rastrearlos en los discursos, en las prácticas, en las decisiones institucionales, en las propuestas de aula, en la manera de concebir la disciplina y en otras innumerables manifestaciones cotidianas.

En las páginas siguientes plantearemos cómo se fueron desarrollando las políticas públicas destinadas a la niñez según el modo particular de percibir a los niños y las principales transformaciones hasta llegar al momento actual.

Reflexionaremos acerca de un modo de trabajar en instituciones de enseñanza que se reconocen a sí mismas como integrantes de un Sistema de Protección Integral de Derechos. Sistema que en el nivel local, provincial y nacional, se encuentra en plena construcción. De allí el desafío de informarnos y sumarnos con nuestra participación activa a esta nueva configuración de instituciones que se relacionan en red, para potenciar el impacto de sus acciones a favor de los derechos de la infancia y de la adolescencia. ✦

## **2. LA ESCUELA Y EL SISTEMA DE PROTECCIÓN INTEGRAL DE DERECHOS**





Si hace algunas décadas hubiéramos querido simbolizar en una imagen la manera en que se cumple el derecho a la *educación*, tal vez hubiéramos pensado en niñas, niños y adolescentes de diversos sectores sociales o etnias, trabajando en clase o entrando y saliendo de una escuela de a uno o en grupos... conversando, riendo, o bien serios, es decir con distintas expresiones.



Pero si quisiéramos expresar hoy el cumplimiento del mismo derecho, garantizado por un Estado que trabaja con una perspectiva integral, necesitaríamos recurrir a otra imagen: los mismos alumnos y alumnas, la misma escuela, pero esta vez, participando en una red de instituciones relacionadas que la visitan o que reciben a los niños en sus sedes, tales como el centro de salud del barrio, instituciones culturales, el club, la oficina de protección de derechos, la biblioteca barrial, etc.



¿Qué ha cambiado? La escuela sigue ocupando el centro de la escena, pero la vemos vinculada con otras instituciones y esta nueva configuración implica una forma diferente de concebir las políticas públicas de infancia.

Desde esta última imagen vamos a introducirnos en la noción de la escuela como parte del Sistema de Protección Integral de Derechos.

Para ello, haremos un recorrido sobre distintas concepciones de infancia y cómo estas se plasman en leyes, políticas públicas o en criterios para gestionar la vida institucional. Especialmente analizaremos el impacto del paradigma de Protección Integral de Derechos en nuestra manera de mirar a los alumnos/as y de ejercer la docencia.

En sintonía con la Convención por los Derechos del Niño, la Ley de Protección Integral de Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes (26.061) define cambios en el diseño de la organización administrativa y judicial del Estado y en sus relaciones con los chicos y con la sociedad civil.

Ubica al Estado como el principal garante de los derechos, junto a la sociedad y la familia, responsables también de protegerlos y respetarlos. En su Artículo 32 esta ley define el Sistema de Protección Integral de Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes como aquel conformado por todos aquellos organismos, entidades y servicios que diseñan, planifican, coordinan, orientan, ejecutan y supervisan las políticas públicas, de gestión estatal o privadas, en el ámbito nacional, provincial y municipal, destinados a la promoción, prevención, asistencia, protección, resguardo y restablecimiento de los derechos de las niñas, niños y adolescentes.

## 2.1. **¿Qué son los Sistemas de Protección Integral de Derechos? (SPID)**

Una escuela, un club, un centro de salud, una ludoteca, una biblioteca, una oficina de protección de derechos, todas ellas son instituciones que persiguen fines propios y diferenciables.

Cada una, desde su lugar, contribuye a plasmar algunos de los derechos de los niños, niñas y adolescentes de una comunidad.

¿Qué pasa si se las piensa interrelacionadas?

La actual legislación de protección de derechos define cambios en la organización administrativa y judicial del Estado inaugurando otras formas de relacionarse con las organizaciones de la sociedad civil, los chicos y sus familias.

Para quienes trabajamos con niños, se nos plantea el desafío de pensar sus derechos como necesidades convergentes que no pueden satisfacerse de manera aislada; nos convoca por ende, al armado de una red de organizaciones que se fortalezcan a través de su articulación.

## 2.2. Sistema y corresponsabilidad

Dos términos: **sistema** y **corresponsabilidad** nos permitirán introducirnos en la noción de Sistemas de Protección Integral de Derechos.

Según el diccionario de la Real Academia Española (22ª edición, 2001), un sistema es un “conjunto de cosas que relacionadas entre sí ordenadamente contribuyen a determinado objeto”. En nuestro caso, hablamos de actores de distintas organizaciones que, manteniendo sus objetivos y competencias, interactúan sobre la base de acuerdos, asumiéndose corresponsables del funcionamiento del sistema o red, a fin de garantizar el pleno cumplimiento de los derechos de las niñas, niños y adolescentes.

Veremos que si bien el Sistema de Protección Integral se construye desde el plano nacional, provincial y municipal, en la vida cotidiana de niñas, niños y adolescentes se hace palpable a nivel de las instituciones locales por las cuales transita la posibilidad de ejercicio de sus derechos.

Pensemos en una escuela que articula con el club, con la biblioteca barrial, el centro de salud o con la oficina de derechos local, entre otras. Imaginemos ahora los circuitos que se habilitan en este encuentro: cómo se potencian sus funciones y qué nuevas oportunidades se crean para el desarrollo integral de los niños.

Cuando hablamos de Sistemas de Protección Integral destacamos el papel del Estado como principal garante de que los derechos sean respetados, sin olvidar que las familias y la sociedad en su conjunto, también participan de esta responsabilidad.

### 2.3.

## ¿Cómo se organiza el Sistema de Protección Integral de Derechos?

El SPID se organiza mediante la articulación de diferentes instituciones del Estado y de la sociedad civil que confluyen en:

- Políticas públicas universales e integrales dirigidas a la población infantil y juvenil en su conjunto; por ejemplo, las campañas de vacunación, los planes educativos, etc.
- Medidas de protección integral, diseñadas para garantizar los derechos de aquellos niños y niñas que por alguna circunstancia precisan mayor protección, como la asignación universal por hijo, los subsidios a niños con capacidades restringidas, etc.
- Medidas excepcionales aplicables a aquellos niños, niñas y jóvenes que por circunstancias particulares deben ser separados de sus familias; por ejemplo, hogares de tránsito.

### **2.3.1. Las políticas públicas básicas universales e integrales**

Son las políticas de Estado necesarias para promover el pleno desarrollo integral de niñas, niños y adolescentes. Deben garantizar a lo largo de todo su crecimiento, el acceso, permanencia y prioridad de atención en educación, salud, desarrollo social, cultura, recreación, juego, participación ciudadana y todos aquellos aspectos necesarios para el cumplimiento de los derechos reconocidos en los instrumentos jurídicos (Convención sobre los derechos del niño, Ley de Protección Integral de los Derechos de las Niñas, Niños, y Adolescentes N° 26.061, Ley de Educación Nacional N° 26.061, entre otras).

Estas políticas públicas se manifiestan en los niveles: nacional, provincial y local, correspondiéndole a las instituciones y sus actores en cada uno de ellos trabajar para dicho cumplimiento.

Es también responsabilidad del Estado crear condiciones para que otros actores, como las instituciones privadas y las familias, cumplan con sus correspondientes responsabilidades ya que ellas también forman parte del Sistema.

### **2.3.2. Las medidas de protección integral**

Constituyen la segunda instancia del SPID. Son políticas públicas específicas, que dan respuesta a situaciones de vulneración de derechos, sea que se produzcan en el ámbito privado (la familia) o por una falta de acceso a las políticas públicas universales. Ante la constatación de cualquiera de ambas posibilidades, son las áreas administrativas

competentes (salud, educación, desarrollo social, cultura) las que tienen en primer lugar la obligación de implementar en forma inmediata las medidas tendientes a restituir el derecho quebrantado y reparar las consecuencias.

Como ejemplo, si un niño o niña carece de Documento Nacional de Identidad al inicio del ciclo lectivo, además de asegurarle una vacante, se gestionarán las acciones necesarias para que el organismo correspondiente se lo otorgue. De ese modo, desde la escuela se propicia el acceso a uno de los compromisos asumidos por el Estado en cumplimiento del derecho a la identidad.

El SPID contempla la intervención de un órgano administrativo local de infancia que, ante la posibilidad de que persista la vulneración, pondrá en marcha una medida de exigibilidad. Por ejemplo, si un niño careciera de su vacante en el sistema educativo y no hubiere obtenido respuesta directa del área, el órgano de infancia implementará acciones para que se resuelva su acceso a la educación.

### **2.3.3. Las medidas de excepción**

Se refieren específicamente a la separación del niño de su hogar. Se trata de una disposición excepcional y limitada en el tiempo, que se puede prolongar sólo mientras persistan las causas que le dieron origen. Se aplicará únicamente cuando la implementación de todas las otras estrategias de protección del niño o la niña no hayan sido eficaces. Esta medida se toma y se sostiene en los casos en que la separación de la familia

es estrictamente necesaria para la seguridad emocional y física del chico. Hablamos por ejemplo, de situaciones de abuso sexual y maltrato físico grave.

La implementación de un SPID nos coloca frente a un modo de concebir los derechos como indivisibles. El Estado y la sociedad, desde roles y responsabilidades diferentes, son quienes pueden lograr que el sistema funcione y se fortalezca. ♦





### **3. PARADIGMAS DE INFANCIA**



A lo largo de la historia, y particularmente en los últimos 150 años, la sociedad fue modificando su manera de percibir a los niños. Pensando en tiempos relativamente recientes, podemos hablar de una sucesión o evolución de las miradas sobre la infancia desde el *paradigma tutelar* al de *protección integral*.

Las diferentes maneras en que los adultos han percibido a los niños han incidido en los estilos de crianza en el hogar, en la elección de las estrategias educativas y en los espacios y posibilidades que se les han otorgado a los niños.

El *paradigma tutelar*, cuyo punto de partida es la concepción del niño como menor, asoció la noción de inmadurez con la de incapacidad legal. Para que alguien tuviera la facultad de ejercer sus derechos en nombre propio debía haber cumplido la mayoría de edad. Hasta tanto, desde el punto de vista legal, este sujeto era considerado “incapaz” y el Estado lo debía tratar como “objeto de protección” del Estado.

A fines del siglo XX gana terreno un nuevo paradigma que, tanto desde el plano legal como cultural, concibe a los niños y niñas como *sujetos de derecho*. Este paradigma es conocido como de *protección integral*.

Conocer un paradigma u otro es algo más que un ejercicio intelectual. Revisarlos en “estado puro” tiene la finalidad de ayudarnos a reconocer y develar su presencia en nuestras prácticas.



### 3.1. El paradigma tutelar

Durante el siglo XX, particularmente después de las dos guerras mundiales, los niños fueron vistos como seres en desarrollo que debían ser protegidos por el Estado hasta alcanzar su plena madurez física, moral y espiritual. Esta perspectiva, denominada *tutelar*, se tradujo en políticas públicas que, si bien representaron un esfuerzo por satisfacer sus necesidades básicas, distaban aún de concebirlos como sujetos plenos de derecho. El lema “primero los niños” de la Declaración por los Derechos del Niño (1959) expresa, de alguna forma, la preocupación por la niñez que fue instalándose socialmente. Pero la Declaración ha sido un símbolo emblemático más que un instrumento efectivo porque quedó sólo como una enunciación de principios y no comprometió al desarrollo de políticas públicas por parte de los Estados. Es decir, no obligó jurídicamente a los países a adecuar sus legislaciones nacionales para garantizar los derechos de la totalidad de la población infantil.



De aquellos tiempos muchos recordamos el papel de Mafalda como embajadora ejemplar del mensaje humanista de la Declaración.

## 3.2. Niños y “menores”

Paralelamente, fue tomando cuerpo otra forma de concebir a un sector de la población infantil, aquel que se encontraba en contextos de mayor vulnerabilidad social, como los chicos abandonados o huérfanos, los que estaban expuestos a peligros o que habían cometido infracciones a la ley. Esta perspectiva, llamada “doctrina de la situación irregular”, intentó ocuparse de este tipo de situaciones, por medio de intervenciones judiciales, policiales y administrativas. Tanto en el lenguaje como en las prácticas se establece para estos chicos un tratamiento diferencial respecto del resto de la niñez. Se acostumbra decir que con la “doctrina de la situación irregular” se dividió la población infantil en dos grandes grupos, el de los “niños”, constituido por aquellos que asistían a la escuela y crecían en el seno de sus familias, y el de los “menores” conformado por los chicos desprotegidos, pobres o en *situación irregular*. En nuestro país, la Ley Agote y la figura del patronato encarnan esta concepción.



Hacia 1919 el diputado Luis Agote habló de los canillitas y los lustrabotas como "la semilla de la discordia" y promovió la Ley de Patronato de la Infancia que apuntó a su institucionalización.

La “doctrina de la situación irregular”, que tuvo protagonismo en América Latina hasta los años ochenta, se basaba en la idea de era necesario proteger a los menores mediante una tutela organizada por instituciones del Estado conocidas como “institutos de menores”, que generalmente funcionaban como contextos de encierro. Su objetivo era “resocializar” al niño, separándolo cuanto antes del ámbito que contribuía a su “desviada formación” y así evitarle un destino casi inexorable hacia la delincuencia. La “doctrina de la situación irregular” –que inicialmente describía a su entorno familiar, económico o social– resultó un estigma para los niños, que pasaron a ser vistos como un potencial peligro social. En lugar de fortalecer a la familia cuando no estaba en condiciones de sostener la crianza de sus hijos, se la reemplazó por instituciones del Estado sin tener en cuenta el dolor de la separación ni sus consecuencias sobre el desarrollo de los niños y niñas.

Este es un ejemplo más de la consideración de los niños como “objetos de tutela” en lugar de tratarlos como “sujetos de derecho”.

### **3.3. La perspectiva tutelar en la escuela**

En el marco de la escisión entre menores y niños, para estos últimos se desarrollaron masivamente instituciones dedicadas a su cuidado. Algunas de ellas representaron un



avance en términos de atención de sus necesidades, aunque no concebían la idea de que los chicos podían ejercer gradualmente niveles de autonomía y de participación en la vida social.

En la escuela, la perspectiva tutelar se correspondió con un esfuerzo por propiciar la escolarización masiva, y de alguna manera este proceso ocurrió simultáneamente con estrategias orientadas a garantizar la homogeneidad en detrimento de la subjetividad y la diversidad. Para garantizar la igualdad de todos los alumnos y alumnas, se realizaron esfuerzos tendientes a nivelar las diferencias económicas y culturales, por ejemplo, a través del uso del guardapolvo. En su afán por disciplinar, la escuela estableció patrones rígidos de comportamiento. En este contexto, se solía aplicar la noción de “buen alumno” al chico que no interrumpía al maestro, que se mantenía quieto en clase y repetía la lección de memoria. Las mentes de los niños y niñas eran percibidas casi como si fueran espacios vacíos a llenar.

### **3.4. La transición entre los paradigmas**

En pocas décadas, diferentes tratados concernientes a los derechos humanos fueron ampliando el espacio de la ciudadanía a las mujeres, los niños y las niñas y los grupos

vulnerables en general. Es así como a fines del siglo XX, con la sanción de la Convención Internacional por los Derechos del Niño (1989), se legitimó el derecho de los niños a participar en nombre propio en los espacios públicos. La Argentina fue uno de los primeros países que ratificó la Convención.

En el año 2005 se sancionó la Ley de Protección Integral los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes (Nº 26.061), que implica el primer reconocimiento de éstos como sujeto de derecho y, por ende, como destinatarios específicos de políticas de Estado. Al mismo tiempo, esta nueva ley insta a adecuar los mecanismos administrativos y políticos al nuevo paradigma de derechos.

Pero, más allá de los cambios jurídicos y normativos, los tiempos culturales tienen otros procesos y ritmos. Los sistemas de creencias y las maneras de entender la realidad no cambian bruscamente. De alguna manera, podemos afirmar que transitamos un tiempo “bisagra” entre dos paradigmas.

Uno de los cambios más importante que plantea esta ley es la caducidad de la figura del patronato. Esto tiene un primer efecto sobre las instituciones tutelares y es que se abandona el mecanismo de separación del niños y niñas de su entorno como estrategia para resolver las situaciones de riesgo. En su lugar, el Estado, a través del Sistema de Protección Integral, se asume responsable solidario, lo cual implica asistir a las familias para proteger los derechos de los niños y las niñas. De esta manera, la separación de los niños de su ambiente de origen, de sus familias, pasa de estrategia generalizada a medida excepcional, motivada por causas que no se relacionan fundamentalmente con las

carencias materiales. Este conjunto de cambios legislativos, administrativos y judiciales necesitan transitar su principal desafío, un cambio cultural que se plasme en las prácticas.

### **3.5. El niño como sujeto de derecho**

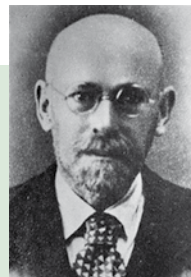
A fines del siglo XX fue constituyéndose una corriente de pensamiento conocida como *Perspectiva de Protección Integral*, plasmada en La Convención por los Derechos del Niño (1989). Si hasta el momento los chicos habían sido vistos como individuos inacabados, que precisaban ser tutelados directamente por el Estado, a partir de la Convención se asume que son seres humanos completos en proceso de crecimiento. El respeto y la consideración por el punto de vista del niño es una de las claves para entender el cambio de perspectiva. Como es posible imaginar, la transformación cultural no se instaló de un día para otro, sino que se fue construyendo socialmente gracias al aporte de muchas personalidades influyentes que lucharon para despertar el respeto y el interés del mundo adulto hacia los derechos de los niños. Hablamos de pediatras como Janusz Korczak o como Florencio Scardó, educadores como las hermanas Olga y Leticia Cossettini, psicoanalistas como Donald Winnicott, entre tantos otros.

Uno de los avances que reportó la Convención fue el reconocimiento de los niños, niñas y adolescentes como **titulares de derechos** exigibles ante el Estado. Otro cambio significativo fue el reordenamiento de la relación del Estado con las familias: el Estado se asume responsable de asistir a las familias en el cuidado de sus hijos, en lugar de sustituirlas.

“El adulto en sí mismo nunca es un ser acabado y el niño aun si no está acabado ya es un ser humano completo.” (Janusz Korczak)

### Un poco de historia

Janusz Korczak, médico, pediatra y escritor, fue uno de los inspiradores de la idea de los Derechos del Niño. En la década de 1920, Korczak le reclamó a la Sociedad de las Naciones la elaboración de una "Carta para la Protección de los Niños". En 1923, la Unión Internacional de Socorro a los Niños proclamó por primera vez una Declaración de los Derechos del Niño. Dicho texto se centraba fundamentalmente en el apoyo y la asistencia a los niños en riesgo, pero, sin embargo, ya incluía ciertos principios que luego, en 1924, fueron retomados por la asamblea de la Sociedad de las Naciones. En 1959, la Asamblea General de las Naciones Unidas proclamó por unanimidad la Declaración de los Derechos del Niño.



## 3.6. ¿Cuáles son los principios básicos de la Convención?

- La **universalidad** de los derechos.
- La **integralidad** e **indivisibilidad**.
- La perspectiva del niño como **sujeto de derecho**.
- El **interés superior del niño**.

La noción de **universalidad o de no discriminación** alude a la premisa de que todos los niños y niñas son portadores de los mismos derechos sin exclusión de ninguna clase, ya sea por nacionalidad, sexo, religión, o condición personal de cualquier tipo. En la escuela, esta noción se plasma en las iniciativas dirigidas a propiciar la inclusión, la diversidad y la igualdad de oportunidades de acceso y permanencia.

La extensión de la edad de cobertura educativa obligatoria desde la sala de 4 años al secundario o la alfabetización digital acompañada del aprovisionamiento de computadoras individuales para los alumnos en forma masiva son algunos ejemplos de políticas públicas orientadas a la equidad en el acceso a la cultura.

El **carácter integral e indivisible** se refiere a que todos los derechos son igual de importantes para el desarrollo pleno del potencial de cada niño o niña. En el área educativa

se refleja en el conjunto de iniciativas que la escuela implementa articulando su trabajo con otras instituciones dentro del marco de las políticas públicas básicas universales e integrales. Como ejemplo, las acciones coordinadas con los servicios de salud para garantizar el calendario obligatorio y gratuito de vacunación a todos los alumnos y alumnas o los acuerdos con los centros deportivos que facilitan instalaciones para la práctica de determinados deportes. Las instituciones educativas cumplen también un importante papel propiciando las articulaciones institucionales para la obtención de Documento Nacional de Identidad de los niños y niñas que aún no lo han tramitado o facilitando los canales de intervención a otras áreas cuando se presentan situaciones de vulneración de derechos. A su vez, el cumplimiento de unos derechos no puede ir en detrimento de otros.

Ser **sujeto de derecho** refleja el cambio de una posición pasiva o receptora de la tutela del adulto al ejercicio de un conjunto de derechos en nombre propio. Hablamos de acciones tales como informarse, opinar, participar y organizarse. Es importante señalar que lograr esta meta es el resultado de un proceso que involucra a todas las partes. Para que niños y niñas puedan poner en práctica estas atribuciones necesitan espacios y oportunidades institucionales. Entre estos podemos mencionar la creación de los Consejos de Convivencia -como mecanismo para resolver conflictos que incluyen las voces de los alumnos-, los Centros de Estudiantes -normados por la Ley de Centros de Estudiantes (N° 26877/13) que insta a las instituciones educativas a promover oportunidades para que los alumnos cuenten con órganos de representación- y otros dispositivos enunciados en la Ley de Educación Nacional, que promueven la participación infantil y la inclusión social.

**El interés superior del niño** es un principio general de interpretación en las medidas que se toman para preservar sus derechos. El concepto puede considerarse en dos dimensiones:

- Como un criterio para la solución de conflictos en el contexto de las relaciones entre individuos.
- Como un contenido orientador en el diseño de las políticas públicas.

Como criterio de solución, es un *principio guía* del discernimiento que se aplica en el momento en que existen intereses en pugna. Por ejemplo, cuando hay dos derechos en conflicto y hay que tomar una decisión, debe prevalecer aquella postura que mejor protege los derechos del niño.

En tanto contenido orientador de políticas públicas, la noción expresa la obligación del Estado de examinar, en todas las decisiones relativas a la infancia, si éstas preservan y promueven su desarrollo integral y si respetan su condición de sujetos de derecho. En la escuela es un criterio general para tomar todo tipo de decisiones, especialmente las que impliquen definir posiciones entre intereses en conflicto.



### 3.7. **Los derechos en clave de presente y de futuro**

Finalmente, una cuestión que no está expresada en ningún artículo en particular de la Convención, pero que atraviesa el espíritu de la perspectiva de protección integral, es la noción de los derechos en clave de presente y futuro. Los derechos de los niños y las niñas no son atribuciones *potenciales* para *cuando lleguen a la vida adulta*.

Aunque parezca obvio, es necesario señalar que los derechos deben ejercerse mientras viven la experiencia de ser niños. Ya que si se los piensa como una *inversión a futuro* se puede perder la dimensión del presente de la infancia. Los derechos son un parámetro de garantía de calidad de vida en el presente y un resguardo de las condiciones de desarrollo necesarias para su provenir.

No formamos a los niños con habilidades ciudadanas para que las ejerzan cuando cumplan la mayoría de edad y puedan votar. Ser sujeto de derecho implica el real ejercicio de éstos desde que son pequeños. Para trascender la mera enunciación del texto escrito, debemos proporcionar a los niños y niñas los cauces necesarios para ejercer sus derechos. Esto marca una diferencia básica entre un adulto y un niño cuando hablamos de derechos humanos. Un adulto puede, la mayoría de las veces, defender sus derechos, porque tiene la autonomía y la capacidad para apelar a los mecanismos democráticos



necesarios. Cuando por razones excepcionales no puede hacerlo y depende de otros adultos, su condición se equipara a la del niño. Los niños y niñas tienen necesidades evolutivas cuya satisfacción condiciona su desarrollo como personas; por lo cual, en tanto sean niños y niñas son sujetos de protección y responsabilidad de los adultos. Por eso, para que sus derechos se hagan efectivos, se necesita del compromiso y coherencia de las acciones de los adultos. Un primer paso es aprender a dejar de mirar a los niños como *objetos* (de protección y cuidado) y comenzar a verlos como personas completas, en un momento vital que requiere que sus derechos sean promovidos y protegidos por los adultos y el Estado. En tal sentido, la investigadora en temas vinculados con la infancia Laura Clérico nos propone un ejercicio mental:

A esta altura nos proponemos un pequeño ejercicio que nos ayudará a lo largo de estas líneas a volver constantemente sobre nuestra relación con la infancia. Miremos a algún objeto que se encuentre cerca, por ejemplo, ese lápiz con el que estamos subrayando el artículo. ¿Cómo miramos cuando miramos al lápiz? Ahora miremos a alguna persona. ¿Cómo miramos cuando miramos a una persona? ¿Qué diferencias podemos apuntar entre mirar a un lápiz y mirar a una persona? Seguramente bastantes. Sin embargo nos detendremos en una de esas tantas: la posibilidad de que la persona mirada responda. Lo que nos importa no es el hecho de que nos devuelva la mirada, o que a través de cualquier otro gesto nos advierta de nuestra presencia. De hecho muchas veces nos esforzamos en no ser vistos al mirar a

alguien. Sin embargo, tampoco importa en este punto. Lo relevante para marcar la diferencia entre mirar un objeto y un sujeto, es que el sujeto mirado tiene la posibilidad de respuesta en cualquiera de todas sus formas. La mera posibilidad (y no la respuesta en sí) hace que no sea la misma nuestra mirada hacia los sujetos que hacia los objetos. Ahora nos proponemos un segundo ejercicio, miremos al lápiz como a una persona y a la persona como a un lápiz. Seguramente nos demanda algún esfuerzo. Por último imaginemos mirar a un niño como a un lápiz, y luego al mismo niño como a una persona. ¿Nadie duda que los niños sean personas, seres humanos, por qué entonces desde hace siglos, años... nos esforzamos en mirarlos como objetos? [...] Las miradas tal como las interpretamos en este contexto —como reflejo de nuestras representaciones sobre la infancia— pretenden otorgar entidad a lo que "miran". Es decir, si tenemos una representación de un "niño" como un objeto entonces "producimos" un "niño-objeto" y esperamos fuertemente que responda a esa imagen tal como una profecía autorrealizada. En este sentido nuestras prácticas y los modelos orientadores de la misma no sólo representan sino "producen" lo que esperan.

**3.8.****Además de derechos...  
¿tienen deberes?**

La capacidad de asumir responsabilidades es parte del desarrollo integral de la personalidad. Que los niños y adolescentes tengan deberes no debe ser interpretado como la contra cara de tener derechos. Dicho de otro modo, no son titulares de derechos porque tienen deberes, los poseen porque son personas. ¿Acaso un bebé no es merecedor de amor y cuidados sin que nadie espere de él nada en especial? Por tratarse de personas en crecimiento deben gozar incondicionalmente de la protección, educación y cariño de su entorno. También tienen responsabilidades que van de la mano de la maduración y la capacidad para comprender y respetar las normas. La escuela debe ser un medio que propicie el desarrollo de tales habilidades que forman parte de la vida ciudadana. ♦



## **4. EL PARADIGMA DE PROTECCIÓN INTEGRAL EN LA ESCUELA**



A la hora de diseñar el trabajo en la escuela, hacerlo en sintonía con una perspectiva de derechos plantea algunos desafíos entre los cuales resaltamos:

- Educar con una mirada integral.
- Crear oportunidades para el ejercicio de los derechos de los niños y las niñas en la escuela.
- Propiciar un posicionamiento del alumno o alumna como sujeto de aprendizaje.
- Promover una cultura de derechos.

**Ley de Educación Nacional N° 26.206**  
**La escuela como oportunidad para la**  
**formación integral:**

ARTÍCULO 8.- La educación tiene por finalidad brindar las oportunidades necesarias para desarrollar y fortalecer la formación integral de las personas a lo largo de toda la vida y promover en cada educando/a la capacidad de definir su proyecto de vida, basado en los valores de libertad, paz, solidaridad, igualdad, respeto a la diversidad, justicia, responsabilidad y bien común.



“Cuando el alumno/sujeto toma una posición activa con su propio aprendizaje se despliega una elección: aprender, una actitud: comprender y una finalidad: sentirse parte del propio crecimiento.” (Philippe Meirieu)

## 4.1.

### **Educar desde una perspectiva integral**

Considerar las propuestas educativas desde una perspectiva de derechos nos invita a pensar el modo en que la vida en la escuela se recorre como una experiencia de integración entre el aprendizaje, el juego y la socialización. Las personas en general y los chicos en particular, tienen la natural necesidad de tocar, explorar, correr, saltar, gritar o reír. Explorar con todos los sentidos y con el cuerpo para operar sobre el mundo transformándolo, es un imperativo humano.

Además del dominio de la lengua, el cálculo y otros ejes del currículo, no es menor la importancia del trabajo en torno al desarrollo de la conciencia de sí mismo, de sus derechos, de la identidad, de las emociones, de su lugar en la sociedad. La integralidad en la propuesta educativa tiene dos dimensiones: la de la formación del niño, valorando todas sus necesidades y la de la promoción o restitución de sus derechos en una gestión



compartida con otras áreas del Estado cuando fuera necesario. Este punto lo abordaremos más adelante.

## 4.2.

### **Crear oportunidades para el ejercicio de los derechos de los niños y niñas**

La escuela tiene la oportunidad y la responsabilidad de ofrecer un escenario en el cual los chicos y las chicas experimenten su condición de portadores de derecho. Es decir, favorecer oportunidades reales para que se hagan hábiles en obtener e interpretar información, aprendan a debatir, planifiquen, se organicen; en definitiva, participen. Estas experiencias deben tener una intención formativa en un sentido amplio, es decir, constituir un proceso en el que aprendan a hacer un uso gradual y progresivo de la capacidad de actuar autónomamente.

Es importante señalar que no se está sugiriendo que los adultos se desentiendan del compromiso de cuidar a los niños. Tampoco que se anulen las asimetrías. Lo que está en juego es una manera de relacionarse con ellos considerando la posibilidad de ser modificados por sus opiniones, sus necesidades y sus aportes. La idea es que al participar se aprende con práctica, con estímulo y con orientaciones de quienes tienen más experiencia al respecto. El ejercicio de la participación es tal vez uno de los derechos que mejor

refleja el pasaje de una posición de *objeto de protección a sujeto de derecho* y condensa en sí mismo el ejercicio de un conjunto de derechos (de información, de consulta, de opinión, de expresión, entre otros).

### 4.3. **Propiciar un posicionamiento del alumno o alumna como sujeto de aprendizaje**

En lugar de la *tabla rasa* en la cual inculcar datos, como habíamos graficado esquemáticamente a la representación del alumno en el modelo tutelar, la perspectiva de derechos nos propone trabajar sobre el *deseo de aprender*, entendiendo que nadie puede enseñar forzando el deseo del otro. Algunos autores han trabajado sobre la noción del posicionamiento de un docente que piensa y educa con perspectiva de derecho. Entre ellos, Philippe Meirieu plantea el aprendizaje como una opción que requiere la decisión del alumno de aprender.

Retomando lo que veníamos diciendo, fomentar la participación del alumno no sólo es una condición de respeto a sus derechos como persona, sino un requisito para el aprendizaje.

Partimos de la premisa de que en la tarea educativa se desarrolla un vínculo entre el alumno y el docente. Ambos interactúan en la experiencia escolar y pueden hacerlo como *sujetos* o como *objetos*, según su grado de involucramiento y su colocación frente al saber. Desde el ángulo del educador también hay un posicionamiento personal. En un polo ubicamos al docente que se asume como un reproductor de saberes promoviendo la repetición de contenidos. Es un docente que se piensa a sí mismo como parte de un engranaje, sin protagonismo, sin expectativas personales en la tarea. En otro polo, está el docente que crea condiciones para que en el acto educativo se desplieguen procesos de pensamiento y emoción. Ese docente trabaja para que el alumno discuta los contenidos, los transforme a partir de su propia experiencia, se apasione, se sorprenda y se apropie de los conocimientos como herramientas para su vida. Acompaña el proceso de aprendizaje consciente de que el alumno es un protagonista irremplazable.



El alumno que pudo desarrollar una posición activa respecto de su aprendizaje, seguramente lo ha logrado porque también ha comprendido que puede interactuar en su mundo opinando y transformando la realidad. Sabe que es portador de derechos. Comprende en la práctica que se es sujeto de derecho en todas las esferas de la vida.

Cuando el alumno/sujeto toma una posición activa con su propio aprendizaje se despliega una elección **–aprender–**, una actitud **–comprender–** y la finalidad de **sentirse parte** del propio crecimiento. En ese encuadre el lugar del docente sigue siendo el de un guía, pero un guía que acompaña el proceso de compromiso de los alumnos y las alumnas con sus propias metas de superación. Cuando se crea este vínculo con el saber, inaugura un crecimiento en un sentido muy amplio. El alumno que realmente aprende, lo hace por decisión propia; es el chico que por lo general percibimos “participando” en el aula, poniendo interés e interactuando con la propuesta del docente y con sus compañeros.

Al facilitar condiciones para que los niños y las niñas desarrollen los valores y habilidades que se requieren para participar en lo social, los ayudamos a comprometerse con el propio proceso de aprendizaje. Es por lo tanto, no sólo un medio para promover la convivencia democrática sino también, un objetivo estrictamente pedagógico.

#### **4.4. Promover una cultura de derechos**

Una cultura de derechos circula tanto en los contenidos como en los espacios para su ejercicio, hablamos por ello, de contenidos y prácticas.

### 4.4.1. Los contenidos y las prácticas

Por *contenidos* nos referimos al diseño de clases o jornadas para informar sobre los derechos de los niños y las niñas o bien, para hablar sobre el cuidado de la salud, la conciencia ambiental, la promoción del buen trato, entre otros temas. Nos parece importante reflexionar acerca de *la intención* con que presentamos este tipo de información. No se trata de formulaciones retóricas, nos importa que los chicos empiecen a comprender que algunas cuestiones que se les presentan como *naturales*, en realidad no lo son. Por ejemplo, escuchar en el aula que el castigo físico no educa, que las niñas tiene los mismos derechos que los varones, que ninguna característica de sus compañeros legitima burlas ni ataques, que un adulto no puede abusar de ellos, no importa el lazo que los una, etc. La escuela les puede dar las herramientas para reconocerse sujetos de derechos y para percibir o desnaturalizar las situaciones concretas en que son vulnerados. También les puede informar cuáles son los organismos del Estado responsables de garantizar sus derechos y cómo contactarse con ellos.

#### **Las prácticas**

Además de recibir información sobre los derechos, es clave contar con espacios para efectivizar su ejercicio, por ejemplo a través de los órganos colegiados de decisión o de los proyectos educativos que promuevan la expresión, el debate, la toma de decisiones. Las radios escolares o los proyectos solidarios también suelen ser buenos ejemplos de este tipo de prácticas.



Finalmente quisiéramos reflexionar acerca de un punto menos evidente pero igual de importante, lo que **la institución enseña con su hacer cotidiano** y en ese sentido nos preguntamos:

- ¿Cómo actúa la escuela ante hechos que afectan la seguridad y la dignidad de un niño?
- ¿Reacciona cuando un alumno es discriminado o por el contrario, minimiza el episodio restándole importancia?
- ¿Incluye las voces de los niños y niñas entre sus consideraciones?
- ¿Responde institucionalmente cuando un chico recibe maltratos en su hogar?

**La cultura de derechos impregna la vida de la escuela, se comunica en el discurso y se transmite con el ejemplo. ♦**

## **5. LA ARTICULACIÓN DE LA ESCUELA CON EL SISTEMA DE PROTECCIÓN INTEGRAL DE DERECHOS (SPID)**





Volvamos ahora a las primeras páginas de este material y retomemos la idea de instituciones que, reconociéndose corresponsables de la promoción y protección de los derechos de niñas, niños y adolescentes, cumplen sus objetivos con espíritu de red, dialogando y estableciendo acuerdos que habilitan circuitos administrativos. Cuando los SPID están consolidados, las maneras en que articulan sus acciones adquieren tal entidad que unas instituciones pueden contar con las otras sin necesidad de recargar el esfuerzo sobre la buena voluntad de tal o cual actor institucional. La figura de las mesas intersectoriales funcionando a niveles provinciales o locales, se adecua bien a este objetivo. A eso apuntamos, pero sabemos que el trabajo colaborativo no es tarea sencilla de lograr.

Esa institucionalidad se construye y, como todo proceso, puede tener avances y retrocesos ya que las lógicas de las distintas instituciones y niveles jurisdiccionales (objetivos, tiempos, estilos de trabajo, etc.) difieren y a veces cuesta encontrar la manera de hacer sinergia.

## **5.1. Promover o restituir derechos en el marco de un sistema integral de protección de derechos**

Estar bien alimentados, vacunados, acceder a la recreación, el deporte, etc., así como a la seguridad y el buen trato, son necesidades básicas de los niños. No es responsabilidad de la escuela dar respuesta en forma directa a todas ellas, pero en pos del *interés superior del niño*, oficia de intermediaria con otras entidades.

La idea no es nueva. De hecho, la escuela desde hace tiempo se relaciona con el servicio de salud cercano para realizar planes de vacunación, controles de audición, de visión o de nutrición. Algunas articulan con el club barrial para el uso de instalaciones deportivas. Tal vez un poco más novedoso es el contacto con las oficinas de protección de derechos. Estas delegaciones de infancia a nivel local son las responsables, entre otras actividades, de acercarse a los hogares cuando se percibe que podría existir algún problema que requiera de la asistencia del Estado al grupo familiar. Sobre esta manera de articular con el sistema de protección local, hablaremos unas líneas más adelante.

## 5.2. **¿Cómo se construye la relación entre la escuela y la red o sistema local?**

Las cosas son más sencillas cuando la escuela ya se percibe como formando parte de una trama de instituciones en red. En ese caso, los actores, conocedores de los circuitos, ya saben quién genera una propuesta. Los mecanismos y los criterios para establecer el contacto ya están definidos. Por ejemplo, ante un caso de maltrato infantil el director del establecimiento al que concurre el alumno se comunica con los equipos interdisciplinarios del sistema educativo y éstos hacen el nexo con el hospital, la oficina de protección de derechos o las organizaciones, tanto del sector público como de la sociedad civil (OSC), que trabajan en con familias que atraviesan situaciones violentas. También hay un espacio de concertación para articular y complementar las ofertas culturales entre la escuela, el club barrial, la biblioteca, etc. El desafío es mayor cuando el armado de esta red local está en proceso, a veces incipiente. En esos casos puede ocurrir que desde el sistema educativo se desconozca la existencia de algunos de los servicios disponibles, o que éstos se encuentren alejados o que la intersectorialidad dependa, por ejemplo, del conocimiento personal de un médico de la sala más cercana a la escuela. Es decir, puede suceder que la institucionalización de los circuitos colaborativos aún no esté funcionando plenamente.



## 5.3. ¿Cómo saber cuáles son las instituciones que están más cercanas a aquella donde uno trabaja?

En la página web del Ministerio de Educación de la Nación, con sólo poner el Código Único del Establecimiento (CUE) de su escuela se abrirá un mapa de recursos que le permitirá ubicar todas las dependencias del sistema educativo cercanas a una determinada escuela, así como las áreas de salud y la oficina de protección de derechos más próximas, entre otras instituciones.



([http://desarrollo.mapaeducativo.edu.ar/escuela\\_comunidad/index.php](http://desarrollo.mapaeducativo.edu.ar/escuela_comunidad/index.php))

## 5.4. **¿Quién y cómo se establece el contacto en representación de la escuela?**

Cuando el SPID funciona articuladamente, los actores de cada institución, de acuerdo a las decisiones que han tomado en sus jurisdicciones, definen quién es el encargado de realizar los nexos que habilitan el trabajo conjunto, cuáles son las incumbencias del sistema educativo y del resto de las instituciones que constituyen la red y cuáles son las vías consensuadas para el abordaje ante las diferentes situaciones.

*La Guía federal de orientaciones para la intervención educativa en situaciones complejas relacionadas con la vida escolar* (<http://portal.educacion.gov.ar/>) es un instrumento que colabora orientando las asignaciones de responsabilidades al interior del sistema educativo. También es una ayuda para el armado de los circuitos que facilitan el contacto con el resto de las áreas.

La creación de espacios y oportunidades de trabajo conjunto, como por ejemplo, las mesas de infancia a las que concurren representantes de las diferentes áreas y las OSC de niñez y adolescencia, son una buena estrategia para avanzar en el armado del SPID.

## 5.5.

### ¿Qué instituciones contactar y cuándo?

El momento y modo de articulación con otras instituciones variará según las circunstancias. En muchos casos, se buscará coordinar el uso de espacios, por ejemplo, para realizar actividades deportivas y seguramente el momento más indicado es en la etapa de planeamiento institucional.

El uso del auditorio del teatro para la fiesta de graduación de los alumnos, la visita a la radio local, etc; son otras tantas formas de trabajo de la escuela que se piensa como una entidad de puertas abiertas. Estas articulaciones ya las conocemos, son relativamente familiares a nuestras tradiciones y no requieren mayor detalle.

Otro muy distinto es el caso del pedido de intervención a la Oficina de Protección de Derechos cuando la problemática lo amerita. Imaginamos, por ejemplo, la situación de una familia que por carencias económicas no puede ofrecer el cuidado básico de la salud, la nutrición o el abrigo de sus hijos. Entonces, corresponde que la escuela los oriente para pedir asistencia pública o bien, gestione, en su nombre, el contacto del servicio local de protección de derechos con el hogar. No hay recetas. El buen criterio, el sentido común o las posibilidades serán nuestra guía en cada caso particular.

Más delicadas son las situaciones en las que detectamos abuso sexual o maltrato grave, presuntamente ocurrido en el hogar. Cuando algo así ocurre, la escuela no debe demostrar nada, pero con celeridad tiene que informar a los equipos de orientación escolar o al equivalente que exista en su jurisdicción y al Servicio Local de Protección de Derechos. Dependiendo de las circunstancias, tal vez también pida la intervención del sistema de salud tanto para verificar el daño como para asistir al niño si se encuentra lastimado. Las razones para articularse con el SPID son tan amplias como las necesidades que la vida misma va planteando y no es posible anticiparlas, pero un criterio orientador podría ser el enfoque de un modo de intervención para el “antes”, el “durante” y el “después” de cada el situación que afecte los derechos de un alumno. Este enfoque puede leerse con más profundidad en la *Guía Federal de Orientaciones para la intervención educativa en situaciones complejas relacionadas con la vida escolar* del Ministerio de Educación de la Nación que se encuentra on line en la página web del Ministerio. ♦



## **6. A MODO DE DESPEDIDA**



Al final de este recorrido, quisiéramos compartir entre colegas algunas reflexiones. Mirado con perspectiva, dentro del Sistema de Protección de Derechos, la escuela es protagonista.

Probablemente en términos de acceso a los niños y adolescentes, no exista otra institución pública con mayor poder de llegada. Si en algún lugar están la mayoría de los niños, es en nuestras aulas y patios. Eso nos da enormes chances de hacer algo en favor de sus derechos. Además de la concreción obvia de su posibilidad de educarse, tenemos múltiples formas de canalizar oportunidades de acceso a otros derechos o de actuar ante su vulneración. Probablemente también usted perciba que en forma gradual, los temas que circulan dentro y fuera de la escuela se van integrando. Lo vemos en el currículo y lo sentimos en los diálogos cotidianos. Los docentes nos relacionamos con situaciones que los chicos traen consigo: sus proyectos, sus anhelos, sus conflictos, sus sufrimientos. Y conozcan o no claramente el alcance de sus derechos, ellos y sus familias esperan que el Estado se exprese a través de la escuela, ya que el vínculo con el maestro, en general, es sunexo más sólido y accesible con las instituciones que pueden cuidarlo. Una gran responsabilidad está en nuestras manos.

Por ese motivo, culminamos este material compartiendo con ustedes el siguiente relato:

### **Alberto**

Alberto comenzó a hablar relativamente tarde y bastante despacio ya que no era un niño particularmente locuaz. Se mostraba interesado en el mundo de los objetos. Su padre junto con su hermano, fabricaban diversos aparatos eléctricos que excitaban la curiosidad del niño. Le encantaba hacer construcciones de todo tipo, se quedaba absorto resolviendo rompecabezas y le fascinaban las ruedas y todos los demás objetos con partes móviles. Aunque no era abiertamente antisocial, parecía haber marchado a su propio ritmo desde una edad temprana. A menudo jugaba solo aún cuando había otros niños al lado. Normalmente era callado y serio, pero a veces explotaba en fuertes rabietas. Gran parte de su tiempo lo pasaba meditando sobre preguntas y enigmas científicos, en compañía de un reducido círculo de amigos.

### **Pablo**

Pablo daba señales de habilidad, de múltiples habilidades: para percibir detalles, disposiciones visuales, pensar en configuraciones espaciales, recordar prácticamente cada escena real o pintada de la cual hubiera sido testigo alguna vez. No le gustaba ir la escuela, intentaba con todo el empeño no asistir a ella y lo hacía mal cuando aparecía en clase. Si no hubiera tenido contactos bajo cuerda, clases particulares frecuentes y trampas descaradas en los exámenes, posiblemente no se habría graduado. Tuvo dificultad en apren-

der a leer y escribir y más todavía, para dominar los números. Parecía tratar los números como si fueran modelos visuales antes que símbolos de cantidades; veía, por ejemplo, una paloma como si fuera una disposición de ojos como ceros y alas como doces.

## **Julián**

Lo que más le gustaba en la vida era inventar cosas.

Los inventos salían de sus sueños y según él "cuando despertaba, averiguaba de qué estaban hechos y lograba hacerlos realidad". Muchos años atrás Alberto y Pablo vivían su infancia de manera similar a la que hoy vive Julián. En familias comunes, asistiendo a escuelas comunes, entre juegos, peleas y risas. Hoy todos conocemos como siguió la vida de Albert Einstein y Pablo Picasso. La de Julián es apenas una posibilidad, una promesa que surge en cualquier barrio de Buenos Aires, Posadas o Río Gallegos.

Algo pasó en las vidas de esas personas, así como en la de tantas otras, menos célebres: encontraron estímulos, gente que creyó en ellos, libros que cayeron en sus manos, circunstancias que alimentaron el circuito de sus inquietudes intelectuales, artísticas o sociales.

Julián, así como esos pequeños que todos los días van a la escuela para aprender junto a usted, está esperando un turno para ingresar al mundo de los sueños que se hicieron realidad. ♦

## 7. BIBLIOGRAFÍA

Beloff, Mary: *Protección integral de derechos versus derechos en situación irregular*, Biblioteca Jurídica Virtual, Instituto de investigaciones Jurídicas UNAM. Disponible en: [www.juridicas.unam.mx](http://www.juridicas.unam.mx)

Cajiao, Francisco (1998): *El largo y sorprendente viaje de las Pléyades*, Bogotá, FES.

Clérico, Laura (2004): "Nuestra mirada hacia los niños y los jóvenes: de la mirada asistencialista/tutelar a la mirada ciudadana y respetuosa de los derechos de los niños y jóvenes", en Gustavo Schujman (coord.), *Formación ética y ciudadana: un cambio de mirada*, Buenos Aires, Octaedro.

Comité Argentino de Seguimiento y Aplicación de la Convención Internacional sobre los Derechos del Niño (CASACIDIN) (2008): *¿Qué es un sistema de protección integral de derechos de niñas, niños y adolescentes?*, Buenos Aires.

Gardner, Howard (1995): *Mentes creativas*, Barcelona, Paidós.

Meirieu, Philippe (2004): *El maestro y los derechos del niño*, Barcelona, Octaedro / Rosa Sensat.

Meirieu, Philippe (1998): *Frankenstein educador*. Barcelona, Editorial Laertes.

Ministerio de Educación de la Nación (2014): *Guía federal de orientaciones para la intervención educativa en situaciones complejas relacionadas con la vida escolar*, Argentina. Disponible en: <http://portal.educacion.gov.ar/>

Programa Nacional por los Derechos del Niño (2010): *Maltrato infantil, como actuar desde la escuela*, Buenos Aires, Ministerio de Educación de la Nación.

Programa Nacional por los Derechos del Niño (2009): *Maestros y maestras de la humanidad*, Buenos Aires, Ministerio de Educación de la Nación.

## Leyes

Convención sobre los Derechos del Niño, Naciones Unidas, 1989.

Ley de Protección Integral de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes N° 26.061, Argentina, 2005.

Ley de Educación Nacional N° 26.206, Argentina, 2006.

## ANEXO

### Ley de Educación Nacional (fragmentos) Derechos y deberes de los alumnos y alumnas

**ARTÍCULO 125.- Todos los alumnos y alumnas tienen los mismos derechos y deberes, sin más distinciones que las derivadas de su edad, del nivel educativo o modalidad que estén cursando o de las que se establezcan por leyes especiales.**

**ARTÍCULO 126.- Los alumnos y alumnas tienen derecho a:**

- a) Una educación integral e igualitaria en términos de calidad y cantidad, que contribuya al desarrollo de su personalidad, posibilite la adquisición de conocimientos, habilidades y sentido de responsabilidad y solidaridad sociales y que garantice igualdad de oportunidades.
- b) Ser respetados/as en su libertad de conciencia, en el marco de la convivencia democrática.
- c) Concurrir a la escuela hasta completar la educación obligatoria.



- d) Ser protegidos/as contra toda agresión física, psicológica o moral.
- e) Ser evaluados/as en su desempeño y logros, conforme a criterios rigurosa y científicamente fundados, en todos los niveles, modalidades y orientaciones del sistema, e informados/as al respecto.
- f) Recibir el apoyo económico, social, cultural y pedagógico necesario para garantizar la igualdad de oportunidades y posibilidades que le permitan completar la educación obligatoria.
- g) Recibir orientación vocacional, académica y profesional-ocupacional que posibilite su inserción en el mundo laboral y la prosecución de otros estudios.
- h) Integrar centros, asociaciones y clubes de estudiantes u otras organizaciones comunitarias para participar en el funcionamiento de las instituciones educativas, con responsabilidades progresivamente mayores, a medida que avancen en los niveles del sistema.
- i) Participar en la toma de decisiones sobre la formulación de proyectos y en la elección de espacios curriculares complementarios que propendan a desarrollar mayores grados de responsabilidad y autonomía en su proceso de aprendizaje.

j) Desarrollar sus aprendizajes en edificios que respondan a normas de seguridad y salubridad, con instalaciones y equipamiento que aseguren la calidad del servicio educativo.

**ARTÍCULO 127.- Son deberes de los alumnos y alumnas:**

a) Estudiar y esforzarse por conseguir el máximo desarrollo según sus capacidades y posibilidades.

b) Participar en todas las actividades formativas y complementarias.

c) Respetar la libertad de conciencia, la dignidad, integridad e intimidad de todos los miembros de la comunidad educativa.

d) Participar y colaborar en la mejora de la convivencia escolar y en la consecución de un adecuado clima de estudio en la institución, respetando el derecho de sus compañeros y compañeras a la educación y las orientaciones de la autoridad los docentes y los profesores y profesoras.

e) Respetar el proyecto educativo institucional, las normas de organización, convivencia y disciplina del establecimiento escolar.

f) Asistir a clase regularmente y con puntualidad.

g) Conservar y hacer un buen uso de las instalaciones, equipamiento y materiales didácticos del establecimiento educativo.



EJEMPLAR DE DISTRIBUCIÓN GRATUITA. PROHIBIDA SU VENTA.