



Universidad Nacional de Cuyo

Facultad de Educación

Tecnicatura Universitaria en Educación Social

SISTEMATIZACIÓN DE EXPERIENCIA

“Habitar territorios: una propuesta reivindicadora de los derechos de las personas con discapacidad en espacios donde la educación social es posible”

Morgani, Ana Paula

Legajo N° 03071

Prof: Tit. Lic. Aciar Carolina

Adj. Llosa Liliana

Adj. Reynoso Sergio

Adj. Ribó Eduardo

JTP. Elgueta Claudia

JTP. Massutti Pablo

JTP. Santoni Paula

11 de Septiembre de 2024



Índice:

Introducción:.....	3
Antecedentes:.....	5
Criterios de selección de la experiencia:.....	6
Plan de sistematización:.....	7
Desarrollo:.....	8
1. Recuperación de la experiencia.....	8
1.1 “Ocupar/Estar/Habitar”.....	8
1.2 “Entre-tejiendo recreos habitables”.....	12
1.3 “Volver a mirar-nos”.....	13
2. Contexto histórico.....	15
3. Análisis e interpretación.....	17
3.1 Agente de la educación social.....	19
3.2 Sujetxs de la educación social.....	21
3.3 El contenido, un lugar de encuentro.....	23
Referencias bibliográficas:.....	28
Anexos:.....	30

“Narrar: Una de las más antiguas y veneradas artes de lo im-posible, para decirlo con Adrienne Rich; es quizás también uno de los más peligrosos y necesarios ejercicios del desacato: no hay palabra que esté a salvo, ni relato que no arriesgue un mundo.

Narrar, para contar nuestras historias, para recordar nuestras experiencias, para archivar nuestras cartografías. Narrar, también, para fabular otras maneras de ser-con, para ampliar nuestros horizontes de i/legibilidad, para disputar los regímenes de silenciamiento y las políticas del nombre im-propio a los que somos sometidxs.

*Narrar porque, como dice val flores, “el lenguaje es un estratégico campo de batalla, un sitio de pugnas” al que no podemos ni queremos renunciar. Narrar entonces para no ser borrados, ni silenciadas, ni negades; pero también, para ser malinterpretadxs, incomprendides, escurridizas e incluso invisibles. **Narrar, no como quienes creen haber encontrado “la verdad”, sino como quienes disputan los saberes instituidos y ponen a rodar sus conocimientos insurrectos.***

Narrar una y otra vez, en variopintos estilos, para incomodar la lengua del presente y para socavar las políticas genocidas del “buen decir”. Narrar, con suerte, para regar los brotes de sentidos en los que cobijar nuestras existencias, para darle lugar a nuestros contratiempos, para inscribir los fugaces tartamudeos de otros mundos.”

Vir Cano (2021) “Borrador para un abecedario del desacato”

Introducción:

En el presente trabajo de sistematización de experiencias, les comparto un recorte del recorrido por mi último trayecto de praxis como estudiante de la Tecnicatura Universitaria en Educación Social (TUES), carrera perteneciente a la Facultad de Educación (FED) de la Universidad Nacional de Cuyo, Mendoza, dando cierre a un espacio académico pero abriendo horizontes de posibilidades.

Me desempeño laboralmente hace más de 5 años en el campo de la discapacidad en diversos espacios, como maestra de apoyo a la inclusión (MAI), tallerista, auxiliar/referente de sala en institutos de rehabilitación, centros de día y centros educativos terapéuticos, ámbitos que disfruto, me desafían y atraviesan día a día. Éstas posibilidades fueron surgiendo a partir del cursado en la Licenciatura en terapia del lenguaje (actualmente en curso), dictada en la misma FED.

Es por eso que al ingresar a la Tecnicatura me propuse realizar al menos una praxis en territorio habitado por personas con discapacidad; si bien en la mayoría de los centros de praxis, como en la vida, nos encontramos con sujetos¹ con discapacidad, mi intención era encontrar en la educación social nexos, puentes, rutas, redes, tensiones y preguntas en espacios donde la discapacidad no fuera únicamente la excepción o exclusión.

A partir de esta decisión, en mi último trayecto de praxis (trayecto V de la praxis III), tuve la posibilidad de transitar en una escuela de educación especial en el departamento de Las Heras, Mendoza, lugar que abrió un horizonte posible en cuestiones del quehacer de la educación social en territorios atravesados por sujetos con discapacidad. Por ello decido sistematizar esta experiencia como ejercicio que:

“convierte las experiencias en fuente de aprendizaje incomparable de cara a encontrar en la realidad de los procesos vividos, no sólo desafíos concretos para la acción transformadora, sino principalmente pistas de orientación de los factores que nos harán posible enrumbarnos hacia el horizonte que queremos.”
(Jara H., 2018)

Esta sistematización intenta acercar cuestionamientos, reflexiones, tensiones a partir de la propia experiencia, en relación a ¿cuáles son los contenidos culturales ofertados, como lugar de encuentro, desde la educación social a personas con discapacidad?, desde allí como puntapié inicial a un mundo de interrogantes, dudas, alguna que otra

¹ Esta sistematización contiene el uso de vocabulario inclusivo, como acto político entendiendo a la utilización de la “x” como un movimiento de resistencia a la heterónoma, la cual clasifica, excluye y discrimina. De este modo también, se respeta la Ley Nacional 26.743 de Identidad de Género, en pos de garantizar su cumplimiento.



certeza, posicionamiento, en función de pensar-nos como educadorxs sociales en espacios de la discapacidad.

Entiendo que como educadora social es fundamental contextualizar esta experiencia desde una perspectiva latinoamericana, descolonizada de la mirada eurocentrista no solo de la profesión sino de la concepción de discapacidad, para poder construir marcos teóricos posibles desde las condiciones particulares de nuestra realidad.

A lo largo de la lectura se encontrarán con la ampliación de los criterios, brevemente mencionados anteriormente, de selección de la experiencia, la recuperación de la misma conformada en cuatro momentos claves, el contexto histórico, el análisis e interpretación, los principales aprendizajes y para dar cierre las conclusiones finales. Lxs invito a transitar este recorrido desde una mirada crítica, transformadora y con el alma de la educación social puesta a disposición de quien desee acompañarme.

Antecedentes:

En el transcurso de la carrera, consulté, investigué y averigüé si en otras cohortes, algunx colega había realizado sus praxis en centros con personas con discapacidad, a lo que no encontré una respuesta que me fuera de antecedente para acompañar mi trabajo de sistematización, por ello, espero que a partir del mismo se pueda empezar a hablar, debatir, o poner sobre la mesa al menos, el pensar a la profesión como posibilidad en espacios de discapacidad.

Por ello, durante los meses de abril, mayo y junio del 2024, realicé mi último trayecto de praxis, “El hacer socioeducativo” junto a mi compañera Gimena Bertolosso, en la escuela primaria de modalidad especial Dr. Vicente Polimeni N° 2-013 en el departamento de Las Heras, provincia de Mendoza.

Dicha modalidad tiene como fin generar políticas educativas que fortalezcan la inclusión en el sistema educativo, basadas en el modelo social de la discapacidad, el cual concibe a la discapacidad como la restricción social que aísla y excluye a la persona de la plena participación en la vida social, más que como una consecuencia de las condiciones particulares (de la naturaleza) del individuo.

En el centro de praxis llevamos a cabo una propuesta socioeducativa recreativa-artística de carácter colaborativa, con el objetivo de propiciar el sentido de pertenencia al espacio del patio de la escuela, fomentando el vínculo entre lxs sujetxs y el territorio.

Está experiencia fue transformadora, desafiante, hizo reafirmar en mí lo que venía construyendo, estudiando, investigando y cuestionando hacía tiempo, acerca de las posibilidades de la educación social en espacios donde la discapacidad es tema de todos los días.

La mirada de la educación social como praxis política removi6 en mí, acciones naturalizadas a desnaturalizar, acerca de la concepción de derechos de las personas con discapacidad, lo que permiti6 correrme en actitud de extrañamiento para observar la experiencia desde otra perspectiva, no solo como educadora social, sino también como alguien que ha transitado espacios de discapacidad, cuestionando, tensionando, transformando y siendo transformada.



Criterios de selección de la experiencia:

Mi elección de sistematizar esta experiencia trae arraigado el *“ejercicio crítico de construcción de conocimientos y de descubrimiento del sentido de lo vivido, como una expresión de la práctica social e histórica”* (Jara H.,2018), que me permitió, objetivando esta experiencia encontrar tramas, vínculos, tensiones, reflexiones, donde me re-construí, dejándome atravesar por lo vivido al punto tal, que no volví a ser la misma.

Así fué mi recorrido, me dejé interpelar, habité, observé, escuché, hice silencio, accioné, dudé, fuí extranjera², me sentí parte, fuí otra y fuí yo. Por eso decidí tomar esta experiencia como cierre del tránsito como estudiante de la TUES.

Una búsqueda personal a interrogantes sobre la relación entre la profesión y la discapacidad como fenómeno social, durante todo mi recorrido en la carrera, consultando con profesorxs, pidiendo referencias bibliográficas, artículos, autorxs, para tratar de darle sentido desde mi subjetividad a esa relación que desde el comienzo podía vislumbrar pero que ahora puedo ver con un poco más de claridad, no dejar de preguntarme, ni encontrar una única respuesta, sino plasmar en experiencias y en el ejercicio de sistematizar esa llama interior que me decía “Acá hay algo por descubrir”.

Comprender la educación social y su quehacer como praxis política me hizo pensar en puntos de encuentro posibles con el modelo social de la discapacidad, como bien menciona Violeta Nuñez (2007):

“La idea del sujeto de derecho significa la comprensión del otro no como un sujeto incompleto potencialmente peligroso para la vida social o un «simple portador de intereses», sino como alguien que posee ciertos derechos, con «derecho» a ejercerlos, ampliarlos, y sumar nuevos .”

las personas con discapacidad, primero son personas, con derechos, con posibilidades, con deseos; es esa mirada acerca de lxs sujetxs de derecho la que me permitió seguir pensando acerca del triángulo herbartiano, que contiene tres elementos configuran la base del acto educativo, como menciona Garcia Molina (2003) el vínculo educativo o lazo social que se establece a partir de una oferta educativa por parte del agente y una demanda o disposición de aprender.

² El ser “extranjero” permea no solo a la praxis educativa, sino a todas las prácticas que en cierto modo irrumpen en unos espacios georeferenciados y subjetivados por otros. Desandar la gimnasia habitual e intencionada de un territorio desconocido, un espacio de lugares comunes y asumir la extranjería propia y la radical del otro nos darán la oportunidad de alejarnos de refugios conceptuales y supondrán una posibilidad decolonial del hacer educativo. (Prieto O., Pezzati E.; 2021)



Plan de sistematización:

Objeto:

La experiencia elegida para sistematizar contiene la recuperación de tres momentos del proyecto educativo-social “Entre-tejiendo recreos habitables”, llevado a cabo durante los meses de abril, mayo y junio del año 2024, en la Escuela Especial N°2-013 Dr. Vicente Polimeni, con lxs alumnxs de primer ciclo de nivel primario, en el marco de la praxis de tercer año de la Tecnicatura Universitaria en Educación Social (TUES).

Objetivos:

- Brindar aportes a la formación profesional de la TUES, desde una perspectiva diferente sobre el quehacer de la Educación social con sujetxs con discapacidad.
- Ampliar horizontes posibles del campo laboral de la educación social, habitando espacios en educación de personas con discapacidad.

Eje:

El eje de mi sistematización consta de la relación entre lxs sujetxs con discapacidad, entendidxs como sujetxs de educación y de derechos, y los contenidos seleccionados, en pos de la apropiación del territorio (patio, durante los recreos) en el marco de la propuesta educativa social “Entre-tejiendo recreos habitables”.

Fuentes:

Las fuentes consultadas para este trabajo de sistematización de experiencias, surgen de la recopilación del cuaderno de campo, los informes presentados en la cátedra de praxis III trayecto V, el registro fotográfico de los encuentros realizados con la institución, el registro de las entrevista con la vicedirectora de la institución educativa, la encuesta a lxs sujetxs acerca del espacio del patio y los resultados de la encuesta de la evaluación final.

Desarrollo:

“La experiencia y la memoria como dispositivos para la acción.”

Osorio y Rubio (2010)

La experiencia a sistematizar, contiene la recuperación de tres momentos del proyecto educativo-social “Entre-tejiendo recreos habitables”, llevado a cabo durante los meses de abril, mayo y junio del año 2024, en la Escuela Especial N°2-013 Dr. Vicente Polimeni, con lxs alumnxs de primer ciclo de nivel primario, en el marco de la praxis de tercer año de la Tecnicatura Universitaria en Educación Social.

La selección de los mismos surge de la necesidad de organizar la experiencia, para poder *“comprender e interpretar las razones y sentidos de fondo; comprendiendo e interpretando críticamente lo que hemos ordenado y hemos reconstruido, podremos sacar lecciones de la propia práctica.”* (Jara Holliday, 2018)

Dichos momentos están dispuestos cronológicamente en el orden que se fué dando la experiencia, comenzando con el proceso de familiarización tomando como referencia a la autora Maritza Montero (2006), para comprender la necesidad de que el agente externo vea y conozca, y que además sea visto y conocido, en una muestra de acercamiento, conocimiento y vinculación, con la institución educativa, en este sentido se plantea el primer momento de mi experiencia denominado *“Ocupar/Estar/Habitar”*.

En un segundo momento refiero al diseño y ejecución del proyecto educativo-social *“Entre-tejiendo recreos habitables”* y por último, en un tercer momento, propongo *“Volver a mirar-nos”* a partir de la evaluación realizada el último día del proyecto.

1. Recuperación de la experiencia

1.1 “Ocupar/Estar/Habitar”: Observación y entrevistas en el centro de praxis.

La Escuela Primaria N°2-013 Dr. Vicente Polimeni, se encuentra ubicada en Calle Corrientes 832, perteneciente al departamento de Las Heras, de la provincia de Mendoza.

Es una institución educativa pública, de modalidad especial que abarca nivel inicial y primario. Depende del Ministerio de Educación de la provincia y se rige según el Art. 11, inc. n.³ de la Ley de Educación Nacional (N°26.206), y por la Convención

³ Ley de Educación Nacional N°26.206, ART 11. inciso n) Brindar a las personas con discapacidades, temporales o permanentes, y con coeficiente intelectual superior, una propuesta pedagógica que les permita el máximo desarrollo de sus posibilidades, la integración y el pleno ejercicio de sus derechos.

Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (Tratado de derechos humanos que reconoce el derecho de las personas con discapacidad a participar en toda la vida de la sociedad, sin discriminación de ningún tipo, aprobado en Argentina en 2008 por ley 26.378 con jerarquía constitucional por ley 27.044).

Ingresamos junto a mi compañera de praxis a la institución el 17 de abril del 2024, habiendo dialogado el día anterior sobre las expectativas, miedos, dudas, ideas acerca del espacio, íbamos con ganas de conocer, de aprender, con el cuaderno de campo casi en blanco, con la poca información que habíamos podido recabar previamente sobre la escuela.

Al pasar por aquel portón negro de la entrada, acompañadas por la profesora de praxis, mis sentidos se pusieron al servicio de la observación, todo me parecía observable, las paredes de color crema, el verde del pasto alrededor de la entrada, las hamacas que me recordaron a mi infancia, el tobogán, la cancha, la bandera, el celador, todo aquello que suele recordarte a una “escuela”, me senti en un espacio familiar, mi cuerpo sintió que era un lugar que ya habia ocupado.

Entramos y nos recibió la directora, tuvimos la primera entrevista donde nos presentamos, encuadramos la praxis en la institución, las tareas, los acuerdos, cuestión que considero fundamental al ingresar a espacios donde la educación social no es tan conocida aún. Nos dispusimos a observar de manera individual, a pedido de lxs directivos de la institución, cada una en un aula, ya que los espacios eran pequeños y las características de lxs sujetxs requerían de anticipación y organización para poder continuar con la jornada.

Me parece importante mencionar que lxs sujetxs que asisten a la institución tienen , en su mayoría, diagnóstico de discapacidad intelectual (es un trastorno que suele indicarse durante el período de desarrollo y que conlleva limitaciones en el funcionamiento intelectual, en el comportamiento adaptativo en los dominios conceptuales, sociales y prácticos. DSM-V), menciono esto a fin de visibilizar la discapacidad y las barreras que obstaculizan y limitan su desarrollo, excluyendo a las personas de la plena participación en la vida social, como una consecuencia de las condiciones particulares de las mismas.

Durante los primeros días en la escuela recabamos información acerca de lxs sujetxs, lxs docentes, directivxs, sus vínculos, los espacios, su organización, cada detalle

quedó registrado en nuestros cuadernos de campo; en el mío, resaltó y dió pie para pensarme educadora social en una escuela especial, una bandera colgada en la pared encima del pasillo que llamó mi atención. Quizá porque encontré una pista, quizá porque me identifiqué, una bandera que tenía inscrita en ella la frase *“creciendo con otros aprendo a ser yo”* (Imágen adjunta en el Anexo N° 1), esta idea familiar de la construcción de subjetividad como proceso que se inicia con el vínculo con otrxs y que dan sentido a quien unx es, se convirtió en una frase que refleja en algún aspecto la identidad de lxs educadorxs sociales, la importancia del vínculo y la educación.

Por otro lado, y hablando puntualmente del espacio físico de la institución, es importante destacar para los fines de la sistematización, que el terreno de la escuela está dividido en dos edificios, en uno de ellos funciona la escuela Vicente Polimeni y en el edificio de al lado, la Escuela de Educación Integral (Abv. EEI; La Educación Integral es un modelo de enseñanza que tiene como característica la integración de habilidades sociales, intelectuales, profesionales y humanas en el aprendizaje de los alumnos.) N°2-710 “Profesor Iasherino José Martí”.

En una de las entrevistas con la directora nos comentó que hace unos años debieron mudarse del edificio que hoy pertenece a la EEI, al edificio que están actualmente, cuestión que fué una problemática ya que los espacios de la institución (actual EEI) estaban acondicionados para las necesidades de las PCD (Personas Con Discapacidad) de edades tempranas, para nivel inicial y primario, teniendo que abandonar lo que habían construido para volver a comenzar. En palabras de la entrevistada: *“No tuvimos otra opción que ceder nuestro espacio”*-.

Éste recorte de la entrevista nos dió otra pista para pensar acerca de los espacios ocupados y habitados, situación que remarcaron varixs docentes en cuanto a la disposición de las aulas y los lugares en los que lxs sujetxs deciden estar y cuáles no. Por lo que realizamos una encuesta a lxs sujetxs (alumnxs) y les preguntamos ¿En qué lugar de la escuela les gusta estar? y ¿A que les gusta jugar? Ellxs respondieron: *“Me gusta cuando jugamos con música y bailamos”*-.; *“Es divertido cuando me dejan pintar lo que yo quiero”*-.; *“Nos gusta correr y jugar con la pelota en el patio”*-.; *“Charlar con las amigas en el pasto”*-. Pudimos identificar que disfrutaban de actividades recreativas y artísticas, al aire libre.

En la misma línea y debido al cambio de edificio, aparece reiteradas veces la problemática del “patio”, uno de los lugares de la escuela más elegido por lxs sujetxs.



Menciono la palabra problemática porque en el terreno hay dos patios, uno perteneciente a la EEI y otro que es parte de la Escuela Polimeni, el primero se encuentra pintado, acondicionado y con modificaciones realizadas por sus antiguos habitantes, mientras que el patio de primaria, actualmente cuenta con una cancha, juegos de plaza despintados y algunos en desuso por daños. Remarco estas características porque son parte de los motivos por los cuales quienes asisten a la escuela Polimeni se cruzan al patio de la secundaria, generando malestar en la dinámica institucional ya que no pueden permanecer en ese espacio por motivos de seguridad y delimitación de ambas instituciones.

En una de las últimas entrevistas, surgió la necesidad por parte de lxs directivxs de dialogar acerca del recorte presupuestario a nivel provincial y nacional, y cómo esto había generado en ellxs repercusiones en muchos aspectos a nivel educativo, en especial en cuanto a lo edilicio. Ante esta situación, y viendo lo que sucedía en relación a los patios de las dos escuelas, el equipo docente propuso realizar una rifa el 25 de mayo con el fin de recolectar fondos para acondicionar el patio de la escuela primaria.

Como parte sumamente importante de este primer momento, el trabajo del equipo de praxis fué sostén, acompañamiento, espacio de diálogo, de creación y de reflexión crítica. Junto a mi compañera Gimena fué un gran desafío habitar un espacio como la escuela especial, donde se pusieron en juego mis conocimientos sobre la temática, teniendo que hacer lugar para la espera, el silencio, la duda, la pregunta, ya que mi compañera no había estado hasta el momento en contacto con PCD.

Hubo mucho diálogo a la hora de poner sobre la mesa cuestiones relacionadas con el respetar los tiempos de cada una, la comprensión sobre las dificultades individuales, el acercamiento a lxs sujetxs y cómo nombrarlos, situaciones que me llevaron a la constante reflexión personal, dándome la posibilidad de mirar de otras maneras la discapacidad y sus espacios.

Por ello, la comunicación permanente dentro del equipo de praxis acerca de las observaciones, las entrevistas, los registros en cuaderno de campo, los encuentros para debatir y dialogar entre nosotras, el *“habitar el espacio escolar, sus ritos y liturgias, sumarse a las miradas, los oídos y las voces colectivas que la escuela aloja”* (Brailovsky, 2020) y algunas de las pistas mencionadas en el apartado, nos orientaron para empezar a pensar y diseñar una propuesta educativa-social situada.

1.2 “Entre-tejiendo recreos habitables”: Diseño, planificación y ejecución de la propuesta educativa social.

Después de las observaciones, las entrevistas, habiendo escuchado las problemáticas planteadas por la institución y lo que nosotras veíamos en relación a las necesidades y propuestas de lxs sujetxs, nos embarcamos a diseñar un proyecto que teníamos en claro que debía ser situado, con perspectiva de derechos y que lxs sujetxs serían los protagonistas del mismo.

En función de esto, debatimos, buscamos y dialogamos ¿Cuál sería el contenido y que de educativo social había en lo que queríamos hacer? ¿Cuál es ese recorte de la cultura que nos interpela, atraviesa y que tenemos para ofertar?. A partir de estas preguntas pensamos en el territorio del patio, como espacio de recreación, habitable, un espacio de encuentro, de juego, de creación colectiva, de vínculos y se nos ocurrió elaborar una propuesta recreativa-artística que permitiera fortalecer los vínculos entre lxs sujetxs, y con el territorio (espacio del patio).

Una vez planteada la idea recurrimos a lxs docentes para consultarles de qué manera trabajan con las PCD, cuales son sus estrategias para llevar a cabo las actividades, que tips, o sugerencias nos podrían brindar para elaborar una propuesta acorde a las necesidades de lxs sujetxs, en cuestiones de accesibilidad no solo física, a un espacio en particular, sino cognitiva, ante la comprensión de consignas, materiales, tiempos y otros factores que son necesarios para tener en cuenta cuando se trabaja con personas con discapacidad intelectual.

Esta información fué de mucha ayuda para poder comprender la importancia de las adaptaciones que se requieren al trabajar con PCD y como desde la educación social son necesarias esas herramientas para realizar una propuesta situada, pensada en función de la promoción de derechos a un espacio de recreación y ocio dentro de la escuela que les brinde las condiciones que ellxs necesitan.

La propuesta artística y recreativa colaborativa, que diseñamos abarcó contenidos como: sentido de pertenencia, noción de territorio-espacio-lugar, trabajo en equipo mediando los mismos con estrategias recreativas (juegos colaborativos) y artísticas (armado de atrapasueños) para cerrar interviniendo el patio de la escuela con los atrapasueños. Dicha propuesta fué dirigida a lxs sujetxs del turno mañana de la escuela.

Durante la ejecución del proyecto nos encontramos con la necesidad del acompañamiento de docentes referentes para que lxs sujetxs se sientan segurxs y

contenidxs. Organizamos y explicamos las actividades con material concreto, imágenes con apoyo visual para favorecer la comprensión de consignas, proporcionando estrategias de anticipación de espacios y actividades para que pudieran participar, si así lo deseaban.

Tanto en las dinámicas recreativas, donde realizamos juegos colaborativos, como en la propuesta artística, donde pusieron en juego la creatividad y exploración de materiales, lxs sujetxs participaron activamente, hicieron del proyecto su propia experiencia. De tal manera que nos esperaban en la puerta de la escuela con un abrazo y preguntándonos qué íbamos a hacer ese día.

A partir de la ejecución del proyecto el espacio del patio comenzó a usarse de otras formas, en un principio estaba ocupado sólo por varones jugando al fútbol, mientras que las mujeres se quedaban dentro de la escuela pintando o escuchando música. Al transcurrir el proyecto cuando el timbre sonaba lxs sujetxs salían al patio a jugar entre todxs, con los elementos que les proponíamos, en ocasiones, pidiendo usar los elementos para jugar a otra cosa, inventado por ellxs, surgía la necesidad de habitar el espacio dándole sentido al territorio, a los vínculos, inclusive lxs docentes participaron de los juegos, pintando el atrapasueños. La propuesta pasó de ser una simple experiencia de cuatro días traída por estudiantes, a formar parte de la nueva dinámica de la institución, donde lxs sujetxs son parte y habitan su propio territorio.

1.3 “Volver a mirar-nos”: Evaluación del proyecto educativo social.

Pudimos evaluar lo transcurrido y ocurrido en el proyecto, con lxs sujetxs y con el espacio, mediante una serie de preguntas comparando las experiencias en el territorio a partir de los juegos e intervención artística en el patio, plasmando las respuestas en un afiche. A continuación comparto una tabla donde registramos las preguntas y respuestas del proceso evaluativo:

Preguntas	Respuestas	
	Al inicio del proyecto	Al finalizar el proyecto
¿Cómo es el patio?	<p>“Hay cemento, las piedras de la pared se ven”.</p> <p>“Muchos ladrillos”.</p> <p>“Hay niños y niñas”.</p>	<p>“Me gusta porque hay colores”</p> <p>“Se ve lindo el atrapasueños en el patio”.</p>



<p>¿Qué les gusta hacer en el patio? ¿Para qué lo usan?</p>	<p>“Nos gusta conversar”</p> <p>“Me gusta sentarme a hablar en el pasto con mis amigas”.</p> <p>“Jugar a la pelota”.</p> <p>“Hacerle compañía a los amigos”.</p>	<p>“Divertirse, reírnos y correr”.</p> <p>“La seño también quiere jugar”.</p> <p>“Jugar todos juntos”.</p>
<p>¿Qué cambiarían del patio?</p>	<p>“Está aburrido”.</p> <p>“Se ve triste”.</p>	<p>“Ponerle más colores”.</p> <p>“Arreglar los juegos para divertirnos”.</p>

Pudimos observar que antes de la propuesta el patio era un espacio para jugar pero solo para algunxs, donde conversaban, comían su merienda, jugaban al fútbol; y luego de la propuesta el habitar el espacio del patio es más agradable para ellxs, donde pueden estar juntxs, un espacio de encuentro, donde lxs docentes también son parte, hay otras opciones de juegos y no solo el fútbol, o la pelota, un lugar en el que pueden construir entre todxs.

2. Contexto histórico

*“Se trata de "contextualizar" la práctica
-que siempre está social e históricamente condicionada-”*

García Molina (2010)

Para contextualizar y dar sentido a esta sistematización de experiencias no puedo obviar la necesidad de poner en palabras la situación actual Argentina, con el reciente cambio de gobierno, que ha tenido repercusiones en todos los aspectos de nuestras vidas.

Un gobierno que pone en cuestión la reducción de la calidad de la educación pública, la salud, avanzando en contra de los derechos de lxs trabajadorxs, realizando ajustes en el sistema de prestaciones y sus consecuencias en las restricciones de servicios y apoyos para las PCD, situación que ha provocado que la discapacidad se declare en emergencia.

Ésta declaración se convirtió en una gran preocupación producto de una política de vaciamiento y desfinanciamiento de los programas, avanzando en la desregulación de los aranceles del Sistema de Prestaciones Básicas que se rigen por la Ley 24.910, el mismo establece un nomenclador y las prestaciones para los cuatro agentes básicos: obras sociales, prepagas, PAMI y el programa Incluir Salud. Al ser desreguladas los prestadores determinarían de forma independiente los valores arancelarios de las prestaciones generando un sistema desigual y fragmentado donde las PCD se verían totalmente afectadas.

Por ello considero fundamental tener en cuenta las normativas actuales respecto de las personas con discapacidad. Desde el 2022, está presente el debate por una nueva Ley de Discapacidad que pretende el abordaje desde un modelo social, con perspectiva de derechos, de acuerdo con lo pactado en la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad.

“Una nueva ley con perspectiva de género, interseccional e intercultural, que se ampare en los lineamientos del Modelo Social que entiende a la persona primero como persona en el reconocimiento de sus derechos humanos, civiles, políticos y de libertades fundamentales. Se trataría de una ley que promueve diseños universales de todos los entornos y que entienda a la persona con discapacidad como sujeto activo de la vida en sociedad en todas sus esferas.”
(ANDIS, Agencia Nacional de Discapacidad)



que reemplace la Ley 22.431, sancionada durante la última dictadura cívico-militar, que estableció el “Sistema de protección integral de los discapacitados”, dicha ley actualmente vigente refleja un modelo desde una concepción médica que contempla a la persona con discapacidad como *“objeto de cuidado desde una perspectiva asistencialista y no como sujeto pleno de derecho.”*

Adhiero profundamente al modelo social de la discapacidad y creo firmemente que poner sobre la mesa discusiones, debates y reflexiones como los que planteo a lo largo de mi sistematización en el marco de una situación de emergencia hacen a la mirada y posicionamiento político de nuestras praxis y de la Educación Social.

3. Análisis e interpretación

“Educar es, pues, introducir a un universo cultural.

Es decir que, la educación se liga directamente

desde su inauguración y propósitos

con los sentidos de la inclusión.”

(Casal, V. Néspolo, M.J., 2019)

Para comenzar con el análisis de la experiencia, creo fundamental conceptualizar o aproximarme al menos, a una definición de educación social para sustentar este trabajo y poder interpretar algunas categorías.

Al ser una profesión relativamente nueva en latinoamérica, nos servimos de varios autores para poder orientar la práctica educativa-social en busca de una definición. ASEDES (Asociación Estatal de Educación Social) define la educación social como:

“Derecho de la ciudadanía que se concreta en el reconocimiento de una profesión de carácter pedagógico, generadora de contextos educativos y acciones mediadoras formativas, que son ámbito de competencia profesional del educador social, posibilitando: la incorporación del sujeto de la educación a la diversidad de las redes sociales, entendida como el desarrollo de la sociabilidad y circulación social, la promoción cultural y social entendida como apertura a nuevas posibilidades de la adquisición de bienes culturales, que amplíen las perspectivas educativas, laborales, de ocio y participación social.”(ASEDES, 2004)

Si me valgo del supuesto de Segundo Moyano tomando a los educadores sociales como quienes *“ofrecen trayectos y recorridos particulares, promoviendo los anclajes sociales desde la lógica de los derechos y deberes de ciudadanía.”*, comprendo que la categoría fundante y parte identitaria de la profesión es el ofrecimiento de espacios de promoción hacia ejercicio pleno de derecho de la ciudadanía y de adquisición de la cultura como proceso emancipatorio y de transformación, no como algo utópico, sino como *“antidestino, en el sentido que se trata de una práctica que posibilita la redistribución social de las experiencias populares.”(Violeta Nuñez, 2007).*

A partir de la definición de ASEDES, las intervenciones de Moyano en cuanto la relación entre educación social y pedagogía social, y el concepto de antidesestino de Violeta Núñez, puedo empezar a advertir algunas categorías de análisis para el fin de mi sistematización, como por ejemplo, el derecho a la ciudadanía y el acceso a la cultura.

Otra de las fuentes teóricas que acompañaron mis reflexiones sobre la experiencia de praxis con personas con discapacidad, fué el modelo ecológico de Urie Bronfenbrenner (1979). Si bien el modelo proviene del campo de las ciencias naturales con un enfoque ambiental, me sirvió para pensar las relaciones entre el ambiente y el individuo, el contexto y las PCD, comprendiendo las dinámicas de relación en el desarrollo humano desde una perspectiva ecológica.

A continuación, a modo de síntesis, realizaré un breve recorrido por los puntos más importantes del modelo, los cuales recupero para esta experiencia.

El **modelo ecológico** plantea que la persona se ve influenciada por tres sistemas, cada uno de ellos incluido dentro del otro, propone que las experiencias de lxs sujetxs son únicas e individuales, y se relacionan básicamente con la percepción que tienen del ambiente, con el conocimiento aprendido en vivencias anteriores, con sus sentimientos y cultura.

El primer sistema se denomina **microsistema** y hace referencia a las características propias del individuo como su apariencia física, temperamento, tipo de discapacidad; es el *contexto social inmediato* que afecta directamente a la vida de la persona.

El **mesosistema** refleja la *comunidad* donde vive la persona, su familia, y afecta directamente el funcionamiento del microsistema, las influencias sociales, políticas y culturales de la sociedad en general. Este sistema también hace referencia al concepto inclusivo, tomando la participación cultural como elemento constitutivo de este sistema.

Por último el **macrosistema**, incluye los *patrones culturales, las tendencias políticas, los sistemas económicos, las creencias, en fin, todos los factores de la sociedad en general que pueden afectar al individuo*. En el macrosistema las actitudes y las creencias hacia la discapacidad son importantes para promover la inclusión social; es aquí donde se debe reconocer el concepto de "persona", por encima de otros calificativos o etiquetas que se puedan añadir para referirse a las personas con discapacidad.

Pensar el quehacer de la educación social con personas con discapacidad desde el modelo ecológico y una perspectiva inclusiva, nos acerca a un horizonte posible donde lo relacional y vincular es fundamental para educar como medio de transformación, dando lugar desde esa misma transformación a la *“acción política del reconocimiento del otro como nuestro.”* (Casal, V. Néspolo, M.J., 2019).

Por otro lado, la reflexión pedagógica acerca de un modelo de educación social, propuesto por el autor García Molina (2003), me sirvió de marco teórico para encuadrar mi experiencia a partir de los cinco elementos que él plantea: el marco institucional en el que se desarrolla la práctica, lxs sujetxs de la educación, lx agente de la educación, los contenidos de transmisión educativa, y las metodologías para la acción educativa.

Por ello es que decido dividir este apartado en tres secciones, para dar lugar a las interpretaciones que surgieron del análisis entre las categorías propuestas por García Molina (sujetxs, agentes, espacio/lugar/territorio, contenido) y la experiencia, dotando de sentido a *“la relación entre lxs sujetxs con discapacidad, entendidxs como sujetxs de educación y de derechos, y los contenidos seleccionados, en pos de la apropiación del territorio”*.

3.1 Agente de la educación social:

“El lugar del educador social, se configura en base a una encrucijada que remite a considerar esta figura como un representante de lo social que debe atender las particularidades del sujeto. Un lugar complejo, sometido a las presiones de los encargos sociales, la propia disposición del educador y la dimensión subjetiva de los sujetos que atiende. ”

(Moyano, S. 2012)

A partir del fragmento anterior me gustaría reflexionar acerca del lugar de lxs educadorxs sociales en función de mi experiencia. Me propuse investigar, sobre otras experiencias similares para intentar encontrar puentes, nexos que me ayuden a fundamentar lo vivido, entendiendo el proceso de praxis como una experiencia enriquecedora de movimiento y reciprocidad entre praxis-teoría-praxis.

En la Revista de Educación Social de España, encontré algunas experiencias que definen al encargo, lugar o tarea de lxs ES, en ámbitos de discapacidad, ligada al

“acompañamiento a la persona con discapacidad en su proceso de socialización para facilitarle el acceso a la cultura y la inclusión en la sociedad que se canaliza a través del proyecto educativo individualizado, trabajando en estrecha colaboración con otros profesionales del equipo interdisciplinar (pedagogos, psicólogos, trabajadores sociales...) y aportando la perspectiva educativa a este equipo.”

podríamos decir entonces, que estaríamos hablando de prácticas similares a las del rol del acompañamiento terapéutico (AT), en algunos aspectos, y de maestrxs de apoyo a la inclusión educativa, en Argentina. Ambos campos se encargan del *acompañamiento* desde la salud (AT) y la educación (MAI) a PCD con el fin de promover su inclusión en la sociedad.

Por lo tanto, repensando mi experiencia y mi tarea como educadora social, recordé una pregunta de Morales (2012) *¿qué haces vos que yo no haga?*. Busqué pistas en mi experiencia que dieran algunas respuestas acerca de ello. Observar y mirar críticamente a la institución, lxs sujetxs, los espacios, pensando en el **vínculo** entre ellxs fué, como menciono en el segundo informe de praxis, *“el pilar sostenedor de nuestra práctica educativa-social”*

Considero fundamental tener en claro el **posicionamiento** en cuanto a la problemática y la **intencionalidad educativa** con la que abordaríamos nuestra praxis asumiendo la **responsabilidad** como agente de la educación social, teniendo como tarea *“crear un espacio que el otro pueda ocupar, esforzarse en hacer ese espacio libre y accesible, en disponer en él utensilios que permitan apropiárselo y despegarse en él para entonces partir hacia el encuentro con los demás”* (Philippe Meirieu en García Molina, 2003).

Entonces, dentro de mi experiencia, ¿en qué consistió nuestra tarea como educadoras sociales?. Cuando lxs directivos de la institución educativa nos comentaron la problemática sobre las conductas de lxs sujetxs durante los recreos en el patio, nuestra mirada como ES, estuvo puesta en entender que *recibimos un encargo*, de realizar una tarea educativa en función de esa problemática, pero no asumimos que fuera la única, nos detuvimos a escuchar, dialogar con lxs sujetxs para saber cuál era la problemática con el espacio, ¿qué sucedía entre lxs sujetxs y el espacio del patio?.

Como agentes de la educación no nos quedamos ancladas a un encargo institucional, social o político, sino que pensamos en aquellos sujetxs articuladxs *en* un espacio social y no *para* la sociedad. Esa articulación o **mediación** entre lxs sujetxs y el

espacio que habitan, siendo ese *“vehículo que posibilita que algo diferente ocurra”* (García Molina, 2003).

Durante la ejecución de la propuesta, la modificación de tiempos, la adaptación de actividades, el moverse, dejarse atravesar, el habitar y ser habitada por el *territorio*, fué parte de la tarea también como agentes de la ES, para poder hacer una práctica situada, contextualizada, transformadora ,protagonizada por lxs sujetxs de la educación.

Cuando hablo de territorio, me refiero no solo al espacio físico ocupado por ciertas personas, sino a aquel *“espacio donde se recrea la cultura, donde se tejen relaciones de familia extensa y a su vez reglas de derecho propio o consuetudinario sobre el relacionamiento con el entorno, con la naturaleza; -el soy porque somos-”* (Marquez F., 2020). Ese territorio, del patio de la escuela, no era un espacio más, sucedían cosas, relaciones, conflictos, disfrute, diversión, amistades, enamoramientos, se realizaban acuerdos y se rompían, **visibilizar ese espacio como un territorio habitable** fué nuestra mayor tarea como agentes de la educación social.

3.2 Sujetxs de la educación social:

Durante el recorrido por el centro de praxis, fuimos observando como equipo, lxs sujetxs que habitaban este espacio; docentes, celadorxs y alumnxs de la escuela, cada unx con características y ocupando lugares diferentes dentro de la institución. Resulta pertinente aclarar que cuando comenzamos con las observaciones, pudimos comprender que quienes necesitaban y pedían habitar el territorio del patio de la escuela eran lxs alumnxs. Alumnxs entendidos en este caso, como aquellas infancias con discapacidad que ocupan el lugar de ser “educados” en este contexto de educación formal.

De lo anterior se desprende la idea de trabajar en un proyecto que contemplara como protagonista a lxs sujetxs que ocupan el lugar de alumnxs en la escuela, sosteniendo la importancia de entender primeramente a lxs sujetxs con discapacidad como **personas y ciudadanxs de derechos**.

Ahora bien, desde la mirada de la ES, pensamos, ¿cómo se configuran en sujetxs de la educación?. En primer lugar, *“el sujeto con el que trabaja la educación social es ,ante todo, un sujeto de recorridos sociales, efecto de los lugares que se le otorgan y decide ocupar”* (García Molina, 2003). Entiendo que esos recorridos sociales, la subjetividad con la que se atraviesan, la singularidad de cada persona, las

características identitarias, la exclusión, la sociedad, la corporalidad, en fin, el lugar que deciden o no ocupar, hacen a esta configuración.

En el caso particular de lxs sujetxs de mi experiencia, “*los lugares que se le otorgan*”, son impuestos socialmente por otrxs que deciden por ellxs, en su mayoría por sus condiciones físicas y biológicas, con una mirada completamente adultocentrista y de control sobre sus trayectorias.

Si bien, desde la institución educativa en la se enmarca la experiencia, la perspectiva de lxs docentes hacia lxs sujetxs responde al modelo social de derechos, las políticas públicas, el sistema educativo provincial y nacional condicionan dichas prácticas, dificultando el quehacer educativo desde esta perspectiva.

Esto resultó evidente cuando comenzamos a observar y participar cada vez más en la escuela. Lxs sujetxs entendían que ciertos lugares no se podían ocupar y otros si por una dinámica instituida, de reglas y funciones preestablecidas, de carácter organizacional, entre ellas el lugar del patio asignado para los recreos, sin cuestionar, lxs alumnxs se adaptaban a la organización de la escuela y sus reglas, por más que les incomodaba el territorio.

Una de las cosas que resaltamos en nuestros registros escritos, fué la necesidad de lxs alumnxs de apropiarse del territorio del patio, pidiendo material para jugar en los recreos, cruzándose al patio de la secundaria, como bien mencioné en el apartado de la recuperación de la experiencia, es decir, ya existía en la dinámica institucional un pedido y una necesidad de habitar el patio de otras formas.

En función de esto, la dinámica **instituido-instituyente** es clave, como menciona Kaplún (2002) para comprender las instituciones donde “*siempre pueden surgir nuevos instituyentes, que cuestionan lo instituido y lo reformulan. Ambos son necesarios, en tanto permiten la adaptación creativa al medio y la estabilidad al mismo tiempo, lo cambiante y lo invariante en su dialéctica permanente.*”

Al realizar el proyecto “Entre-tejiendo recreos habitables”, donde lxs sujetxs, infancias con discapacidad protagonistas y de derechos, se apropiaron del territorio del patio de la escuela, hicieron a partir de los juegos, las actividades artísticas, el fortalecimiento de vínculo entre ellxs, con lxs docentes y con el territorio, de aquel espacio un lugar habitable.

Aquello que estaba preestablecido como la norma: “el patio es para usarlo en los recreos, para jugar al fútbol, para merendar”, se abrió a un espacio donde todo es

posible, donde quienes eligen a qué se juega son ellxs, donde son escuchadxs, donde lxs docentes acompañan, pero también son parte.

Todo esto fué posible porque lxs sujetxs estuvieron dispuestxs a apropiarse de los contenidos educativos que ,nosotras como agentes de la educación social, les ofertamos. Esa *“responsabilidad última sobre el aprender recae sobre el sujeto de la educación”* (García Molina, 2003), la responsabilidad de decidir, de elegir, *“darle la libertad y la oportunidad de llegar por sí mismo allí donde la oferta educativa pueda orientar sus elecciones.”* (Montessori, 1994. En García Molina, 2003).

Esta **responsabilidad**, esa decisión, es fundamental en todxs lxs sujetxs de la educación, pero en el campo de la discapacidad es revolucionaria, ya que la posibilidad de elegir en la mayoría de los casos es un privilegio, de allí la importancia de ofrecer, acercar y mediar los contenidos de la ES, en espacios habitados por PCD, donde la escuela ofrece contenidos curriculares que claramente no son elegidos por lxs alumnxs; lo mismo sucede en sus día a día, las terapias a las que deben asistir, los hospitales, sus trayectorias de vida, las actividades de ocio, son elegidas por otrxs.

Es ésta para mí, una de las tareas de la educación social, ofrecer espacios. Meirieu P. (1998), en su libro “Frankenstein educador” menciona:

“La educación, en realidad, ha de centrarse en la relación entre el sujeto y el mundo humano que lo acoge. Su función es permitirle construirse a sí mismo como «sujeto en el mundo»: heredero de una historia en la que sepa qué está en juego, capaz de comprender el presente y de inventar el futuro.”

3.3 El contenido, un lugar de encuentro:

“El educador se relaciona con el sujeto de la educación mediante los contenidos, y ellos, así como la forma de transmitirlos, son su verdadera ocupación profesional.”

(García Molina, 2003)

La presente sistematización tiene como eje la relación entre lxs sujetxs con discapacidad, entendidxs como sujetxs de educación y de derechos, y los **contenidos** seleccionados, **en pos de la apropiación del territorio** en el marco de la propuesta llevada a cabo en la praxis. Por ello, en este apartado del análisis pondré énfasis en ¿por qué y cuáles fueron los contenidos seleccionados?.

Cuando comenzamos a elaborar la propuesta, pensamos en lxs sujetxs, en sus características, sus intereses, sus necesidades, también en la lógica institucional, en sus pedidos, en las posibilidades del espacio, y detuvimos a preguntarnos, ¿Qué contenidos ofrecemos para elaborar un proyecto donde lxs sujetxs sean protagonistas, y puedan apropiarse del territorio del patio?.

Debían ser contenidos de la propia cultura, valiosos y actuales, *“objetivados para ser convertidos en contenidos de la educación”* (Luzuriaga, 1960. En García Molina, 2003), es por eso que decidimos seleccionar desde una posición crítica, en función de nuestros objetivos y todo lo explicitado anteriormente, aquellos contenidos atravesados por nuestra identidad como educadoras sociales, porque no es posible generar interés en unx sujetx de la educación sin antes haber estado apasionadx y/o entretenidx por la cultura.

El arte manual y su expresión, la recreación y el juego, son contenidos de la cultura que nos identifican y a su vez posibilitaron la apropiación al territorio, en nuestro proyecto de intervención.

Ahora bien, era necesario en nuestra propuesta, adaptar esos contenidos educativos a lxs sujetxs y sus necesidades, para que fueran apropiados, transformados y re-construidos por ellxs. Fué un gran desafío poder encontrar materiales con apoyos visuales, realizar adaptaciones a los juegos de manera tal que fueran accesibles desde las barreras físicas e intelectuales de lxs sujetxs acerca de las dificultades del aprendizaje y la discapacidad (INDEX, 2006).

El concepto de accesibilidad desde la Ley 24.314 “Accesibilidad de personas con movilidad reducida.”, entendida como

“la posibilidad de las personas de gozar de las adecuadas situaciones de autonomía como condición primordial para el desarrollo de las actividades de la vida diaria, sin restricciones derivadas de la inadecuación del medio físico para su integración social y equiparación de oportunidades”.

no solo fué necesaria la accesibilidad física para desarrollar nuestra propuesta, sino también a nivel de la comunicación y el lenguaje, con apoyos visuales, para favorecer la comprensión de las consignas de las actividades recreativas y artísticas, como la secuencia del armado del atrapasueños, o las reglas de los juegos colaborativos, el armado de grupos, etc.



Si bien solicitamos y recibimos el acompañamiento de lxs docentes acerca de las adaptaciones o necesidades de lxs sujetxs, la especificidad de ciertos conceptos, prácticas o quehaceres en discapacidad nos llevó a reflexionar sobre la ética profesional, reconociendo que había cosas que no sabíamos y que no eran campo específico de la ES, pero si eran necesarias para poder realizar la propuesta, de aquí la importancia del trabajo en equipo y la interdisciplina como parte identitaria de la profesión.

En conclusión, los contenidos de la cultura a transmitir, se configuran como la mediación en la relación educativa entre lxs sujetxs de la educación y lxs agentes de la educación. Esto fué lo que sucedió en mi experiencia de praxis, estos contenidos, adaptados, accesibles, posibilitaron, el encuentro entre sujetxs y nosotras como agentes, con el objetivo de apropiarse del territorio del patio.

Tanto así que lxs sujetxs, en el proceso de evaluación de la propuesta, dieron cuenta de los cambios, del disfrute y de las nuevas posibilidades de habitar el espacio con otrxs y entre ellxs.

Principales aprendizajes y conclusiones:

Durante todo el recorrido de la carrera y en este proceso particular de sistematizar la experiencia seleccionada, la reflexión crítica de praxis-teoría-praxis, ha sido un desafío de análisis constante, atravesado por la propia identidad en pos de re-construirme para encontrar puentes entre la ES y mi experiencia en discapacidad.

A partir del análisis expreso en el presente documento, afirmo que es posible hacer educación social en el campo de la discapacidad, entendiendo los límites de la profesión, como una cuestión ética y la interdisciplina como parte identitaria, es decir, la ES tiene algo que hacer en las fronteras de la exclusión-inclusión.

Creo firmemente que prácticas transformadoras, que miran a lxs sujetxs de derecho como protagonistas, visibilizando la discapacidad, asegurando su accesibilidad, dándoles la posibilidad de elegir o de rechazar como dice Meirieu *“Lo «normal» es que la persona que se construye frente a nosotros no se deje llevar, o incluso se nos ponga, a veces, simplemente, para recordarnos que no es un objeto en construcción sino un sujeto que se construye.”*, es parte del quehacer de la profesión.

Considero fundamental y adhiero a los principios generales que propone Garcia Molina (2015), en relación a las conductas de lxs educadorxs sociales:

“Principio de formación permanente: El educador social tiene el deber y el derecho de formarse de manera permanente y continua, e ir avanzando, no solo en cuanto a conocimientos, sino también en referencia a la calidad de la acción educativa a través del análisis crítico de su experiencia”

Con este fin, es que decido sistematizar, para brindar aportes a la formación profesional de la TUES, desde una perspectiva diferente sobre el quehacer de la Educación social con sujetxs con discapacidad.

La relación educativa, el vínculo entre sujetxs de derechos y agentes de la educación mediado por la existencia de contenidos que constituyen ese lugar de encuentro, me dió la pauta para empezar a mirarme como educadora social en esta experiencia y a partir de ahora como profesional.

Entender la ES y su quehacer como praxis política, desnaturalizar concepciones acerca de las corporalidades y los territorios, para re-configurarlas, comprender la importancia de contextualizar mi praxis, abrazar mis saberes y experiencias en discapacidad para reflexionar, criticar, debatir, pensar-nos en espacios donde la educación social tiene mucho por ofrecer, fue parte del recorrido de sistematizar.

Destaco la importancia del trabajo del equipo de praxis, la escucha, el debate, el respeto, el diálogo permanente, entender que la ES se hace con otrxs, fué uno de los pilares de esta sistematización, abriendo posibilidades para repensarme como profesional de la discapacidad en el campo de la educación social, desde los contenidos, hasta los posicionamientos, este camino ha sido y sigue siendo de puro descubrimiento.

Poner en tensión la teoría, abrazarla, dudar, investigar, poner el cuerpo en la praxis, observar, a veces solamente hacer silencio, muchas otras decir y accionar como acto político, habitar, moverme, ser parte, ser extranjera, es parte identitaria de quien soy hoy como educadora social y de quien sigo construyendo como persona.

Quiero concluir este trabajo con una cita de Daniel Brailovsky (2020), en su artículo “El docente, arquitecto y anfitrión”, que siento, me representa en el trayecto realizado de la carrera, encontrando respuestas y más preguntas en esta bella profesión que es la educación social.

“Necesitamos ser arquitectos para planificar, para trazar mapas posibles, cartografías inteligentes. Necesitamos ser anfitriones para percibir la experiencia, para andar descalzos sobre el territorio, que no siempre coincide con los mapas, o que incluso se revela ante cualquier intento de ser mapeado. Necesitamos ser arquitectos para no ser improvisados, para no ser ineficaces, para no andar a tientas, para no llegar “con lo puesto”. Necesitamos ser anfitriones para no ser indiferentes, para no ser insensibles, para no confiar demasiado en los mapas y las planificaciones. El arquitecto construye posibilidades, el anfitrión mira con atención el devenir y está siempre dispuesto a deconstruir, a pensar en sentidos contrarios o alternativos. Habitar el espacio escolar, sus ritos y liturgias, sumarse a las miradas, los oídos y las voces colectivas que la escuela aloja, ya es parte de la experiencia educativa”

Somos anfitrionxs cuando ofrecemos los contenidos, acercamos la cultura, cuando habitamos con respeto a lxs sujetos y a los territorios. Somos arquitectxs cuando preparamos un espacio, trazamos mapas, planificamos con la mirada de unx otrx y para otrx. Ser educadora social para mí incluye ambas miradas, ser arquitecta y anfitriona.

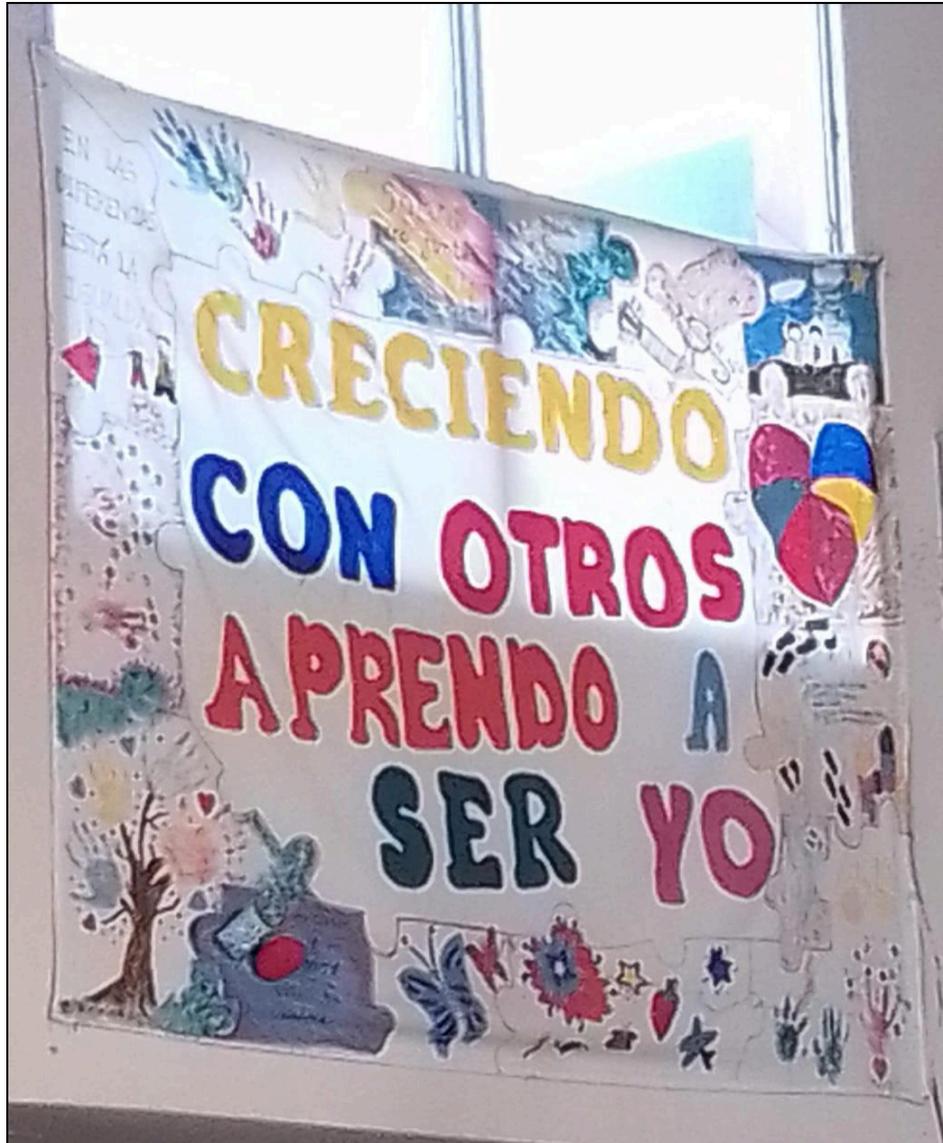
Referencias bibliográficas:

- Asedes (2007). *Definición de Educación Social*. En: Documentos profesionalizadores. Asociación Estatal de Educación Social – Ediciones
- Asociación Americana de Psiquiatría, (2013). *Guía de consulta de los criterios diagnósticos del DSM 5*. Arlington, VA.
- Bertolosso, G. Morgani A., (2024) *Informes de praxis III, trayecto V “El Hacer socioeducativo”, Proyecto socio educativo: “ENTRE-TEJIENDO RECREOS HABITABLES”*. Documentos entregados a la cátedra Praxis de la Tecnicatura Universitaria en Educación Social, Facultad de Educación, UNCuyo, Mendoza.
- Booth T., Ainscow M., y Kingston D. (2006) *“Index para la Inclusión: Desarrollo del juego, el aprendizaje y la participación en Educación Infantil”*. Traducción y Adaptación al Castellano: Francisca González-Gil, María Gómez-Vela, Cristina Jenaro. INICO - Universidad de Salamanca.
- Brailovsky (2020). *El docente, arquitecto y anfitrión*.
- Bronfenbrenner, U. (1987) *La ecología del desarrollo humano*.
- Cánepa, N. (2023). *La subjetividad: líneas teóricas para pensar su complejidad*. Documento de Cátedra. Facultad de Educación. Universidad Nacional de Cuyo.
- Cano, V. (2021) *“Borrador para un abecedario del desacato”*. Editorial: Madreselva. Buenos Aires.
- Casal, V. Néspolo, M.J. (2019) *Cap. 1.2 “Autoridad, hospitalidad e inclusión: hacer una escuela para todos”*. Formación de educadores para la inclusión educativa. Posiciones, miradas, recorridos y experiencias. Lugar Editorial S.A. Buenos Aires, Argentina.
- Castro Prieto, O. Pezatti, E. (Enero-Junio 2021). *Una perspectiva decolonial del territorio educativo: trazos, movimiento y rumbo(s) en la educación social*. RES, Revista de Educación Social. Número 32.
- García Molina, J. (2003). *Dar (la) palabra: Deseo, don y ética en educación social*. Ed. Gedisa. Barcelona.
- García Molina, J. (2015). *De la ética de la profesión a la práctica educativa ética*. Revista: Vínculos sociología, análisis y opinión. Recuperado a partir de <http://www.vinculossociologiaanalisisyopinion.cucsh.udg.mx/index.php/VSAO/article/view/delaeticadela/3244>
- Kaplún G. (2002) *“Seis maneras de pensar la imagen organizacional”*. VI Congreso de ALAIC, Santa Cruz de la Sierra, Bolivia.
- Marquez, F. Acevedo, T. Restrepo, A. (2020) *Territorio*. Rey Naranjo Editores. Comisión de la verdad Colombia.

- Morales, M. (2012). *¿Qué hacés vos que yo no haga? Pistas sobre la identidad del Educador Social*. Associação Brasileira de Educadores Sociais. <http://www.proceedings.scielo.br/pdf/cips/n4v2/04.pdf>
- Morales, M. (2016). *El educador social: entre la profesión y la contingencia*. Pedagogía social y educación social. Capítulo II.
- Morales S. & Magistris G. (2018) *“Hacia un paradigma otro: niñxs como sujetxs políticxs co-protagonistas de la transformación social”*. En Morales S. & Magistris G., *Niñez en movimiento. Del adultocentrismo a la emancipación*. Bs.As.: Editorial Chirimbote.
- Moyano, S. (2012). *Oportunidades y Propuestas de una Pedagogía Social Contemporánea*. Ponencia. En 1er Congreso Internacional de Intervención Educativa. Universidad Pedagógica Nacional en la ciudad de Guadalajara.
- Nuñez, V. (2007). *Pedagogía Social: un lugar para la educación frente a la asignación social de los destinos*. Ministerio de Educación Ciencia y Tecnología de la República Argentina.
- Pastor Vicente, C. (2006). *Los educadores y las educadoras sociales en el campo de las discapacidades. Funciones y tareas*. Artículo académico publicado en la revista española de educación social (RES) Barcelona, España.
- Puppato Diza Diego (2019). *Las prácticas de la enseñanza en la educación social: Encuentro y tensiones desde una perspectiva didáctica*. Convergencias, revista de educación. Vol. 2 N°4
- Rosa, N. (2020); *Educación Social y Discapacidad “Una perspectiva sobre los discursos usuales en el abordaje pedagógico social con personas en situación de discapacidad”*

Anexos:

- Anexo 1: Bandera colgada en la pared superior del pasillo de la Escuela Especial Dr. Vicente Polimeni N° 2-013





- Anexo 2: Ejecución del proyecto “Entre-tejiendo recreos habitables”.





