

Facultad de Humanidades
y Ciencias Económicas



CARRERA DE PSICOPEDAGOGÍA

Trabajo Final de Licenciatura

“Las representaciones sociales y las conductas disruptivas en el nivel inicial”

¿Todos tienen problemas?

Autor: Sandra Bibiana Andrés

Director: Lic. Márquez, Ana

Mendoza, 2021

Índice

Agradecimientos	6
Resumen	7
Palabras claves	9
Introducción	10
Planteamiento del problema	11
Formulación del problema	12
Objetivos	13
Objetivo general	13
Objetivo Específico	13
Justificación	13
Desarrollo	15
ANTECEDENTES	16
Bases Teóricas	22
1 .Representación Social	22
1.1 Antecedentes / Historia del concepto:	22
1.1 Concepciones sobre representaciones sociales	24
1.4 Dinámica de las Representaciones Sociales	29
1.5 Dimensiones de las Representaciones Sociales	31
1-6 Estructura de las Representaciones Sociales	31
1.7 La teoría del núcleo central	32
1.9 Los elementos periféricos de las Representaciones Sociales	34
2-Conducta Disruptiva	35
3-Inclusión Aproximación a Marcos legales	40
Definición de términos básicos	45
Marco metodológico	46
Sistema de Hipótesis	47
Metodología	49
Participantes	49
Técnicas e Instrumentos de recolección de datos	50
Procedimientos	51
Análisis de Datos	52
Resultados	54
Análisis por categoría	55
Sistematización de los datos obtenidos de las entrevistas	55
Tabla 1	64

SISTEMATIZACIÓN DE LOS DATOS OBTENIDOS DEL TEST DE EVOCACIONES JERARQUIZADA	64
Conclusiones	73
Anexos	82
Anexo 1: Entrevistas y Test de evocaciones jerarquizadas	83
Anexo 2: REGLAMENTACIONES Y LEGISLACIONES	86

“Conozca todas las teorías, Domine todas las técnicas, pero al tocar un alma humana, sea apenas otra alma humana más”

Carl G. Jung

Agradecimientos

Éste trabajo está dedicado a mi familia: esposo, hijas y nietos que me acompañaron y apoyaron en éste sueño.

A mis familiares, amigos, compañeras, colegas y alumnos que de una forma u otra me impulsaban con palabras y acciones para que a pesar del cansancio no abandonara.

Por último, a mis profesores, a quienes escuché con tanto respeto y admiración, por cada sugerencia, y por cada palabra de aliento.

Y sobre todo, a mi directora del trabajo final de licenciatura, por el respeto y la cercanía con que siempre me orientó.

Resumen

El presente trabajo pretende describir la relación entre la representación social del docente sobre las conductas disruptivas de sus alumnos y sus estrategias de inclusión y exclusión.

El estudio tiene una metodología cuantitativa y cualitativa, llegando a ser mixta, ya que se realizaron entrevistas en profundidad y un test de evocaciones jerarquizadas que permitió ver las ideas expresadas que se repitieron mayor cantidad de veces.

A partir de las entrevistas se pudo escuchar las voces de distintos profesionales de nivel inicial, dialogar y reflexionar a partir de lo recogido.

Y desde el test de evocaciones jerarquizadas se realizó un análisis de sus posicionamientos con respecto a las conductas disruptivas, permitiendo visibilizar posicionamientos más inconscientes.

La muestra está conformada por once docentes de diferentes edades, a cargo de jardines maternos, y jardines de infantes, estatales y privados, de la zona. Dicha muestra ha permitido tener una mirada amplia, experiencias y posicionamientos a la hora de realizar el abordaje y acompañamiento de los niños.

El muestreo fue de tipo no probabilístico y voluntario. Pudiendo visualizarse que en las muestras la elección de los elementos no dependió de la probabilidad, sino de causas relacionadas con las características de la investigación o los propósitos del investigador.

A partir de los resultados, se arriba a que las representaciones sociales que los docentes tienen con respecto a las conductas disruptivas de sus alumnos los lleva a pensarlos con problemas socio- emocionales, que les generan problemáticas en sus procesos de enseñanza-aprendizaje, en su relación con pares y con el medio en el que se encuentran. No lo vinculan con conductas patológicas, pero sí de agresión, evidenciando necesidades de origen interno y externo.

Se cree, que a partir del presente trabajo se encuentran líneas claras y posicionamientos despojados de etiquetamientos para futuras acciones de orientación y asesoramiento psicopedagógico.

Palabras claves

Representación Social- Conducta disruptiva- Inclusión/exclusión- Docentes-Alumnos- Comunidad.

Introducción

Se ha realizado este trabajo tomando parte de las experiencias que nos han nutrido durante el tránsito como docente de sala del nivel inicial por más de 20 años ahora, tiempo después, vinculada desde otro rol profesional, ha podido hacer una reflexión epistemológica en cuanto a las representaciones sociales de los docentes de nivel inicial, y de las supuestas patologías o conductas disruptivas de sus grupos a cargo.

Planteamiento del problema

El planteamiento del problema surge como forma de visibilizar lo que los docentes expresan sobre sus alumnos, cuando al interior de la vida en las salas que tienen a su cargo se viven diferentes conductas que los interpelan o desafían. Específicamente se hará foco en lo que denominan conductas disruptivas, que según Gómez y Acuña dentro de su trabajo “Estrategias de intervención en conductas disruptivas” definen como aquellas que *“se aplican para referirse al niño que es violento, al que es agresivo, al que no obedece, al que no acata las normas de clase, al que habla en clase, al que molesta a los compañeros, etc. Se utiliza el término para definir cualquier mal comportamiento del niño”* (Gómez, 2017).

Explican, que es aquella acción que influye negativamente en el proceso de enseñanza aprendizaje y supone un trastorno de la vida escolar generando conflictos. Sostienen que el término disrupción se refiere a esas conductas que los alumnos utilizan para llamar la atención, reclamar algo que sientan que necesitan, pero que sobre todas las cosas, tienen como consecuencia que los profesionales a cargo no pueden desarrollar su labor diaria.

Ante ésta interpretación, los docentes generan conceptos, nociones sobre los niños y esto tiene su anclaje en el conjunto de representaciones sociales, conceptualizaciones ideológicas, experiencias personales, entre otras.

Dentro de los conceptos que derivan de la psicología social, la teoría de las representaciones sociales integra en su análisis lo individual y lo social, aspecto que hace resaltar su riqueza. Une la individualidad y el producto social a través de un proceso afectivo y cognitivo fuertemente arraigado al núcleo identitario de las personas. Entonces esta conjugación de aspectos individuales y sociales lo constituyen al sujeto de una identidad.

La mirada que se seguirá, implica tomar como elemento constitucional del sujeto el contexto en el que está inmerso, los macro y microsistemas que lo influyen en su día a

día y con los que se relaciona para conformar su identidad. Por lo tanto, lo que el docente dice sobre el alumno constituye también el concepto de su identidad.

De esta manera el presente trabajo de investigación permite reflexionar en cómo estas ideas sobre conductas disruptivas impactan en el señalamiento de los docentes hacia los alumnos. La idea es poder visualizar que las representaciones sociales de los docentes son una forma de interpretar la realidad de las relaciones en su entorno del Nivel Inicial.

Un sistema de pre-decodificación de la realidad puesto que determina un conjunto de anticipaciones y expectativas. Y en este caso pudiendo determinar las prácticas pedagógicas.

También se pretende pensar la temática desde la tendencia a biologizar o medicalizar la educación. Al respecto Adriana Cristóforo expresa que dicha propensión da cuenta de la dificultad del sistema en lidiar con una población que no cumple con los prerequisites que el mismo sistema ha establecido, en el desconocimiento de los fenómenos sociales, políticos y culturales que los atraviesan (Untoiglich, 2013).

En este sentido, la autora anteriormente citada trabaja la diferencia entre *prevención* y *predicción*, en donde el primero de los términos refiere a la comprensión precoz de los niños que manifiestan un sufrimiento psíquico y el segundo el encerrarlo en un diagnóstico que se transforma en destino, como una profecía auto cumplida. La misma advierte entonces en relación a los términos “indicadores de riesgo”, “criterios de riesgo”, “familias en riesgo”, puesto que *auguran* más que previenen.

Formulación del problema

-¿Cuáles son las representaciones Sociales que un grupo de docentes de Nivel Inicial del departamento de San Martín, Mendoza, expresa sobre las conductas disruptivas de sus alumnos?

-¿Cómo contribuyen éstas RS en su desempeño en el ámbito escolar en relación con las conductas de inclusión/ exclusión?

Objetivos

Objetivo general

Describir la relación entre la representación social de un grupo de docentes de Nivel Inicial del departamento de San Martín, Mendoza, sobre las conductas disruptivas de sus alumnos y sus estrategias de inclusión y exclusión

Objetivo Específico

- Describir las RS centrales y periféricas que los docentes de Nivel Inicial expresan en relación a las conductas disruptivas.
- Definir qué son para los docentes las conductas disruptivas.
- Enunciar las acciones que los docentes expresan sobre el abordaje de las conductas disruptivas.
- Explorar las concepciones patológicas que los docentes expresan asociadas a las conductas disruptivas de sus estudiantes.
- Indagar las construcciones de sentido común que circulan en el concepto de conductas disruptivas.
- Describir las conductas de exclusión e inclusión que llevan a cabo los docentes

Justificación

El presente proyecto pretende reflexionar sobre las representaciones sociales que los docentes tienen acerca de las conductas disruptivas de su grupo de nivel inicial.

Se considera que servirá visibilizar aquello que los mismos expresan sobre sus alumnos. Sus miradas, posturas y valores, como así también el marco socio pedagógico desde el cual se posicionan generando relaciones de inclusión o exclusión que determinan su accionar en las instituciones.

(...) “Los actores educativos son sujetos sociales e históricos que comparten ciertos elementos sobre la inclusión de la diversidad escolar, y que forman parte de la ideología social dominante.

Así, en tanto que estas representaciones se dan en el plano de la actividad social y la experiencia compartida, se considera que mediante la práctica, los maestros inciden de alguna manera en la aceptación o rechazo de la inclusión de la diversidad escolar o educación para todos”. (Garnique, 2012)

Además con el presente trabajo se espera se beneficien tanto la comunidad educativa como las familias que forman parte de la institución ya que los resultados de la misma se compartirán con la dirección y la supervisión de línea.

Pretendiendo la posibilidad de encontrar distintos puntos de vista, orientaciones y acompañamientos para poder afrontar la realidad de trabajar con las diferentes infancias del siglo XXI que se hacen tangibles en sus salas.

Con el enfoque del trabajo así planteado se puede afirmar que existen vacíos teóricos sobre la mirada que se pretende seguir. Ya que si bien son muchos los trabajos al respecto, no hay marcos teóricos fuertes que den ciencia cierta sobre ésta encrucijada de las RS frente a conductas disruptivas.

Desarrollo

ANTECEDENTES

A la hora de visualizar antecedentes vinculados a la temática se encontraron los siguientes trabajos que dan cuenta de las representaciones sociales o bien de las conductas disruptivas como tópicos que se entrecruzan, o que tomando caminos distintos se dejan transparentar en las realidades de las salas y las instituciones.

El primer trabajo que se toma como antecedente es una investigación que se realizó en Chile denominado **“Concepciones de los profesores acerca de las conductas disruptivas: análisis a partir de un marco inclusivo”** (Urbina, 2011).

El estudio fue parte de una línea de investigación donde se examinan las concepciones de los docentes, desde una perspectiva educativa inclusiva, como un factor clave para comprender y, de ser así, mejorar su práctica docente para promover la presencia, el aprendizaje y la participación de cada alumno

El objetivo específico del trabajo de investigación fue estudiar las concepciones de los docentes en relación con los comportamientos disruptivos de los estudiantes en el aula.

Se diseñó un cuestionario de dilemas basado en tres dimensiones: el papel de las diferencias de aprendizaje, la naturaleza del trabajo de los docentes y los componentes éticos / ideológicos, que articularían la postura de los docentes diferentes hacia los procesos de inclusión educativa.

En el estudio, 180 maestros de primaria participaron de nueve escuelas en Santiago de Chile. Los resultados confirmaron la existencia de dos profesores tipos con estos Perfiles de concepción sobre los procesos analizados en el estudio. Expresan que el estudio realizado les mostró la conveniencia de complementar el acercamiento a la realidad estudiada con otros enfoques como puede ser el análisis y discusión con el profesorado sobre las cuestiones que subyacen a la forma de actuar ante sus propias prácticas permitiendo esto avanzar sobre la relación entre lo que el profesor dice y hace.

En ese marco hacen referencia al valor de las formaciones en los profesorados para que en ellos se analice también los saberes en torno a los cuales detenerse a pensar la disrupción dentro de un marco inclusivo.

Y así descubren que su trabajo ayuda a centrar la agenda a tal punto de concientizar no sólo la formación docente sino todos los actores que abarcan ese ecosistema como por

ejemplo psicopedagogos, con la intención de ver la oportunidad de re describir concepciones y posturas.

Siendo la posibilidad de avanzar hacia sistemas educativos que vivan la inclusión, transformando el conflicto en oportunidad que potencie la participación y el aprendizaje de todos.

La investigación “Representaciones sociales de profesores respecto de la diversidad escolar en relación a los contextos de desempeño profesional, prácticas y formación inicial Social”. Realizado en Chile por (Apablaza S, 2014), becaria Conicyt. Comprende la diversidad escolar desde un posicionamiento amplio y situado en la escuela como un espacio de participación social, y pretende indagar acerca de las representaciones sociales de los profesores, respecto de la diversidad escolar, en relación con los contextos de desempeño profesional, práctica y su formación inicial.

En ésa línea de ideas, analiza cómo dichas representaciones afectan las prácticas docentes al interior del aula. En base a la teoría fundamentada, se analizan tres entrevistas a profesores de la Región Metropolitana, permitiendo construir la teoría que subyace en los sujetos respecto de la diversidad, a partir de la riqueza del dato mismo. Siendo el propósito del trabajo, contribuir al debate sobre la tensión respecto del concepto de diversidad escolar y democratización de la escuela, en miras hacia una inclusión escolar a nivel nacional.

Se evidencia, según dicen los autores, que las valoraciones de los profesores son contradictorias ya que expresan concebir la diversidad como un valor, pero a la vez la perciben como un obstáculo

Tal postura deja en evidencia las tensiones entre los núcleos de las representaciones de los docentes que no pueden desprenderse de la visión homogenizante y homogeneizadora del proceso educativo.

Razón por lo que sostienen se requieren futuras investigaciones del rol docente con respecto las políticas educativas.

También en (Hernández, 2005) sostienen que los Proyectos Pedagógicos de Aula (PPA) constituyen una estrategia de planificación del aprendizaje recientemente incluida en el Currículo Básico de la Educación Inicial (CBEI) en Venezuela.

En el interés de estudiar cómo asumen este proyecto los docentes de este nivel, consideraron pertinente usar la teoría y metodología de las Representaciones Sociales (RS) (en los términos de S. Moscovici y algunos seguidores), para indagar acerca de la singularidad y diversidad de tales representaciones, en una pequeña muestra tomada al azar.

Mediante un análisis del discurso usando la técnica de entrevistas “en profundidad” a maestras de cinco institutos educacionales de la ciudad de Mérida, se obtuvo un cuadro analítico que muestra información acerca de conceptualizaciones, actitudes, valoraciones y prácticas en los términos de una aproximación a las representaciones.

Expresan, que es importante resaltar que así como la mayoría de las docentes aplican los PPA, existe otra gran parte que no los aplica, por tanto, parece que la aplicación de los PPA y el cambio del paradigma tradicional por el actual, el cual va en búsqueda de la mejora de la educación no depende del MECD (Ministerio de Educación Cultura y Deporte). Eso varía de acuerdo a la disposición que tenga el docente para innovar, crear y perseverar durante el proceso de enseñanza– aprendizaje de los niños(as).

Felicita (Garnique, 2012) en su trabajo “Las representaciones sociales: Los docentes de educación básica frente a la inclusión escolar” pretende dar cuenta de las representaciones sociales de la inclusión escolar que han construido algunos docentes en el nivel de educación básica del sistema educativo mexicano.

Explica que el trabajo de campo se realizó en una escuela primaria al norte de la Ciudad de México, utilizando una metodología de corte cualitativo que combinó la observación participante con la revisión de documentos; la administración de un cuestionario y la realización de entrevistas a 17 docentes de educación básica y especial quienes fueron agrupados en tres categorías: gestores educativos, docentes inclusivos y maestras colaboradoras.

Presentan algunos de los resultados del análisis de los contenidos y significados que comparten los miembros del grupo denominado “docentes inclusivos”.

Garnique expresa que “buscó un acercamiento que permitiera captar creencias, valores y prácticas de actores sociales sobre dicha educación, lo cual tiene que ver con los

grupos sociales desde los cuales se han formado, y con la información que han recibido”.

(...) La representación que los docentes tienen sobre lo que es la inclusión de la diversidad escolar orienta sus prácticas. La relación entre representaciones sociales y prácticas es evidente: en este grupo encontramos ambivalencia, mezcla de deber y culpa al separar a los niños (los que sí saben y los que no), al etiquetar y al excluir. Es importante señalar que casi todas las docentes entrevistadas se visualizan inclusivas.

Destacan que esta postura es discordante con la práctica observada de etiquetamiento y falta de adaptación o apoyos escolares. También, expresan que un aporte que realizan estos docentes inclusivos son: capacitaciones, talleres, cursos y charlas. Finalmente se preguntan los investigadores si una charla puede ser suficiente instrumento para alcanzar una educación inclusiva.

Con respecto a las conductas disruptivas se encontraron los siguientes trabajos:

El primero de ellos (Nerín, 2014) que se denomina “Relación entre los estilos de crianza parental y el desarrollo de ansiedad y conductas disruptivas en niños de 3 a 6 años”,

Sus autores consideran que las pautas de crianza parental juegan un papel clave en el desarrollo evolutivo del niño, influyendo tanto en problemas internalizantes (ansiedad, miedos no evolutivos) como externalizantes (conductas de oposición, agresividad, estrategias de afrontamiento, competencias sociales).

Sostienen que el objetivo principal es investigar la relación entre las prácticas de crianza parental y el desarrollo de síntomas de ansiedad y comportamientos disruptivos en niños entre 3 y 6 años.

Explican que los participantes del estudio fueron padres y madres de niños en edad preescolar (3-6 años), pertenecientes a dos colegios de Madrid y Toledo. Las variables medidas fueron: comportamientos disruptivos en los hijos, ajuste emocional y actitudes paternas hacia la crianza; a través de los cuestionarios BASC, PCRI-M y CBCL.

Los resultados obtenidos muestran que determinadas actitudes y pautas de crianza parental (niveles de apoyo y disciplina, grado de satisfacción y compromiso con la crianza, autonomía o distribución de rol), influyen de manera significativa en el desarrollo y mantenimiento de conductas disruptivas y alteraciones emocionales en los hijos.

Otro trabajo es el de Mónica Gallegos Prieto (2013) que en su artículo “Conductas disruptivas en los niños de preescolar” da cuenta de una investigación docente en el jardín de niños José Vasconcelos en el ciclo escolar 2010- 2011 con alumnos y con apoyo de padres de familia, la profesora del grupo y los directivos de la institución.

Expresa que los primeros años sobre todo en el preescolar uno de los problemas que más afectan las relaciones son las cuestiones afectivas e interpersonales con conductas agresivas que no permiten al niño socializar con sus compañeros de forma adecuada y fluida y estas conductas generan una serie de situaciones que obstaculizan su aprendizaje significativo.

Su propuesta tuvo un propósito general, tres específicos y varios momentos con situaciones didácticas con propósitos planteados y evaluaciones.

Expresa que al inicio del proyecto tuvo varias expectativas pues las conductas disruptivas son algo real que está presente cuando se trabaja con niños, pero la problemática la llevó a adentrarse en un mundo de conceptos empíricos y preconceptos que descubrieron una realidad un tanto desalentadora pues, aunque es un tema que podría considerarse “muy actual”, es también un tema poco difundido entre los profesionales de la enseñanza básica.

Concluye expresando que en la temática abordada tiene un peso considerable la determinación de la personalidad de los niños, la realidad en la que vive en su comunidad, en su hogar, su entorno y eso permite conocer la manifestación del niño en la clase.

Desde lo pedagógico, finaliza diciendo que se abrió un panorama para el estudio, con elementos para poder continuar con juicios de carácter más científico y poder llegar así a un planteamiento del problema que genere alternativas de solución con más claridad que los propósitos que se establecieron.

En su trabajo “Incidencia de las conductas disruptivas en niños de tres a cinco años de edad en instituciones particulares de Cuenca”. (Lucero Arias M.A - Toalongo Rojas, 2017) Expresan que es una investigación descriptiva de corte transversal, donde se describe la incidencia de conductas disruptivas den 67 niños y niñas de 3 y 5 años de edad pertenecientes a tres instituciones particulares de la ciudad de Cuenca.

Se determinó la conducta disruptiva con mayor prevalencia según el género y se analizó el estilo de crianza y su relación con las conductas disruptivas.

Para la recolección de datos, se utilizaron cuestionarios Child Behavior Checklist 1.5-5 (CBCL/1.5-5), El mismo que valora las conductas alteradas los niños y Parenting Scale, que evalúa los estilos de crianza parentales ante situaciones disciplinarias, dirigidas a los padres de cada niño, quienes constituyeron una muestra participativa voluntaria.

Como resultado obtuvieron que las conductas que mayor incidencia presentaron en relación al género masculino y femenino fueron la introversión, la somatización; y el estilo permisivo de la madre se relaciona con los problemas agresivos de los niños. re narrar.

Bases Teóricas

1 .Representación Social

1.1 Antecedentes / Historia del concepto:

En 1961 en París, Serge Moscovici presentó su escrito “El psicoanálisis, su imagen y su público”, en el cual estudió la manera en que la sociedad francesa veía el psicoanálisis, a través del análisis de la prensa y entrevistas en diferentes grupos sociales.

Define en el mismo que “Las representaciones sociales son entidades casi tangibles. Circulan, se cruzan y se cristalizan sin cesar en nuestro universo cotidiano a través de una palabra, un gesto, un encuentro”. (Moscovici, 1979)

Tan cercano y real en nuestro cotidiano universo en los jardines de la zona de General San Martín Mendoza que aquello que Moscovici escribiera en 1979 hoy nos moviliza e increpa.

Son varias las corrientes y escuelas dentro de la psicología y sociología que son vinculadas con la teoría de las representaciones sociales. Moscovici tuvo la intención de introducir la dimensión social en la psicología, para lo cual tuvo claros antecedentes en los trabajos de Thomas y Znaniecki, quienes propusieron una concepción más social de las actitudes al considerarlas como procesos mentales que determinan valoraciones y respuestas hacia fenómenos de carácter social.

Victoria Perera Pérez marca la importancia de la influencia del cognitivismo sobre el concepto de Representación Social (en adelante, RS). Destaca, además, los aportes de F. Heider sobre el pensamiento ordinario, en tanto que “la noción de RS intenta expresar una forma específica de pensamiento social que tiene su origen en la vida cotidiana de las personas, al tiempo que otorga al pensamiento social una importante función en la estructuración de la realidad social” (Perera Pérez, 2003).

La teoría de las representaciones sociales, también recibe el aporte de autores como Peter Berger y Thomas Luckmann quienes pensaron el conocimiento de la realidad como un proceso de construcción social. Ellos intentan descubrir la relación entre la representación y el objeto que la origina, así como su surgimiento y transformación a través de la comunicación. Sostienen que el lenguaje y la comunicación son mecanismos que se transmiten y que crean la realidad suprema en la que habita el sujeto otorgándole fundamental importancia debido a que son el marco en que esta

adquiere sentido, “el lenguaje marca las coordenadas de mi vida en la sociedad y llena esa vida de objetos significativos” (Heffes, 2019)

La psicología del sentido común o ingenua, que desarrolló Heider en 1958, toma en cuenta cómo las personas perciben y explican las conductas propias y la de los demás en la cotidianidad. Describe cómo la gente trata de desarrollar una concepción ordenada y coherente de su medio y construye así una psicología ingenua como forma de explicación básica de la conducta social y de las relaciones interpersonales. Este modo de pensamiento cotidiano se muestra importante y elemental en la determinación del comportamiento, en lugar de los prejuicios propios de un pensamiento ignorante.

Esto conduce a preguntarse acerca de la dialéctica que existe entre la forma específica de pensamiento social originado por la cotidianeidad de “Los docentes de Nivel inicial”, y la estructuración de su realidad social. Es decir, cómo es la representación social de los docentes, y qué pautas de comportamiento determinan, que se refleje en su realidad y viceversa.

También, debe otorgarle un lugar especial a Emile Durkheim, sociólogo que propuso el concepto de Representación Colectiva. Moscovici criticó aspectos de esta teoría, lo que lo impulsó a que desarrollara su propuesta así lo establece (Perera Pérez, 2003).

El concepto de representación colectiva hace alusión a la forma en que un grupo piensa en relación con objetos que lo afectan, en contrapartida con las representaciones individuales, las que considera como producto de la asociación de las mentes de los individuos. Así lo plantea la autora:

“Los hechos sociales no difieren sólo en calidad de los hechos psíquicos; tienen otro sustrato, no evolucionan en el mismo medio ni dependen de las mismas condiciones. Esto no significa que no sean también psíquicos de alguna manera, ya que todos consisten en formas de pensar o actuar. Pero los estados de la conciencia colectiva son de naturaleza distinta que los estados de conciencia individual; son representaciones de otro tipo: tienen sus leyes propias.”
(Durkheim, 1898, citado en Perera Pérez, 2003, p.5).

Las representaciones sociales son entidades casi tangibles. Circulan, se cruzan y se cristalizan sin cesar en nuestro universo cotidiano a través de una palabra, un gesto, un

encuentro. Los sujetos participan continuamente en su producción y re-producción ya que son formas inevitables y pautadas, que aparecen como evidentes, dentro del ámbito de la realidad. Realidad cuya existencia ontológica no se cuestiona, pero que debe ser analizada como construcción puesto que las personas la experimentan a través de su conocimiento común. Se conoce que las visiones de mundo expresadas por las representaciones constituyen hábitos mentales y discursivos difíciles de poner en cuestión. Nuestra finalidad última es problematizar los trayectos formativos en carreras socio-humanísticas de nivel superior, en relación a su capacidad de transformar determinadas representaciones sociales sobre fenómenos y objetos del mundo social. (Heffes, 2019)

Siguiendo a (Moscovici, 1979) la noción de representación de Durkheim pierde nitidez, en tanto que postula que la vida social es la condición de todo pensamiento organizado, sin explicar ni abordar la pluralidad de formas de organización del pensamiento, aunque todas sean sociales. (Rivas, 2019)

Cabría preguntarnos, dónde queda el pensamiento de estos grandes escritores en las realidades cercanas que vivimos y qué es lo que más resuena en nuestros oídos de seres sociales. ¿Coincidimos con la postura de uno, de los dos? O ¿Avanzamos con ellos?

Para (Rivas, 2019) determinismo sociológico de Durkheim en cuanto a que concibe las representaciones colectivas como formas de conciencia impuestas al individuo, es uno de los desacuerdos fundamentales de Moscovici, ya que para éste la sociedad no aparece como una fuerza externa al individuo, por lo que las RS no son determinadas únicamente por hechos sociales externos al sujeto. Asimismo, implican una elaboración y construcción, no una mera reproducción de la idea social.

1.1 Concepciones sobre representaciones sociales

Para Moscovici (1979), una representación comunica, así como expresa, produce y determina comportamientos, de modo que simultáneamente define la naturaleza de los estímulos del entorno y los significados de las respuestas que debemos darles. Es así que el autor define las RS como *“una modalidad particular del conocimiento, cuya función es la elaboración de los comportamientos y la comunicación entre los individuos”*, es una representación siempre de alguien, o algo, en las cuales los grupos sociales encuentran su eco.

Denise Jodelet en (Rivas, 2019) hace una síntesis y propone que (...) “El concepto de RS designa una forma de conocimiento específico, el saber de sentido común, cuyos contenidos manifiestan la operación de procesos generativos y funcionales socialmente caracterizados. En un sentido más amplio, designa una forma de pensamiento social”.

La autora, a partir de esto, manifiesta que la representación permite traer simbólicamente un objeto ausente, mediante una construcción, determinada por lo social, es decir, no es un duplicado del mismo, sino un representante mental. Destaca las siguientes características:

- Siempre es la representación de un objeto,
- Tienen un carácter de imagen y la propiedad de poder intercambiar lo sensible y la idea, la percepción y el concepto,
- Tiene un carácter simbólico y significante,
- Tiene un carácter constructivo,
- Tiene un carácter autónomo y creativo (Jodelet 1986, en Muñoz 2014, p.178).

Se destaca que las representaciones aparecen cuando hay cierto control en lo comunicacional, cuando algo extraño resulta familiar, lo invisible perceptible y eso es amenazante ya que no hay categoría para clasificarlo. Y surge de un código de intercambio social como aspectos de su mundo y de su historia individual.

Ahora nos planteamos un interrogante, ¿Qué fuerza puede llegar a tener cuando ocurre en un ámbito de cruce generacional? Mucho más aún cuando es un contexto donde los vínculos se tejen con parámetros reales del siglo XIX con escritos invisibilizados del XXI.

Cabe destacar que Farr, (Farr, 1984) define las R.S como “sistemas cognoscitivos con una lógica y un lenguaje propio”. Para él no son tan solo opiniones acerca de imágenes, manifiesta que son la expresión de teorías, ramas de conocimiento, sistemas de valores, ideas con diferentes funciones, que le permite al individuo orientarse, comunicarse y dominar.

Desde los aportes de Serge Moscovici, las R.S intervienen directamente en la definición de la situación, determinando el tipo de relación pertinente que se constituye en opciones para las personas, en las situaciones donde la tarea es efectuada, así como en el tipo de comportamiento que ellas asumirán y los marcos de referencia que

retomarán en sus prácticas cotidianas, en otras palabras, no es un simple efecto de la realidad, sino una organización significativa.

Por su parte, (Banchs, 2000) toma los aportes de Moscovici y explica que esto ocurre porque los seres humanos no son meros receptores pasivos, ya que tratan de aprehender y entender las cosas que los rodean y de resolver esa ruptura marcada entre el mundo externo e interno del sujeto, es decir, explica que siempre hay una parte de construcción y reconstrucción en el acto de representación. Dejando en evidencia que el ser humano no sólo procesa, sino que genera nueva información a partir del contexto concreto, por la comunicación, por su bagaje cultural, por los códigos, valores e ideologías ligados a las posiciones o pertenencias sociales específicas”.

Hoy en educación los marcos teóricos hablan de un docente mediador y puente, un docente que acompaña, la pregunta es ¿desde dónde y cómo lo hace? Y así, desde la mirada de las representaciones sociales también podemos preguntarnos: Esa huella imborrable que se dice deja en el otro, ¿es parte de su realidad de pensamiento o de la realidad del otro que camina a su lado?.

1.2 ¿Qué conceptos integra la Representación Social?

La autora (Banchs, 2000), especifica que la R.S “integra los conceptos de actitud, opinión, estereotipos, imagen, creencias, etc., logrando llegar a un todo que es más que la suma de las partes”, los cuales son fragmentos que integran una realidad más global, con similitudes que los enlazan, y diferencian:

- € **La actitud:** Es uno de los componentes y Banchs lo define como (...) *la orientación global positiva o negativa de una RS. Su identificación en el discurso no ofrece dificultades ya que las categorías lingüísticas llevan inscrito un valor, un significado, que por consenso social se reconoce como positivo, negativo o neutro.*
- € **La opinión:** Para Moscovici, la opinión es una fórmula a través de la cual el individuo fija su posición frente a objetos sociales cuyo interés es compartido por el grupo. La RS a nuestra manera de ver, se acerca bastante de lo que se conoce como creencias u opiniones de la gente sobre ciertos temas particulares, es decir, es un tipo de conocimiento a través del cual se expresa la visión que el individuo o grupo tiene del mundo. Estos conceptos se diferencian en la medida

en que los anteriores no tomen en cuenta en su definición el contexto en donde se producen esas creencias y opiniones, ni explican de qué manera estas últimas se elaboran mental y socialmente. De hecho, Moscovici define también las representaciones como un universo de opiniones.

- € **Los estereotipos:** Se diferencian de la RS en cuanto a su función y a su grado de dinamismo. En la práctica los estereotipos son elementos fácilmente identificables en el interior de una representación. Los estereotipos son categorías de atributos específicos a un grupo o género que se caracterizan por su rigidez. Las RS, al contrario, se caracterizan por su dinamismo, (aunque también tienen una estructura o núcleo figurativo estable) y se enriquecen y modifican constantemente en el diario comunicar e interactuar en sociedad.
- € **La percepción social:** Este es otro de los conceptos que tiende a confundirse con la representación. (...) toda percepción es social, y que, en rigor el término percepción, solo debería utilizarse cuando el objeto o persona percibida “está presente en el campo sensorial y si las respuestas solicitadas tratan de características físicas definibles”. No obstante, el término percepción social no se refiere a las características físicas observables, sino a los rasgos que la persona le atribuye al blanco de su percepción (...)
- € **La imagen:** Este concepto es quizás el que más se utiliza como sinónimo de RS (...) Ciertamente la representación alude a imágenes y figuras, y con frecuencia se sustituye un término, por otro. Sin embargo, “la representación no es un punto reflejo del mundo exterior, una huella impresa mecánicamente y anclada en la mente. No es una reproducción pasiva de un exterior en un interior, concebidos como radicalmente distintos, tal como podrían hacerlo pensar algunos usos de la noción imagen, que la reducen a la idea de “copia conforme” suerte de “sensación mental” (...) (Banchs, 2000)

Serge Moscovici postula, que los conceptos de imagen, opinión, de actitud no tienen en cuenta el flujo de las relaciones entre grupos y personas, ni la apertura que las acompaña. Destaca el carácter dinámico de las RS, es decir, que a partir de un proceso que moviliza y otorga sentido, produce conocimientos y relaciones con el medio, a partir de acciones y no de reproducciones.

1.3 Funciones de las Representaciones Sociales

El autor francés (Abric, 2001), al responder a cuatro funciones elementales, las RS toman un rol fundamental en las prácticas y dinámica de las relaciones sociales, de ahí su importancia de análisis. Las mismas son:

1. *Funciones de saber: permiten entender y explicar la realidad.* Es decir posibilitan a los actores sociales adquirir conocimiento e integrarlos en un marco asimilable y comprensible para ellos, en coherencia con su funcionamiento cognitivo y con los valores a los que se adhieren. Por otro lado, es la condición necesaria de la comunicación. Define el marco de referencia común que permite el intercambio social, la transmisión y la difusión de ese saber «ingenuo». Piensa que constituye la esencia misma de la cognición social.

(Lobato Junior, 2011) la llama Función de conocimiento, y se correlaciona con la de saber, ya que permite comprender y explicar la realidad.

2. *Funciones identitarias:* La RS desde la función identitaria ubica al sujeto en el campo social posibilitándole elaborar su identidad en forma compatible a las normas y valores determinados históricamente.

3. *Funciones de orientación: Es decir conducen los comportamientos y las prácticas* como una guía para la acción, que contempla especialmente tres factores:

a. *La RS interviene directamente en la definición de la finalidad de la situación,* porque determina el tipo de relaciones adecuada y la gestión cognitiva que seleccionará para llevarla a cabo.

b. La RS produce igualmente un sistema de anticipaciones y expectativas, porque selecciona y filtra las informaciones e interpretaciones con el objeto de abordar la realidad según la representación.

c. (...) *La RS es prescriptiva de comportamientos o prácticas obligadas.* Ya que marca lo que es permitido, lo que se debe tolerar o no en determinados contextos.

d. Funciones justificadoras: *son aquellas que permiten justificar a posteriori las posturas y los comportamientos.* Ya que posibilitan después de la acción explicar o justificar lo ocurrido. De ésta manera la R.S tiene la función de continuar excusando la diferenciación social.

(Perera Pérez, 2003) añade otras dos funciones importantes en estrecha interrelación con las anteriores.

Ellas son:

- **Función Sustitutiva:** Las representaciones actúan como imágenes que sustituyen la realidad a la que se refieren.
- **Función Icónico-Simbólica:** Permite hacer presente un fenómeno, objeto o hecho de la realidad social.

Según , (Muñoz Sierra, 2016), la relevancia del análisis de las funciones guarda relación en la intencionalidad de desentrañar la dinámica social y comprenderla, explicar la naturaleza de los sujetos, sus relaciones entre grupos, lo que los transforma en un método importante para comprender las conductas, prácticas sociales y cómo desde ellas se van adaptando las RS.

1.4 Dinámica de las Representaciones Sociales

Los estudios de Moscovici intentaban estudiar el proceso de “penetración” de una ciencia, el psicoanálisis, en Francia. Para desarrollar su teoría, pudo distinguir dos procesos básicos que explican cómo lo social transforma un conocimiento en representación colectiva y cómo ésta misma modifica lo social: ***La objetivación y el anclaje (Mora, 2002).***

Según este autor, dichos procesos dan cuenta de una elaboración y funcionamiento de una RS a partir de la interdependencia entre lo psicológico y lo sociológico.

- ***La objetivación***

Según (Banchs, 2000), este proceso refiere a la transformación de un objeto abstracto a uno concreto, por lo cual se vincula directamente con “objetos sociales poco tangibles como una teoría, una idea, una concepción científica. Como la palabra lo sugiere, objetivar es convertir en objeto algo abstracto, plasmar una figura tangible algo intangible, materializar una idea” Según esta autora, la objetivación comprende algunas fases relacionadas con actividades mentales de funcionamiento:

- **Selección y descontextualización de los elementos:**

En primer lugar, se selecciona la información más relevante de toda la disponible, utilizando a la manera de tamiz las normas sociales que delimitan cómo y qué comunicar

- **Formación del núcleo figurativo:**

“Una parte de la información seleccionada adquiere un carácter estructurador alrededor del cual se organizará el contenido de la representación”. Dicha estructura posibilita poder ver en concreto lo abstracto.

- **Naturalización:**

Se produce cuando ya es tomada, aceptada e incorporada la transformación por parte de los individuos, y su estructuración alrededor del núcleo central. “La gente comienza a atribuirle rasgos a lo que antes eran conceptos, tratándolos como si fuesen hechos o personas naturales: el inconsciente es inquietante, los complejos son agresivos”.

- **El anclaje**

Permite que la RS se ligue con el marco de referencia de la colectividad, siendo una herramienta posible para interpretar la realidad y actuar sobre ella (Mora, 2002).

(Moscovici, 1979) “designa la inserción de una ciencia en la jerarquía de los valores y entre las operaciones realizadas a la sociedad. En otros términos, a través del proceso de anclaje la sociedad cambia el objeto social por un instrumento del que puede disponer y este objeto se coloca en una escala de preferencia en las relaciones sociales existentes”.

De momento que toma parte el esquema objetivado dentro de una red de significantes, la RS tendrá una “funcionalidad reguladora de la interacción grupal, una relación con los demás conocimientos del universo simbólico popular”. (Mora, 2002)

(Banchs, 2000) nos comenta que, este proceso es inseparable de la objetivación, ya que se retroalimentan continuamente. “El anclaje se refiere a la atribución de significados que se corresponden con las figuras del núcleo de la representación. Estos significados cumplen una función: nos permiten utilizar la representación como sistema interpretativo que guía nuestra conducta.”

En el caso de este estudio, el anclaje sería la capacidad de las docentes, para interpretar su realidad y actuar sobre ella. Es decir, ésta representación que poseen de la realidad los habilita a percibir disfunciones y hacer cambios si lo creen necesario.

1.5 Dimensiones de las Representaciones Sociales

Para Moscovici, las RS son universos de opiniones y se estructuran a partir de tres dimensiones: **la actitud, la información y el campo de representación.**

La **información** hace referencia a “-dimensión o concepto- que se relaciona con la organización de los conocimientos que posee un grupo con respecto a un objeto social” (Moscovici, 1979)

Para Mora (2002), son conocimientos que muestran particularidades en cuanto a cantidad y a calidad de los mismos, carácter estereotipado o difundido, sin soporte explícito, trivialidad u originalidad en su caso”

La **actitud** es definida por Moscovici detalladamente como, la orientación global en relación con el objeto de la representación social cabe destacar.

Esta orientación actitudinal puede ser “positiva o negativa, favorable o desfavorable de ese conocimiento” (Banchs, 2000)

Sofía Muñoz establece que la actitud en la mayoría de los casos, queda integrada o subsumida como una dimensión que aporta al componente evaluativo de la R.S pero no constituye un equivalente de esta.

El **campo de representación** “nos remite a la idea de imagen, de modelo social, al contenido concreto y limitado de las proposiciones que se refieren a un aspecto preciso del objeto de la representación” (Moscovici, 1979)

(Banchs, 2000) agrega a esta definición de Moscovici, que a veces una RS puede carecer de campo, lo cual sucede cuando lo que expresa el individuo carece de organización y donde se puede ver que no hay una estructuración de lo representado. Será muy interesante adentrarnos en la investigación para poder ver si las representaciones sociales de las docentes poseen campo de representación o carece de él porque no existe estructuración de lo representado.

1-6 Estructura de las Representaciones Sociales

Abric (2001) establece que, de acuerdo con lo anteriormente especificado, plantea que una representación está conformada a partir elementos organizados y estructurados,

como creencias, opiniones, informaciones y actitudes. Para analizarlas, es necesaria la comprensión de dos aspectos: el contenido y la estructura, es decir, “los elementos constitutivos de una representación son jerarquizados, asignados de una ponderación y mantienen entre ellos relaciones que determinan la significación y el lugar que ocupan en el sistema representacional”.

Asimismo, el autor manifiesta que todos aquellos investigadores de este tema coinciden en que la R.S es un conjunto organizado, pero Abric va más allá, y establece una hipótesis acerca de la organización interna: la del núcleo central, cuya organización particular establece que “no únicamente los elementos de la representación son jerarquizados, sino además toda representación está organizada alrededor de un núcleo central, constituido por uno o varios elementos que dan su significación a la representación”.

En más de una conversación las docentes a cargo de diferentes salas de nivel inicial expresan que tiene un grupo de chicos con conductas disruptivas y que seguro poseen problemas en su casa, un grado de autismo, dislexia, TDH, todo sin diagnóstico o sin tratamiento de profesionales.

Es decir, alrededor del núcleo central que es la conducta disruptiva, siempre para ellos giran elementos como familias disfuncionales, o trastornos del neurodesarrollo.

1.7 La teoría del núcleo central

Para Abric (2001), “Toda representación está organizada alrededor de un núcleo central. Este es el elemento fundamental de la representación puesto que, a la vez, determina la significación y la organización de la representación”.

El también llamado núcleo estructurante de una RS desempeña dos funciones fundamentales:

a. *Función generadora*: es el elemento mediante el cual se crea, se transforma, la significación de los otros elementos constitutivos de la representación. Es por su conducto que esos elementos toman un sentido, un valor.

b. *Función organizadora*: es el núcleo central que determina la naturaleza de los lazos que unen, entre ellos, los elementos de la representación. Es, en este sentido, el elemento unificador y estabilizador de la representación.

Este núcleo va a ser el elemento más estable de la representación, puesto que garantiza la permanencia en entornos con cambios y evoluciones, o sea, que es resistente al cambio.

Es importante destacar que desde la mirada sistémica y desde el enfoque que se quiere dar a este estudio, revela la influencia que tienen las normas, valores e ideologías que predominan en el contexto del sujeto y a partir de allí se puede descubrir cómo se vinculan las docentes con el objeto representado que es la conducta de sus alumnos.

El autor señala dos dimensiones del núcleo, según la naturaleza del objeto y la finalidad de la situación:

- *Funcional*, en la cual priman, en las situaciones con finalidad operatoria, los elementos fundamentales para la realización de la tarea, conformando el núcleo de la representación.
- *Normativa*, vinculada a situaciones socioafectivas, ideológicas, sociales, en donde se pueden tomar normas, estereotipos o actitudes notorias como centro de la RS.
- La determinación del núcleo de la representación permite, de acuerdo a Flament (1989, en Abric 2001), identificar el objeto mismo de la representación, ya que organiza la imagen del objeto construyéndolo. Por esto, este autor, define dos grandes tipos de representaciones:
 - *Autónomas*, las cuales se organizan al mismo nivel del objeto propiamente dicho.
 - *No autónomas*, en las cuales el núcleo está ubicado en una representación más global que incluye al objeto, es decir, se sitúa fuera de él.

Esto puede ser explicado a partir de que las R.S, además, incluyen experiencias subjetivas, relaciones sociales particulares, discursos diversos que los atraviesan, o sea, lo que se denomina, conocimiento no científico, que pueden situarse a nivel del objeto propiamente dicho o fuera de él.

De ahí su riqueza, puesto que toma lo individual y prima el rol activo del sujeto en cuanto a la elaboración propia que hacen a partir de los discursos que los atraviesan; y su importancia, ya que permitiría acercarse más a la lógica de los docentes, para poder ejercer desde otro lugar y no limitarse al modelo hegemónico de intervención.

1.9 Los elementos periféricos de las Representaciones Sociales

Algunos autores se refieren a los elementos periféricos que se organizan alrededor del núcleo central. Están en relación directa con él, es decir que su presencia, su ponderación, su valor y su función están determinados por el núcleo.

Para este autor, representan lo elemental del contenido de la R.S, su parte más asequible, lo más concreto y vivo. Abarcan informaciones retenidas, seleccionadas e interpretadas, juicios formulados al respecto del objeto y su entorno, estereotipos y creencias y la jerarquización de estos respecto al núcleo, posibilita evaluar su importancia, significación y rol en la RS, dado que si se encuentran (...) próximos al núcleo, desempeñan un papel importante en la concreción del significado de la representación, más distantes de él ilustran, aclaran, justifican esta significación.

Los elementos periféricos desempeñan un papel fundamental en la representación, ya que conforman la “interfaz” entre el núcleo central y la situación concreta que opera en la representación. Para (Abric, 2001) cumplen tres funciones básicas:

- *Función concreción*: deriva del contexto y “resultan del anclaje de la RS en la realidad, permiten revestirla en términos concretos, comprensibles y transmisibles de inmediato. Integran los elementos de la situación en la que la representación se produce, hablan del presente y de lo vivido del sujeto”. A partir de esta función puede evaluarse cuan ancladas tienen, los /las “docentes” sus representaciones sociales a la realidad concreta de la sala.

El autor continúa entonces manifestando, que el sistema periférico tiene una connotación más particular, relacionada con las características individuales y del contexto inmediato de los sujetos. Este sistema permitirá la adaptación, diferenciación e integración de las experiencias cotidianas, es decir, que apunta a las representaciones individualizadas, lo que lo hace mucho más flexible, heterogéneo, y facilita que el sistema central se ancle en la realidad.

2-Conducta Disruptiva

El fin de éste capítulo es reflexionar y ampliar la mirada sobre las conductas disruptivas, se considera importante posicionarse desde éstas conductas ya que atraviesan de manera significativa la intencionalidad del presente trabajo.

Alejandro Castro Santander, al referirse a las conductas disruptivas explica que son aquellas que irrumpen en el clima de una situación de enseñanza aprendizaje, Agrego que pueden visualizarse a lo largo del sistema educativo. Pero se intentará realizar una mirada holística tratando de hacer foco en el primer nivel de la enseñanza obligatoria. (Castro Santander, 2007)

Sumándose al marco ya abordado en la introducción, cabe destacar que existen líneas de reflexiones que permitirán continuar profundizando el conocimiento de lo que hoy es una voz que resuena fuertemente en las instituciones de nivel inicial.

2.1. Ajustes y Adaptación, una mirada diferente

Cuando los niños ingresan por primera vez al preescolar es normal esperar un periodo de ajuste y adaptación. La mayoría de los niños logran ajustar su conducta a las demandas y restricciones que impone el trabajo educativo en el salón de clases y en todo el plantel escolar y superar la separación temporal del ambiente familiar en el que ha transcurrido su vida. Estas adaptaciones tienen que ver con espacios, reglas, rutinas, actividades con las que no ha tenido familiaridad y sobre todo, con aprender a convivir con otros niños de su edad y con otros adultos, de una manera adecuada y positiva. (Ray Bazán, 2017)

Cabe situarse sobre lo que ocurre cuando en el transcurrir de los meses, las semanas y los días, el ambiente escolar se torna incómodo o abrumador para los docentes en ejercicio y a veces por qué no también para los menores que están a su cargo.

Cuando ese ajuste y esa adaptación se vuelven inalcanzables y muchas veces los acuerdos con los padres o los gabinetes no logran el cambio tan esperado, las salas y los patios se tornan de un bullicio o de situaciones que distan algo de las imaginadas.

De ahí que no son situaciones aisladas, suelen tornarse en cotidianas pero silenciadas y compartidas entre pares en encuentros en salas de docentes, en reuniones de personal o reuniones de líneas con supervisores.

La mayoría de las veces se buscan respuestas de acciones para afrontar esas situaciones disruptivas en caminos recorridos por colegas en situaciones similares.

Es real que también, en la provincia, todos los docentes del nivel inicial reciben orientaciones y acompañamientos, pero ¿qué es lo que hace que muchos sientan que nada es suficiente para acompañar y contener a sus alumnos? ¿Qué es lo que los moviliza a sentirse inseguros o por momentos solos ante situaciones que los desbordan?

Así pues, cada día los profesionales del Nivel Inicial acceden a más capacitaciones y perfeccionamientos en sus titulaciones de base, buscando no sólo profundizar sus saberes sino también en contar con más estrategias de abordaje y acompañamiento en su diaria labor, en las que se continúa presentando éste tipo de conductas que tanto les inquieta.

En consecuencia, para los niños muchas veces resulta difícil adaptarse (Ray Bazan, 2017) y esto repercute en su proceso de enseñanza aprendizaje.

Pudiendo ser el origen el medio socio- económico bajo, la inseguridad psicológica, afectiva y física. Entre otras causas puede hacerse referencia también a que muchos docentes frente a comportamientos disruptivos utilizan métodos rígidos que refuerzan patrones negativos. Sin darse cuenta que el único resultado que se obtiene es baja autoestima por parte del alumno y la incrementación del comportamiento que desean que no se repita y así de ésta manera se pierde la verdadera oportunidad de prevenir situaciones futuras. (Rubio García, 2018)

Es decir, que si al interior de las instituciones no se cambian realmente las estrategias de acompañamiento o de afrontamiento de la conducta observada continuarán siendo una situación más para comentar y nunca una para cambiar.

2.2. Perspectivas sobre el clima áulico

Mónica Coronado, en su presentación realizada en 2011 “La escuela en contextos de violencia. Caminos para desandar la violencia”. Expresa que los sujetos manifiestan cierta fragilidad que le generan (...). Fragilidad de los “escenarios de crianza” de

niños/as pequeños. Niños/as cada vez más solos y sobre asistidos. jóvenes desencantados, sin proyectos.

Así mismo, posicionándome desde su mirada, puedo aseverar que estas situaciones también generan en las docentes sensaciones de debilidad y paralización que les impiden poder contener y sostener al infante tal como lo solicita el diseño curricular provincial de Nivel Inicial de la provincia de Mendoza

Además, en muchos casos, se visibiliza que no solo los docentes de varios años de experiencias poseen estas características, sino también varios de los que recién ingresan a la profesión.

Por una parte Coronado afirma que la convivencia escolar es estructuralmente conflictiva y que en esa raíz forma e informa al sujeto y además le construye su ciudadanía.

Sostiene que posee asimetrías y discontinuidades y que incide en el desarrollo personal, social y la salud mental de los integrantes.

Por otra parte finaliza hablando de Identidades Sociales y al hacer referencia a esta afirmación toma como referencia a quien expresa que da por sentado que cada generación se ve obligada a definir su naturaleza y los objetivos de la educación para asegurar la libertad y la racionalidad de cada generación futura por lo que es un proceso de invención. (Bruner, 2003)

Es sin lugar a dudas el trabajo de la licenciada Coronado una posibilidad de preguntarnos sobre la posibilidad de desandar los caminos de violencia construidos en las instituciones escolares donde quedan al descubierto fortalezas y debilidades tanto de los sujetos que educan como de los sujetos que aprenden.

2.3. Posiciones tomadas

Existen conflictos primarios como descortesía, discusiones, pequeñas riñas verbales, alborotos, gritos fuera de clase (Ibarrola García 2012). Pero se ve a la conducta disruptiva como algo más grave, ya que la disrupción busca romper el proceso de enseñanza aprendizaje, como un boicot constante al profesor.

(...) Los profesores narran que en la mayoría de las asignaturas se produce una situación de verdadera “disrupción”, que además de obstaculizar el aprendizaje,

dificulta la convivencia; por estas razones se evidencia la necesidad de que el alumnado internalice reglas o formas de relaciones adecuadas, así como habilidades sociales e interpersonales.

Por lo tanto las posturas asumidas en torno a las conductas disruptivas involucran por un lado a los alumnos y por otro a los docentes.

De ahí que se vea necesario el encontrar líneas de acción para acompañar y orientar los distintos escenarios en los que se viven a diario condiciones que tensan los vínculos y que desacomodan el aparente equilibrio del mundo de colores del nivel inicial.

2.4. ¿Construcciones colectivas e individuales?

Los problemas de conducta en el escenario escolar son una realidad que demanda una atención urgente por parte de los actores educativos (Ray Bazán, 2017)

Sin embargo, al hablar o pensar en la primera infancia el acompañamiento y la intervención deja entrever un entramado de acciones que crean líneas de acción que no cierran la brecha teoría y práctica.

De todos modos, se aprecia que los modelos experimentales no son suficientes para afrontar estos nuevos espacios que cobran acciones y compromisos comenzándose a habilitar nuevos discursos.

(...) Se requiere enfoques que tomen en cuenta no sólo el comportamiento, sino también la interiorización del control de la conducta como una forma de autorregulación, y las mediaciones mediante las cuales se facilita este proceso. (Ray Bazán, 2017).

Pero frente a estas posturas ya tomadas y que comienzan agitar las aguas del nivel, se promueven construcciones que involucran voluntades individuales y colectivas que solo en conjunción podrán acompañar y contener para hacer tangible los lazos de sostén que son los pilares del nivel inicial.

El Diseño curricular de la provincia de Mendoza posee líneas claras con respecto a lo individual y colectivo reconociendo las infancias que asisten a los Jardines como construcción histórica, social, política y cultural.

En esta postura reconoce un enfoque integral en el que sostiene que la subjetividad de la infancia se desarrollará en torno a un continuo movimiento activo y dialéctico de las experiencias personales, vinculares y sociales en el que el niño del nivel comienza a escribir su historia como sujeto social.

Desde esa posición, cobra sentido el sostener, mirar y acompañar, proponiéndoles un abanico de experiencias que le otorguen sentido y significación a su entorno del que se hace necesario diluir la mirada sobre conductas disruptivas que obstaculizan el desarrollo personal y social armónico de los niños.

3-Inclusión Aproximación a Marcos legales

3.1 Introducción

La idea de un capítulo que considere y reflexione sobre marcos legales, en un contexto de inclusión y derecho de los niños, es necesario para identificar y reconocer sobre qué respaldos se asientan las acciones que involucran la vida al interior de las instituciones.

Los docentes comentan que el día a día en las salas de nivel inicial siempre se piensa como un mundo de colores e inocencia, que no se olvida y al que se quiere regresar cuando uno crece.

Pero también es verdad, que es un mundo en el que se vive la realidad de la sociedad y de la historia que hoy en día marca ritmos y análisis que involucran a todos los actores, es por eso que se observa y se plantea la posibilidad de hablar de derechos, leyes y acciones que se entrecruzan. (Unesco, 2017). (Ver anexo 2)

Siendo la *inclusión* el tema vinculante que responde positivamente a la mirada de la diversidad, permitiendo visualizar las diferencias individuales como una oportunidad para el enriquecimiento de la sociedad. Posibilitando un proceso de mejora del sistema y las instituciones, que trata de eliminar barreras y brindar apoyos de distinto tipo a situaciones que limitan o frenan el aprendizaje. Tratando siempre de dar mayor atención a los sujetos más vulnerados o pensando en aquellos que tienden a quedar excluidos del currículum prescripto como proyecto social político y pedagógico.

Es por ello, que se tratará de ver en el entramado legal la temática de la inclusión vinculada con las representaciones sociales de los docentes de nivel inicial en relación a las conductas disruptivas de sus salas a cargo.

En esa línea de reflexiones, vale comenzar a preguntarse si existen leyes internacionales, nacionales y provinciales que hablen y toquen la temática pensada o es una realidad que escapa la norma.

Así mismo será interesante analizar si se llevan, pueden llevarse a cabo o bien pueden cristalizarse en las escuelas del este de la provincia de Mendoza.

3.2 La educación inclusiva

La Oficina Internacional de la Educación de la UNESCO (OIE) celebró en Ginebra en el año 2008 la Conferencia internacional de educación "la educación inclusiva: el camino hacia el futuro". (Ver anexo 2)

Y si la inclusión es el tema específico que envuelve la reflexión de éste capítulo, es importante posicionarnos en algunas de las reflexiones que el documento que organizó la conferencia consideró como el espíritu de la misma.

Sostuvieron que la Inclusión educativa es un tema complejo que da la oportunidad de rever los sistemas educativos, tal como pretendemos pensar desde la línea que se viene tratando. Expresan que la inclusión es una cuestión de respeto de los derechos humanos, pero también reflexionan que se está lejos de la sociedad inclusiva que se anhela, y que sigue siendo un ideal.

Los países que conforman la Unesco enuncian que, la inclusión requiere adoptar una perspectiva amplia de educación que abarque la totalidad de las necesidades de los educandos, "*incluyendo a aquellos vulnerables a la exclusión y marginalización.*" Desde esta afirmación se puede visualizar que las representaciones sociales de los docentes pueden tender a vulnerar derechos al excluir expresa o tácitamente a algunos alumnos que generen conductas disruptivas en sus salas.

Según *las Orientaciones para la Inclusión de la Unesco*, ésta es un proceso que implica realizar modificaciones de contenidos, enfoques, estructuras y estrategias basados en una visión común que abarca a todos los niños, es decir también mira el campo pedagógico didáctico del sistema educativo. (Ver anexo 2)

Esta delimitación de la inclusión dentro de la mirada de un marco internacional permitirá ir contextualizando jerarquizadamente luego en marcos nacionales y provinciales siendo la base sobre la cual tornarán las siguientes reflexiones.

Unicef remarca que el desarrollo de sistemas educativos supone remover muchas barreras sociales, culturales económicas y sociales. (Unicef, 2001) (Ver anexo 3).

3.3 Derecho e igualdad de oportunidades

La psicopedagogía al sumergirse en la vida de las instituciones no debe desconocer los marcos legales y la realidad que se vive al interior de las salas de nivel inicial. Por ello, también es imprescindible sepan posicionarse ante las representaciones sociales de los docentes que son un eje sobre el que se asienta la mirada de lo que es para ellos las conductas disruptivas de sus alumnos a cargo.

Por esa razón, el campo psicopedagógico que pretende acompañar orientar, contener y sostener el proceso enseñanza aprendizaje debe conocer y reconocer éstos vectores que traccionan la realidad en las salas.

La convención sobre los derechos los derechos del niño de Unicef, establece que los estados deben asegurar que todos los niños y niñas —sin ningún tipo de discriminación— se beneficien de una serie de medidas especiales de protección, y puedan desarrollar plenamente sus personalidades, habilidades y talentos; y también que crezcan en un ambiente de felicidad, amor y comprensión. (Unicef, 2001). (Ver anexo 3)

Si bien no se evidencian abiertamente daños en los menores, y parece establecerse una sinergia habitual de continuidad, es evidente que en mucho de lo que acontece al interior de los jardines de infantes no siempre se vive lo que la convención expresa, dejando algo distante el reconocimiento de los derechos de los niños y niñas como un ser integral.

Frente a éste análisis es importante también considerar, ya en nuestro país, qué es lo que se expresa con respecto a temáticas tan candentes que entrecruzan diversidad, inclusión y marcos legales.

Por ejemplo la *Ley de educación Nacional 26.206* en su artículo 11, sobre los fines y objetivos de la política educativa nacional, en algunos de sus incisos asegura una educación de calidad con igualdad de oportunidades y posibilidades. También garantiza por medio de la inclusión educativa políticas universales y estrategias pedagógicas acordes a grupos heterogéneos (Argentina, 2007).

En el capítulo II de la Ley, dedicado a la educación Inicial se enuncia como objetivo promover en los/as niños/as solidaridad, confianza, cuidado, amistad y respeto a sí mismo y a los/as otros/as. Como así también que se tiene que atender a las desigualdades educativas de origen social y familiar para favorecer una integración plena de todos/as los/as niños/as en el sistema educativo. Siempre previniendo y atendiendo necesidades especiales y dificultades de aprendizaje.

Desde éstas leyes que son el eje vertebrador de los accionares en la educación inicial Argentina, se tiene que pensar cómo acompañar las trayectorias diversas que permitan visibilizar la inclusión ya sea desde tópicos disruptivos o de trastornos del neuro desarrollo propiamente dichos.

No es poco el camino andado, pero es bastante el que queda por recorrer, nuestra provincia año tras año elabora acuerdos y líneas de abordaje en el que el Nivel Inicial también es convocado para poner en la mesa de desafíos los puntos que aún se espera poder resolver.

3.4. GARANTÍAS QUE INVOLUCRAN VOLUNTADES

Si nos posicionamos desde todas las posturas hasta aquí mencionadas, se puede afirmar que las representaciones sociales de los docentes sobre las conductas disruptivas de sus alumnos son posturas desde las cuales abordan la realidad en la que tienen que transcurrir.

Es claro, como se expresaba, que los núcleos de las representaciones de los docentes muchas veces no pueden desprenderse de su visión homogeneizante, siendo esto muchas veces lo que les impide abrazar los marcos legales que enmarcan su profesión.

La *Ley de protección integral de los derechos de las niñas, niños y adolescentes 26.061* expresa en el título I, dentro de las disposiciones generales, en su artículo 3°, que se debe respetar, la edad de los niños, el grado de madurez, la capacidad de discernimiento y demás condiciones personales, siendo esta una afirmación y un desafío que pide salir de esas representaciones, *“entidades casi tangibles que circulan, se cruzan y se cristalizan sin cesar en nuestro universo cotidiano a través de una palabra, un gesto, un encuentro”*. (Moscovici, 1979, p. 27).

Sin embargo, en más de una oportunidad, la realidad impacta sobre la vida de los docentes ya que esas representaciones han aparecido en su vida al sentir que algo extraño, que le resulta familiar le es amenazante.

Siendo allí entonces, donde el Título II, que se relaciona a los principios, derechos y garantías, en su artículo 9°, yuxtapone el derecho a la dignidad y a la integridad personal de las niñas, niños y adolescentes expresando que tienen derecho a no ser sometidos o enfrentados a tratos violento, discriminatorio, vejatorio, humillante o intimidatorio cuando revestidos de canciones infantiles o cuentos tradicionales posicionan a los niños que escapan a la norma en la vereda de lo desconocido.

Y de ésta manera la representación social se transforma en una forma particular de adquirir y comunicar conocimientos, ya que al movilizar a toda la masa del grupo a su

cargo, forma y transforma la manera de mirar el contexto cercano también de todos ellos.

Allí, esa conducta disruptiva, se transforma en el rótulo que enmarca desde la más tierna primera infancia a un niño o a varios, pasando a ser el desafío de gabinetes o psicopedagogos particulares que desde la clínica tienen que terminar de afirmar o derrumbar un pre concepto que grita silencioso pero cruelmente.

3.5 Esfuerzos Compartidos

Luego de reflexionar a la luz de marcos internacionales, nacionales y poder palpar las realidades que deberían vivir lo que afirman dichas leyes, pero que distan mucho de poderse vivir, sería importante continuar pensando la inclusión como la plantea la UNESCO. (Ver anexo 2)

Es decir, como una posibilidad de acoger la diversidad, buscando el beneficio de todos los educandos, no sólo el de los excluidos escolares, y a su vez ofrecer el acceso igualitario a la educación o desarrollar modalidades de atención para ciertas categorías en las que se encuentran algunos niños, con el cuidado de no excluirlos.

Esta postura desafía e interpela sobre todas las cosas a la posición de cada docente frente a las conductas disruptivas de sus alumnos, ya que su propia representación social lo compromete y responsabiliza más allá de sus propias libertades.

Y si “las conductas disruptivas o desadaptativas que manifiestan los infantes constituyen uno de los principales problemas de conducta externalizada que surgen en la interacción” (Sanchez Mondragón, 2020) cómo debe posicionarse el docente que como todo sujeto adopta desde sus propias libertades y derechos la mirada que fue construyendo a modo de representación social.

Por consiguiente, la UNESCO en su conferencia del 2008, se pregunta (...) ¿Cómo avanzar? Y expresa que *“la sociología del cambio nos ha enseñado que la acción política, para obtener buenos resultados, debe basarse en tres elementos indisociables: saber, querer y poder”*. (Ver anexo 2)

Y así, vislumbrando la complejidad que tiene diseñar un sistema educativo inclusivo, expresan en su escrito que exige esfuerzos compartidos, manifestando que es un tema que más que ser un punto especial por enfrentar, y que trata de integrar a ciertos estudiantes a la enseñanza, es un enfoque que apunta a transformar los sistemas educativos y otros entornos de aprendizaje.

Definición de términos básicos

-Representaciones Sociales: son entidades casi tangibles. Circulan, se cruzan y se cristalizan sin cesar en nuestro universo cotidiano a través de una palabra, un gesto, un encuentro. En su mayoría, los intercambios comunicacionales, así como las relaciones sociales y los objetos que son producidos y consumidos en una sociedad, están llenos de ellas.

-Conductas disruptivas: Tradicionalmente, se ha entendido como conductas disruptivas todas aquellas actuaciones o comportamiento considerado como antisocial, debido a que difieren de las pautas de conductas y valores sociales aceptados.

Se perciben como una amenaza para la armonía, concordia y paz de la sociedad e, incluso, un riesgo para la supervivencia del conjunto de personas. Estas conductas se manifiestan a través de actos de hostilidad y provocación que alientan al desorden y a la irrupción de las rutinas y actividades tanto a nivel individual como social.

Inclusión: La UNESCO define la educación inclusiva en su documento conceptual así: La inclusión se ve como el proceso de identificar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los estudiantes a través de la mayor participación en el aprendizaje, las culturas y las comunidades, y reduciendo la exclusión en la educación.

En la resolución CFE N° 311/16. En su artículo 1º.- Expresa que se debe propiciar las condiciones para la inclusión escolar al interior del sistema educativo argentino y sobre todo para el acompañamiento de las trayectorias escolares de los/as estudiantes con discapacidad. Lo que nos lleva a pensar en el tipo de estrategias y propósitos que se deben generar para el contexto de las salas del nivel. (CFE, 2016)

Sin embargo en su artículo 2º.- en donde hace referencia sobre la posibilidad de aprobar el documento de la “Promoción, acreditación, certificación y titulación de los estudiantes con discapacidad” , también nos mueve a pensar en los vacíos que puedan ocurrir al interior de las instituciones que son arrasadas por la burocracia invisibilizando esfuerzos, historias personales y problemas cotidianos.

Se basa en el principio de que cada niño/a tiene características, intereses, capacidades y necesidades de aprendizaje distintos y deben ser los sistemas educativos los que están diseñados, y los programas educativos puestos en marcha, teniendo en cuenta la amplia diversidad de dichas características y necesidades.

Marco metodológico

Sistema de Hipótesis

Objetivo específico	Conceptos centrales	Dimensiones	Método/técnica	Muestra	Nivel de medición Tipo de variables
Describir las RS centrales y periféricas que los docentes de Nivel Inicial expresan en relación a las conductas disruptivas.	Representación Social de la Conducta disruptiva	Representaciones sociales y periféricas	Entrevista Evocación jerarquizada	Docentes de Nivel Inicial	Nominal
-Definir qué son para los docentes las conductas disruptivas.	-Definición de conductas Disruptivas	-Su significado - Características	Entrevista	Docentes de Nivel Inicial	Nominal
-Enunciar las acciones que los docentes expresan sobre el abordaje de las conductas disruptivas.	-Acciones enunciadas por los docentes	-Acciones pedagógicas. -Acciones conductuales -Acciones institucionales	Entrevista	Docentes de Nivel Inicial	Nominal
Explorar las concepciones patológicas que los docentes expresan asociadas a las conductas	-Concepciones patológicas asociadas a las conductas disruptivas		Entrevista	Docentes de Nivel Inicial	Nominal

disruptivas de sus estudiantes.					
Indagar las construcciones de sentido común que circulan en el concepto de conductas disruptivas.	-Construcciones de sentido común asociada a conducta Disruptiva		Entrevista	Docentes de Nivel Inicial	Nominal
-Describir las conductas de exclusión e inclusión que llevan a cabo los docentes	Conductas de los docentes	-Conductas de Exclusión -Conductas de Inclusión	Entrevista	Docentes de Nivel Inicial	Nominal

Metodología

El presente trabajo de investigación seguirá pasos cuantitativos y cualitativos. Llegando a ser Mixto debido a que se realizarán entrevistas en profundidad y test de evocaciones jerarquizadas que permitirán ver las ideas expresadas que se repiten más.

Es decir, se podrá tomar en una misma muestra diferentes técnicas y analizar los resultados de forma integral.

(Hernández Sampieri, 2014) expresa: *“La meta de la investigación mixta no es reemplazar a la investigación cuantitativa ni a la investigación cualitativa, sino utilizar las fortalezas de ambos tipos de indagación, combinándolas y tratando de minimizar sus debilidades potenciales”*.

Los métodos mixtos utilizan evidencia de datos numéricos, verbales, textuales, visuales, simbólicos y de otras clases para entender problemas en las ciencias

De ésta manera al Triangular o incrementar la validez, se pretende verificar convergencia, confirmación o correspondencia, al contrastar datos cuantitativos y cualitativos, así como a corroborar o no los resultados y descubrimientos en aras de una mayor validez interna y externa del estudio (Hernández Sampieri, 2014)

El diseño que se pretende seguir es transversal porque la muestra se tomará en un solo momento.

La investigación es exploratoria porque la temática seguida no ha sido estudiada desde éste aspecto, pretendiendo brindar una característica general ya que desde ésa óptica existe desconocimiento del fenómeno. Y es descriptivo porque pretende caracterizar y describir las propiedades de un fenómeno completo.

Participantes

Formarán parte de éste estudio once docentes, de diferentes salas de nivel Inicial, tanto jardines maternos, como jardines de infantes, estatales y privados, de la zona este de la ciudad de San Martín. Mendoza.

Se contactarán de forma telefónica a partir de los números brindados por diferentes autoridades. Y se acordarán encuentros vía meet o video llamada de whatsapp.

Se utilizará un muestreo no probabilístico por participación voluntaria. En las muestras no probabilísticas, la elección de los elementos no depende de la probabilidad, sino de

causas relacionadas con las características de la investigación o los propósitos del investigador Sampieri. (Hernández Sampieri, 2014)

Técnicas e Instrumentos de recolección de datos

Los instrumentos que se utilizaron son:

La entrevista en profundidad conducida constituye un método indispensable para el estudio sobre representaciones. Al utilizarlas se destaca la necesidad de asociarlas a otras técnicas con el objeto de controlar, recortar o profundizar las informaciones recogidas.

La entrevista es, antes que nada, una técnica que se traduce en la producción de un discurso. Entonces, como bien lo demostró (Hernández Sampieri, 2014), el discurso es una actividad compleja, caracterizada por ciertos aspectos que hacen difícil el análisis: actividad de un sujeto locutor al usar una lengua natural, el discurso está sometido a las reglas de enunciación.

(...) la utilización de la entrevista supone recurrir a los métodos de análisis del contenido que, todos lo saben, son ampliamente tributarios de interpretaciones que incluso los métodos más recientes no logran separar de la subjetividad y del sesgo de la lectura de los analistas (Abric, 2001, p. 55)

También se utilizará como método asociativo la asociación libre. El método de las asociaciones libres permite reducir la dificultad o los límites de la expresión discursiva ya mencionada. Consiste, a partir de un término inductor (o de una serie de términos), en pedir al sujeto que produzca todos los términos, expresiones o adjetivos que se le presenten al espíritu. El carácter espontáneo -por lo tanto, menos controlado-- y la dimensión proyectiva de esa producción deberían permitir así tener acceso, mucho más rápido y fácil que en una entrevista, a los elementos que constituyen el universo semántico del término o del objeto estudiado. La asociación libre permite actualizar elementos implícitos o latentes que serían ahogados o enmascarados en las producciones discursivas.

Las asociaciones libres permiten el acceso a los núcleos figurativos de la representación. Son más aptas para sondear los núcleos estructurales latentes de las representaciones sociales. (Abric, 2001).

En ésta línea de acción se utilizó el test de evocaciones jerarquizadas, el mismo combina técnicas de evocación y jerarquización, para poder distinguir los elementos nucleares y periféricos a partir de una palabra estímulo, que permite reconocer la representación social. En este estudio, la palabra estímulo será conducta disruptiva. (Suarez, 2017)

Para el ejercicio de evocaciones jerarquizadas con asociación de palabras, primero se presentará una tabla en la pantalla donde la docente deberá escribir/decir 4 palabras que se asocien con la expresión conducta disruptiva. Luego deberá decir tres palabras que se asocien con la palabra de la primera columna. Seguidamente tres que se asocien con la de la segunda columna. Luego tres que se asocien con la de la tercera columna. Y tres que se asocien con la de la cuarta columna.

En un segundo momento, de las últimas doce palabras, debe decir cuáles son **las cuatro que mejor representan** a las conductas disruptivas. y deberá marcarlas con rojo.

Y de las ocho restantes cuáles son las 4 que menos representan a las conductas disruptivas. Finalmente tendrá que marcarlas con amarillo.

Esta técnica asociativa se cimienta sobre una expresión verbal más espontánea, menos controlada y, por lo tanto, más auténtica, reduciendo las limitaciones de la expresión discursiva y favoreciendo el rápido acceso a los elementos que conforman el universo semántico del objeto estudiado por el carácter espontáneo y proyectivo de la producción.

Procedimientos

Se contactaron a las docentes, de forma telefónica y/o vía whatsapp, debido a que se realizará en tiempo de Pandemia Covid 19.

Los números telefónicos, fueron brindados por la supervisora de Nivel Inicial de la sección 4 de San Martín Mendoza y por la Directora de los Jardines Maternales del Municipio de la misma ciudad.

Se concertó con cada una de las participantes de forma individual, un primer encuentro Meet donde se establecerá un diálogo para informarlas que las instancias serán para llevar a cabo una investigación para mi tesis de licenciatura. Seguidamente, o en fecha a acordar, se volverá a realizar un encuentro también vía meet de forma individual para poder aplicar los instrumentos seleccionados

Se les explicó que los datos que se han obtenido son anónimos, que su participación es voluntaria, es decir que en cualquier momento podían renunciar a su participación, y también se les dijo que finalizado el proceso se realizará una presentación con los resultados obtenidos.

Se destaca que, los instrumentos tecnológicos que se aplicaron a cada uno de los docentes fueron en un espacio y en un horario acordado vía web, específicamente por Meet, debido a la situación de emergencia sanitaria que se estaba atravesando.

Otro de ellos es la entrevista en profundidad, y para poder llevarla a cabo se les solicitó autorización para grabarlas y se les aclaró que luego serían desgravadas textualmente según el diálogo que se establezca.

El último instrumento fué el test de evocaciones jerarquizadas, que para poder realizarlo se compartió pantalla, desde la que vieron una parrilla que fue completando el entrevistador con lo que decía el entrevistado/a, o bien lo podía realizar ella misma siguiendo la dinámica presentada.

Análisis de Datos

El camino que se seguirá puede enmarcarse, según (Hernández Sampieri, 2014), dentro del diseño de la Teoría fundamentada ya que su propósito es desarrollar teoría basada en datos empíricos y se aplica a áreas específicas.

Es decir, siguiendo al autor anteriormente mencionado, posicionados desde lo fenomenológico se tomará como objeto de estudio Individuos que hayan compartido la experiencia o el fenómeno. Con el fin de arribar a la descripción de un fenómeno y la experiencia común de varios participantes con respecto a éste.

Teniendo como propósito principal explorar, describir y comprender las experiencias de las personas con respecto a un fenómeno y descubrir los elementos en común de tales vivencias. (Hernández Sampieri, 2014)

Por lo que en lo que respecta al análisis de datos se utilizará para el test de evocaciones jerarquizadas, desde el procesador de una plantilla de Excel, el análisis de las palabras que las docentes mencionen.

Para indagar con la técnica de la entrevista, se manejó también análisis de contenido de conversaciones

De ésta manera, entrevistando a las docentes, sobre los tópicos planteados en los objetivos y realizando el test de evocaciones jerarquizadas a partir de palabras que movilicen las dimensiones de las representaciones sociales se pudo avanzar en la identificación de la postura de las docentes en relación a conducta disruptiva.

Resultados

Análisis por categoría

Sistematización de los datos obtenidos de las entrevistas

Mediante las 11 entrevistas, realizadas por video llamada a las docentes de nivel Inicial se obtiene como resultado las siguientes nociones en torno a representaciones sociales que circulan en relación a las conductas disruptivas en sus estudiantes.

En relación a “*Describir las RS sociales centrales y periféricas que los docentes de Nivel Inicial expresan en relación a la conducta disruptiva*”

En primer lugar se observa con mayor intensidad que lo vinculan a las “Conductas agresivas” de los niños, encuadrándose en aquellos que zapatean, golpean, rayan la tarea del compañero, empujan, tiran el pelo, pellizcan, rompen objetos, es decir todas aquellas conductas que implican un daño, físico o material de su compañero de sala.

De esta manera los resultados obtenidos demuestran una correlación con los aportes teóricos de los autores dado que las docentes consideran que esta situación genera un clima hostil, de irrupción de la clase como momento pedagógico y didáctico.

Tal como se menciona en el planteamiento del problema (...) según Gómez y Acuña (Gómez, 2017), dentro de su trabajo “Estrategias de intervención en conductas disruptivas” las definen como aquellas que *“se aplican para referirse al niño que es violento, al que es agresivo, al que no obedece, al que no acata las normas de clase, al que habla en clase, al que molesta a los compañeros, etc. Se utiliza el término para definir cualquier mal comportamiento del niño”*.

En segundo lugar se observa, que la “Dificultad emocional” es otra de las nociones con mayor señalamiento entre las entrevistadas en relación a sus apreciaciones en torno a la representación social de la conducta disruptiva.

Estas dificultades emocionales son entendidas por las entrevistadas, como aquellas conductas en donde los niños quieren llamar la atención hacia el adulto responsable de la sala y a su grupo de pares. Del mismo modo se define como la necesidad de contención por parte de estos dado que es entendido como el llamado de atención ante la vivencia de ese niño, generándole angustia, dificultad de expresión a través de la palabra, ansiedades, y que por lo tanto carece de herramientas psicológicas, sociales y actitudinales que permiten modos de comunicación efectivo.

La importancia de las consideraciones emocionales en el devenir del clima áulico es tan determinante que muchas veces son percibidas como bloqueos al momento de construir vínculos positivos con el otro, sea este el docente o los niños. Si esta conceptualización,

genera una de las nociones compartidas por las docentes entrevistadas qué importante sería pensar entonces en sí se podría trabajar las emociones con los docentes de las salas de nivel inicial.

Tal como dice (Parra, 2016), *“La relación profesor-estudiante tiene una trascendencia significativa, que va más allá de la simple transmisión de contenidos y las experiencias de enseñanza-aprendizaje, pues el desarrollo de las habilidades y de los aprendizajes estará estrechamente ligado a las emociones y a la interacción con el otro”*.

En tercer lugar se encuentra lo que consideran la “Alteración del orden” siendo varias las conductas que identifican como disparadora de la misma. Sostienen que rompen reglas, se portan mal, desordenan, intervienen o molestan.

Ahora bien, cabría preguntarse en ese orden qué papel juegan las representaciones sociales personales en relación con el otro (Alter), dentro de un universo de significados compartidos, tal como invita a pesar el siguiente texto:

(...) “una aproximación teórico-epistemológica a dos conceptos muy representativos en el ámbito de las relaciones sociales y el desarrollo de cultura; ellos son: las representaciones sociales y la alteridad. Ambos conceptos son abordados en un contexto latinoamericano con extrapolación a una visión global, por tanto estas dos categorías, constituyen, sin lugar a dudas, una evidente complementariedad, o más bien, si se quiere, la articulación entre ellas, por cuanto, explican en primera instancia el significado que tienen, para luego profundizar en la articulación epistémica que las une así como el concepto de alteridad se ve reflejado en las diferentes representaciones de la realidad que son construidas o reconstruidas por cada sujeto que interactúa en un determinado sector de la sociedad”. (Restrepo, 2020)

Y así desde posicionamientos definidos y claros visualizar el significado real de alteración del orden, si lo hubiere. Y así ya frente a posturas definidas poder pensar y definir situaciones y realidades que consideran que el otro que altera, es carente o como dice el autor es pobre en sentido de exterior a la realidad pero inserto en el sistema embebido de significados establecidos.

(...) *“En este sentido, el cara-a-cara implica un enfrentamiento al Otro como otro; pero igualmente, el Otro como otro es siempre, y al mismo tiempo, parte de un sistema, pero, sin lugar a duda, como un ser oprimido. De ahí que, Dussel manifieste que aquel a quien tengo como otro, exterior a la totalidad, al mismo tiempo es siempre algo inserto en un sistema, de tal manera que, como dice Levinas y ante lo cual, este autor latinoamericanista afirma que es precisamente a quien por el momento sigue muy de cerca y, que ante lo cual expresa; que metafísicamente el Otro es el pobre. Explicando que el término metafísica es un término de uso estrictamente como neologismo”.* (Restrepo Restrepo, 2020. Pág 348)

Visualizándose, con la misma fuerza la categoría que lo vincula en la línea de la *“enseñanza –aprendizaje”*, podría decirse que lo anteriormente mencionado hace que el sujeto con ésta característica, según manifiestan las docentes, no entienda, no responda, tenga dificultad para trabajar, enlentece el proceso de enseñanza, o bien rompe el aprendizaje, ya que distrae la clase, al no tolerar el aula. Llevándolo a no poder hacer las actividades y a tener dificultad para adquirir hábitos.

Ya en cuarto lugar, mencionan las siguientes características: “se para”, deambula, “es disperso”, distraído, impulsivo lo que hace que se le dificulta prestar atención, pudiendo enmarcarse como “Acciones involuntarias” de su conducta.

Finalmente, y con muy poco impacto, aparece dentro de éste objetivo específico, la vinculación con “Característica de la personalidad” dentro de la que expresan que son aquellos que desobedecen, se enojan y generan conflicto ya sea con pares, adultos o su ambiente cercano.

Referido a las “Acciones que los docentes expresan sobre el abordaje de la conducta disruptiva”

Es muy interesante el análisis que se desprende a partir de las respuestas de las entrevistadas.

En una primera línea de abordaje mencionan dos líneas de acción, una la *“corpóreo-emocional”* y otra la referida a las *“estrategias pedagógicas”*.

Dentro de la primera se encuentran aquellas que involucran lo que el diseño de Educación Inicial de la provincia de Mendoza nombra como “lazos de sostén”, siendo el

contener, comprender, tenerles paciencia, o lo que mencionan como ternura firme. Les suman la posibilidad de mirarlos, establecer contacto, o bien la posibilidad real de la cercanía.

De la investigación tomada de (Nerín, 2014) .Se desprende que (...) actitudes y pautas de crianza parental (niveles de apoyo y disciplina, grado de satisfacción y compromiso con la crianza, autonomía o distribución de rol), influyen de manera significativa en el desarrollo y mantenimiento de conductas disruptivas y alteraciones emocionales en los hijos. Sumándole entonces con este aporte a los lazos de sostén educativos los necesarios desde el seno familiar.

En lo que respecta a las “estrategias pedagógicas” consideran que deben ser atractivos, con cierta continuidad, que permitan el desarrollo de los niños, focalizando de tal manera las acciones que permitan realizar un pertinente acompañamiento y seguimiento. Se destaca la necesidad de un diagnóstico precoz y diálogo continuo con la familia. Siempre enmarcado desde el juego, ya sea tradicional, colaborativo, desde estímulos psicomotrices o bien desde el deporte.

Siguiendo a (Gómez, 2017) se afirma la categoría enunciada, ya que plantea que:

(...) “Las conductas disruptivas son un fenómeno que afecta gravemente al proceso de enseñanza-aprendizaje no permitiendo al maestro desarrollar la clase y provocando así un clima negativo y hostil en el aula. El docente que tenga alumnos con conductas disruptivas en el aula, debe de analizar la situación personal y familiar del alumno para poder ayudarlo. Solamente conociendo todo lo que le rodea podrá llevar a cabo una buena intervención educativa para solucionar el problema. Es necesario tener en cuenta, que no solo afectan a la conducta del alumno los factores externos, sino que también los factores internos del centro; por lo tanto, el docente tiene un papel fundamental para evitar conductas disruptivas en el aula. Existen numerosas estrategias y técnicas de modificación de conducta que serán de gran utilidad para cambiar las conductas disruptivas del alumno por un buen comportamiento”.

La penúltima línea de acción la consideran en cuanto al compromiso *ético-político*”, que toda profesión que trabaja con y para los sujetos debe asumir, se observa, una mirada sobre tal posicionamiento a aquel que comprende al sujeto, brindándole comodidad y participación en ese espacio que es compartido: el aula.

Es de destacar, visualizado desde ésta categoría que entonces el posicionamiento ético-político compromete también el tipo de atención que un docente debe tener.

(...) La distribución de la atención del profesor no sólo determina la distribución de la conducta académica, sin embargo es capaz de regular la continuación de una tarea que ha sido iniciada, de tal manera que, aun cuando la atención adulta es reforzador de la conducta infantil, no es el único ni parece ser el más fuerte de los reforzadores en los pre escolares.

Aunado a esto, es claro que atender actividades de ocio, al igual que a la dedicación académica, ejerce un impacto importante para su persistencia.

Por tal motivo es indispensable proceder a generar programas de entrenamiento a docentes para que la atención que dirigen a sus estudiantes siga un plan racional y óptimo que fomente las actividades que se pretende los niños exhiban en el aula y en su medio social

También refiere a generar espacios de valoración hacia el otro, concientizados como educadores de la situación que atraviesa el sujeto, para entenderlos e incluirlos. De esta manera se lograrían, desde la mirada de las entrevistadas, mayores oportunidades para los niños y niñas". (Santoyo, 2015)

En último lugar mencionan estrategias "orales-comunicacionales" tan necesarias en cualquier nivel del sistema educativo, pero mucho más en el nivel inicial, donde se trabaja como claves curriculares el "Desarrollo personal y social y la alfabetización cultural", siendo éstas quienes les permiten no sólo la vinculación, con sí mismo, sino con su ambiente cercano y social.

Las acciones que sostienen se deben llevar a cabo, son la posibilidad de una atención específica sumada a dialogar, hablar o conversar, explicándoles, marcándoles lo que corresponde realizar y de ésta manera poder ir mostrándole límites sociales. Consideran que es una importante posibilidad de que le pongan palabras a sus acciones emergentes, y en consonancia con ellas, cada vez que se manifiesten nuevas conductas, pero esta vez esperables considerar la posibilidad de felicitarlos.

Es decir dentro de ésta categoría se puede pensar que:

(...) A partir de cierta diversidad de perspectivas, se desencadena en una percepción dialógica de la realidad, en la cual, a razón del lenguaje y la comunicación percibimos la realidad social en constante movimiento. (Restrepo, 2020).

Siendo esa realidad la que invita a pensar nuevos caminos comprometidos con lo socio-cultural, también desde la posibilidad de lenguajes diversos que habiliten comunicaciones y espacios.

Con respecto a “qué son para los docentes las conductas disruptivas “

Si nos posicionamos en los antecedentes del marco teórico del trabajo podemos leer que (Gallegos Prieto, 2013), en base a su investigación (...) expresa que los primeros años sobre todo en el preescolar uno de los problemas que más afectan las relaciones son las cuestiones afectivas e interpersonales con conductas agresivas que no permiten al niño socializar con sus compañeros de forma adecuada y fluida y estas conductas generan una serie de situaciones que obstaculizan su aprendizaje significativo.

En una línea similar, se logra ver a partir de las entrevistas realizadas en éste trabajo, que en primera instancia los docentes seleccionados expresan que son aquellas conductas relacionadas a lo “socio-emocional” y que las manifiestan cuando buscan llamar la atención desobedeciendo, desordenando, deambulando, estando desatentos, distraídos, dispersos, o bien hiperactivos, es decir inquietos, movedizos, impulsivos. Cabe destacar que las relacionan directamente con la vivencia de situaciones problemáticas, angustiantes que requieren de interés y tiempo especial para poder acompañar, guiar y sobre todo, para que logren una buena dinámica e interacción con la realidad, posibilitando de ésta manera un apropiado manejo de sus ansiedades.

Seguido a lo socio- emocional consideran que las conductas disruptivas son aquellas que tienen incidencia directa en el “Proceso enseñanza-aprendizaje”, es decir son aquellas que interfieren la clase, distraen, molestan, interrumpen el clima.

Expresan que rompen el aprendizaje, y que dichas acciones los lleva a que ellos mismos no hagan sus actividades. Por lo que consideran que son todas aquellas conductas que transgreden las reglas.

Al interior de está categoría se ve involucrado no solo el niño sino diferentes actores como lo son el docente desde la enseñanza y el psicopedagogo Cómo acompañante guía y generador de caminos.

Rufina Pearson expresa, qué a la hora de determinar perfiles conductuales se deben considerar qué existe personas desatentas o impulsivas que presentan dificultades asociadas la organización en general al uso del tiempo a la anticipación y establecimiento de objetivos la reflexión sobre procesos y la inhibición de impulsos qué permiten seguir el orden apropiado para alcanzar objetivos eficazmente y la revisión de resultados entre otras Por lo cual también Es recomendable trabajar estás habilidades para alcanzar objetivos planteados. (Pearson, 2020)

Cabe destacar que Pearson expresa qué los sujetos pueden presentar un descenso función ejecutiva, siendo un objetivo de tratamiento en diagnósticos que involucren

déficit de atención tono no verbal de aprendizaje dice ejecutivo Asperger trastorno de ansiedad o depresión.

Por lo que los inconvenientes en el aprendizaje pueden comprometer efectos secundarios en la tensión manifestar cansancio o las otras habilidades referidas.

De aquí la importancia de discriminar condiciones para implementar un tratamiento integral en el que también puede incluirse el abordaje psicológico.

Fejerman y Grañana establecen que el escolar es el ámbito dónde la disfunción ejecutiva suele tener más impacto, ya que son necesarias para guiar los procesos cognitivos de nueva información.

Las dificultades en las disfunciones ejecutivas a nivel escolar comentan, Fejerman y Grañana, no generan per se problemas de aprendizaje sino de producción, y a la temática también la ampliamos desde el equilibrio socioemocional y adaptativo, observamos que son las que permiten que individuo sea autónomo y socialmente responsable para dirigir sus percepciones, sentimientos, pensamientos y acciones de acuerdo con las expectativas del ambiente. (Fejerman, 2017)

En tercer lugar visualizan que las conductas disruptivas emergen de su "vinculación con pares" porque pegan, empujan, tiran el pelo, pellizcan, tironean o alborotan la clase.

Expresan que es cuando agreden, alteran la sala o se muestran siempre enojados

Y en menor medida sostiene que la conducta disruptiva es aquella que se relaciona con la vinculación con su contexto ya que golpean objetos cercanos, rompen cosas o corren por los distintos ambientes.

En relación a las "concepciones patológicas que los docentes expresan asociadas a las conductas disruptivas de sus estudiantes"

Al principio del trabajo se lee (...) se pretende pensar la temática desde la tendencia a biologizar o medicalizar la educación. Al respecto (Untoiglich, 2013), expresa que dicha propensión da cuenta de la dificultad del sistema en lidiar con una población que no cumple con los prerequisites que el mismo sistema ha establecido, en el desconocimiento de los fenómenos sociales, políticos y culturales que los atraviesan.

En este sentido, la autora anteriormente citada trabaja la diferencia entre prevención y predicción, en donde el primero de los términos refiere a la comprensión precoz de los niños que manifiestan un sufrimiento psíquico y el segundo el encerrarlo en un diagnóstico que se transforma en destino, como una profecía auto cumplida.

Ésta línea de representación, según las docentes lo expresan, no logra tener repercusión la vinculación con la conducta disruptiva como algo patológico, ya que de las 11 entrevistadas sólo tres lo ven como algo patológico.

Una de ellas sostiene que es biológico y patológico pero no menciona algo en especial, aunque sí, dos docentes expresan que surge de algo emocional.

De las últimas dos, una lo analiza desde lo orgánico y otra lo relaciona con hiperactividad.

Por lo anteriormente mencionado se puede apreciar que lo “patológico”, en el año 2021, ya no es vinculante a la conducta disruptiva. Pudiendo deberse a que no es relevante justo con la muestra o bien a que con las capacitaciones e informaciones los agentes de la educación pueden despatologizar las acciones al interior de sus salas de nivel inicial

En la indagación sobre las “Construcciones de sentido común que circulan en el concepto de conductas disruptivas” las entrevistadas manifiestan que:

Son aquellas que logran “visibilizarían” cuando el niño no respeta normas, es decir rompe las reglas, es agresivo, rompe cosas, deambula, es hiperactivo, no presta atención, o la mayor parte de la jornada está enojado o bien no hace sus actividades, sostienen es el alumno que le pasa algo.

La siguiente construcción de sentido común es lo que se considera de “*origen externo*” al niño, y enumeran a la familia, expresando que puede ser porque atraviesan problemas, o porque sus padres están separados. También mencionan que puede deberse a que se encuentran al cuidado de su abuela o bien porque son hijos únicos. Destacan que es por el contexto social.

La tercera categoría que surge está referida a “*Necesidades*” que están teniendo los menores y expresan que son sujetos que requieren de límites, y que desde la casa no se los brindan. Frente a éste emergente consideran que se requiere integración real, protocolos de abordaje y acompañamiento, escucha y sobre todo contención a las docentes que se sienten solas frente a los nuevos desafíos.

La cuarta y última jerarquía que surge dentro de la construcción de sentido común aluden que son las de “*origen interno*” manifestado que son por problemas comunicacionales, desórdenes conductuales, emocionales u orgánicos.

Cerrando ésta línea de análisis destaco lo mencionado en el trabajo sobre la postura de Heider (1958) quien desde la psicología de sentido común o ingenua, toma en cuenta

cómo las personas perciben y explican las conductas propias y la de los demás en la cotidianidad. Describe cómo la gente trata de desarrollar una concepción ordenada y coherente de su medio y construye así una psicología ingenua como forma de explicación básica de la conducta social y de las relaciones interpersonales.

En relación a las conductas de exclusión e inclusión que llevan los docentes se pueden citar tres líneas.

Felicita Garnique, expresa que (...) La representación que los docentes tienen sobre lo que es la inclusión de la diversidad escolar orienta sus prácticas. Ahora bien, siguiendo las respuestas de las entrevistadas vemos en relación a las conductas de exclusión e inclusión que:

La que posee mayor impacto es la “categoría vincular” desde la que cobra fuerza el diálogo, marcar límites, felicitarlo, ofrecerle pautas pre establecidas, seguimiento, compañía,

También destacan la importancia de un diagnóstico de algún profesional de la salud, y un vínculo cercano y positivo con la familia.

Todo ello, expresan, les permite focalizar, trabajar en pequeños grupos, es decir una atención personalizada, pero por sobre todas las cosas continuidad, constancia y orden.

La segunda línea que citan en relación a las conductas de exclusión e inclusión son las “actitudes” y coinciden en que la comprensión, la paciencia, la firmeza, el cariño le ofrecen a los alumnos terreno seguro para su desarrollo.

Sobre todo el estar cercano a sus necesidades, mirarlos, y que se sientan escuchados, importantes, considerados y bien.

En tercer lugar, con el menor impacto, mencionan a “estrategias” que se viven a diario siendo la posibilidad de hacerlos participar, llamarles la atención, permitirles compartir experiencias áulicas y sociales, incrementar el juego tradicional o colaborativo y la psicomotricidad que les permitirán mejores relaciones con sus pares.

Así, tal como se expresa en el cuerpo del trabajo (...) estas representaciones se dan en el plano de la actividad social y la experiencia compartida, se considera que mediante la práctica, los maestros inciden de alguna manera en la aceptación o rechazo de la inclusión de la diversidad escolar o educación para todos (Garnique, 2012)

Y ya pensando en los desafíos institucionales, en los antecedentes del trabajo se hace referencia a una investigación realizada en Chile que expresa (...) “avanzar hacia sistemas educativos que vivan la inclusión, transformando el conflicto en oportunidad que potencie la participación y el aprendizaje de todos”.

De esta manera, tanto en los marcos abordados, como en los resultados obtenidos se visualiza a la inclusión-exclusión como otra posibilidad de reconocer lo que ocurre en cada propuesta pedagógica, permitiendo pensar realidades y desafíos que pueden generar los cambios tan esperados.

Tabla 1

SISTEMATIZACIÓN DE LOS DATOS OBTENIDOS DEL TEST DE EVOCACIONES
JERARQUIZADA

PALABRAS	Sujeto que lo dice										Orden										Grado de Importancia															
	Sujeto que lo dice: Entrevistadas																																			
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	0	1	1	1	2	3	4	5	6	7	8	9	0	1	1	1	2	3	4	5	6	7	8	9	0	1	1
VIOLENCIA										X													0													
GOLPES										X													1													2
GRITOS										X													2													2
LLANTO										X													3													2
DESCONTROL										X													0													
INCOMUNICACIÓN										X													1													1
REPRIMIDO										X													2													1
INESTABILIDAD										X													3													1
NECESIDAD										X													0													
AMPARO										X													1													3
CONTENCIÓN	X									X	3												2	2												3
ABRAZO					X					X				1									3					3								3
SOLEDAZ										X													0													2

necesidad de “contención, empatía, fortalecimiento de lo vincular con abrazos, respeto especial u organización”. Se destaca desde la misma frecuencia que puede manifestarse por “factores internos como frustración, desinterés y como factor externo la familia”.

Es decir, al preguntarles a las participantes el grado de importancia que ellas les daban a las palabras evocadas, sus respuestas se ubican en tres núcleos de significados, pudiendo algunas repetirse en distintos lugares

En primer lugar, las que mejor representan a las conductas disruptivas o aquellas a las que mayor grado de importancia le atribuyen consideran que son: abrazo, rutinas, amor molesto, frustración, familia, empatía, desinterés y respeto.

En segundo lugar, las respuestas en las que evocan palabras que tienen un mediano grado de importancia con respecto a la representación de las conductas disruptivas son contención, vínculo, límites, organización, malestar, frustración,

Y ya en tercer lugar las entrevistadas evocan con menor grado de importancia en la vinculación con la expresión conducta disruptiva a contención, rutina, amor y organización.

A partir del análisis realizado puede visualizarse entre las entrevistas realizadas y el test suministrado, concordancias y discrepancias en las representaciones sociales que poseen los docentes de nivel inicial pertenecientes a la muestra.

Siendo concordantes las miradas que visualizan a las conductas disruptivas dentro de lo agresivo, proveniente de dificultades emocionales que llevan a los menores a alterar el orden dentro de la institución, por lo que requieren de estrategias que abarquen lo corporo-emocional, y la innovación pedagógica desde un real acompañamiento ético político tanto de los docentes a cargo, como de los profesionales de la salud involucrados.

Evocando a cada participante desde una posición más inconsciente, la necesidad sobre todo de amor, límites y rutinas que desafíen el clima y las estrategias pedagógicas institucionales.

Y son discrepantes, aquellas devoluciones que siendo menos del 50% de las entrevistadas consideran a la conducta disruptiva desde lo patológico.

Ahora bien. En otro orden de cosas, pero que nos lleva a la misma línea de consideraciones, podríamos pensar que, en el año 2019, se avizoraron varios caminos uno de los era considerar que las conductas disruptivas eclosionaban porque el niño

tenía una patología. Pero ahora en el 2021, todo invita a pensarlo como producto de la pandemia.

Las razones que lo enmarcan, expresan que es porque estuvimos encerrados, porque estuvieron con clases virtuales y múltiples causas y es la otra cara de la moneda, Entonces también se pierden de vista diferentes indicios que son importantes a la hora de ver el desarrollo óptimo del niño.

Ahora todo se excusa, o mira desde lo social contextual: “porque estuvo encerrado, por la pandemia”, también se dejan de ver cosas. Podríamos llegar a decir dentro del marco de estas discusiones actuales, que hay que encontrar el punto de equilibrio para dar respuestas certeras, abordajes y acompañamiento a las infancias.

Salimos de una idea de que todo es patología a una idea de que todo es resultado de la pandemia, y se sigue perdiendo de vista el poder distinguir cuál es la problemática real del niño, cuáles son los indicadores reales para poder acompañarlo en su desarrollo.

Entonces, con respecto a la detección y acompañamiento de los indicadores de situaciones de riesgo que encontramos en las etapas tempranas, se abre el interrogante ¿Antes de la pandemia la tendencia era a mirar de una manera patologizante?

Todo tendía más bien a una sospecha y cada duda, tendía a ser interpretado desde lo biológico, desde alguna alteración de tipo orgánica o biológica.

Con la pandemia según lo que se observa en las respuestas, existiría al revés, todas las alteraciones a nivel de comprensión lectora, lingüística, o a nivel comportamiento, estarían fundamentadas o excusadas con motivo de la pandemia.

Se escucha decir: “no estuvieron relacionados, no estuvieron con la señorita, no escribieron, no hablaron e intercambiaron puntos de vista”. Entonces se deja de detectar lo que puede subyacer de orgánico de biológico, y todo se lo interpreta desde lo social con motivo de la pandemia.

Y así, también, en base al resultado de las entrevistas, se observa que la mayoría de las docentes expresan que las alteraciones que, visualizadas en la conducta, serían una consecuencia de situaciones culturales, sociales, ambientales, vinculares, o de organización. Volvemos a la misma reflexión que se planteaba con anterioridad ¿Esto tendrá que ver con motivo de la pandemia que el contexto social adquiere mayor relevancia? ¿Si no hubiera existido la pandemia sería la misma mirada?

Estas inquietudes y estos interrogantes se suman al campo de discusiones actuales frente a la problemática abordada, entonces vale la pena citar algunos pasajes de personalidades que trabajan en el medio sanitario y desde ahí abordan situaciones de conducta en las infancias como Daniel Calmels, quien en su libro " infancias del cuerpo presenta un conjunto de hipótesis relacionadas con la construcción del cuerpo del niño.

El autor expresa, que es a partir del contacto, los sabores, la actitud postural, los gestos expresivos, la mirada, la escucha, la voz, la expresividad del rostro, las praxias, etc., que el cuerpo cobra existencia. Afirma que el cuerpo "es" en sus manifestaciones. (Calmels, 2013)

La alteración en la construcción de esas manifestaciones corporales funcionaría entonces, como un indicador de anomalías en el desarrollo, y nos alertaría sobre algún conflicto localizado en el cuerpo. Estos conceptos podrían ser tenidos en cuenta para futuras discusiones visualizados, dentro de un programa de prevención, como observables privilegiados en la búsqueda de su existencia y estado, partiendo de la idea de que el cuerpo no es un descubrimiento sino una construcción. (Calmels, 2013)

Conclusiones

Al interior de las instituciones escolares, específicamente al interior de las salas de nivel inicial se evidencian dinámicas que potencian u obstaculizan el proceso enseñanza aprendizaje, el fortalecimiento de los vínculos, y lo que es muy importante esas vivencias impactan en el desarrollo personal y social de los menores.

A modo de conclusión del camino recorrido consideramos que:

(...) “La propuesta investigativa de la Teoría de las Representaciones Sociales ha logrado una aplicación significativa en el estudio y comprensión de la realidad social y humana. Su objeto de estudio es amplio y diverso: psicoanálisis, ciencia, salud y enfermedad, cuerpo humano, infancia, relaciones entre grupos humanos, educación, género, inteligencia, problemáticas sociales y políticas, entre otros. Tópicos estos de gran relevancia en los estudios latinoamericanos inspirados en esta teoría.

El carácter transversal de la noción de representación social permite la integración con disciplinas como psicología, antropología, sociología e historia y, por lo tanto, el desarrollo de investigaciones orientadas hacia la comprensión de realidades complejas que se transforman constantemente” (Ovalles, 2018)

Este autor nos lleva a pensar en las siguientes observaciones:

1-En esta tesis se describió las relaciones entre la representación social del docente sobre las conductas disruptivas de sus alumnos y sus estrategias de inclusión y exclusión, porque se pensaba que implementan acciones en sus salas de nivel inicial en base a las mismas.

Para ello se siguió un método tanto cuantitativo como cualitativo, es decir mixto, que permitió arribar a la conclusión de que la irrupción en las salas de nivel inicial no sólo se dan por aspectos cognitivos, sino sociales, culturales y emocionales que hacen que las conductas de los menores rompan el clima esperado, haciendo que sus docentes en ciertas instancias se sientan no sólo movilizados, sino también desafiados a buscar y a generar estrategias y acuerdos al interior y al exterior de la institución escolar.

2-El trabajo también permitió describir las RS centrales y periféricas que los docentes de Nivel Inicial expresaban en relación a las conductas disruptivas.

Se pudo apreciar que lo central es lo que se visualiza, desde la agresión, o conducta agresiva pudiendo partir de lo emocional, y que ya, desde la periferia lo lleva a alterar el orden, a tener problemas en el aprendizaje como síntoma de una característica de su personalidad.

3-También se consiguió definir qué son para los docentes las conductas disruptivas, arribando a la conclusión que se enmarcan dentro de aquellas que les generan inconvenientes socio emocionales, en el proceso de enseñanza- aprendizaje en su relación con pares, adultos y como consecuencia con su entorno o contextos en los que se encuentra inmerso o involucrado.

4-Por lo que se logró enunciar las acciones que los docentes expresan sobre el abordaje de las conductas disruptivas. A partir de lo que expresaron como estrategias corporo-emocionales, de innovación pedagógica, con sustratos ético políticos y sobre todo con estrategias que permitan vinculaciones y anclajes orales- comunicacionales.

5- En el mismo orden de desafíos se exploró las concepciones patológicas que los docentes expresan asociadas a las conductas disruptivas de sus estudiantes. Destacándose que al haber pasado dos años en los que la pandemia permitió en muchos profesionales capacitarse y apropiarse de nuevos marcos teóricos, ya no piensan a la conducta disruptiva como algo patológico, mencionando menos del 50% de los entrevistados que puede deberse a algo patológico, orgánico, biológico, llegando a visualizarlo como sujetos con problemas emocionales o de hiperactividad.

6- A partir de los distintos caminos recorridos se indagó las construcciones de sentido común que circulan en el concepto de conductas disruptivas, permitiendo arribar a que es una forma de visibilizar algo que los moviliza de origen externo, o necesidades de origen interno, levándolos a poner acciones en todo aquello aún no pueden expresar con palabras.

7-Y así con lo realizado se describieron las conductas de exclusión e inclusión que llevan a cabo los docentes, pudiéndose visibilizar categorías vinculares que se cristalizan desde las actitudes y estrategias que seleccionan y llevan a cabo.

Queda por fuera de la investigación para nuevas líneas de acción, un análisis más profundo sobre el impacto de las representaciones sociales de los docentes en relación a las conductas disruptivas de sus alumnos y su influencia en los procesos cognitivos, o bien en las funciones ejecutivas de los alumnos del nivel inicial.

Evaluando el cumplimiento de los objetivos y la pertinencia de la metodología planteada, puedo afirmar que se pudo analizar en profundidad la temática abordada desde los distintos caminos optados.

Lo anteriormente referido nos permite inferir que en respuesta a las preguntas sobre ¿Cuáles son las representaciones Sociales que un docente de Nivel Inicial expresa sobre las conductas disruptivas de sus alumnos? Y sobre ¿Cómo contribuyen éstas RS

en su desempeño en el ámbito escolar en relación con las conductas de inclusión/exclusión?

Que muchas veces las representaciones sociales que los docentes tienen sobre las conductas disruptivas de sus alumnos los movilizan y desafían, llevándolos a generar en muchas instancias conductas de exclusión/inclusión.

Algunas de ellas se visualizan, por ejemplo, cuando en salidas recreativas o de estudio les solicitan a los padres que los acompañen para hacerse cargo de sus hijos, o cuando en actos escolares le otorgan roles que no siempre son primarios, evidenciando sienten que los menores pueden desbordar las situaciones o irrumpir en lo diagramado.

En el mismo orden de cosas puedo afirmar que el alcance de los capítulos aportó claridad al trabajo, permitiendo ampliar el marco que sustenta el posicionamiento seguido desde el principio del trabajo integrador final.

Con respecto a los resultados del trabajo se afirma que el haber realizado el trabajo permite pensar en la importancia de la difusión de las conclusiones que permitirá contribuir a mejorar las ideas que circulan sobre las representaciones que los docentes tienen con respecto a las conductas disruptivas de sus alumnos.

Además, se piensa que las limitaciones del trabajo fueron en primer lugar el poder llegar a los docentes de la muestra relevada ya que por encontrarnos atravesando una pandemia mundial, se debió realizar un camino apropiado a la fase en la que nos encontramos como departamento de la ciudad de Mendoza.

En segundo lugar, y dentro de la limitación anterior, fue poder lograr una buena vinculación con las docentes entrevistadas, ya que por la situación de emergencia sanitaria se vivían situaciones emocionales muy inestables que hizo que en más de una vez se tuviera que cambiar la fecha del encuentro vía meet.

En tercer lugar, ya de cara a futuros estudios sería conveniente analizar este fenómeno en muestras más representativas de las poblaciones objeto de estudio.

En cuarto lugar, ya posicionándome desde marcos teóricos de relevancia acuerdo con aquellos que:

(...) “afirman que la Teoría de las Representaciones Sociales está pasando por una fase de retracción científica que se manifiesta en la falta de innovación teórica y metodológica, la desaparición de revistas especializadas y laboratorios de investigación, así como en la disminución de las investigaciones en este campo. (Ovalles, 2018)

Cerrando el camino recorrido se piensa desde una perspectiva de cambio, que incluye sugerencias a futuro, siendo las propuestas:

1. Fortalecer/redireccionar el diagnóstico que realiza el psicopedagogo con docentes y familias en el ámbito escolar a fin de poder acompañar mejor desde las diferentes necesidades
 - Tipo de familia
 - Tipo de vinculación. Ejemplo: Frecuencia con que el alumno está con los diferentes padres si los mismos están separados o no conviven.
2. Profundizar o redireccionar líneas de acción pedagógica didácticas brindadas desde el servicio psicopedagógico de secciones de supervisión para el trabajo en las escuelas con docentes y alumnos.

-Generalmente el espectro abarcado por los psicopedagogos desde las secciones de supervisión son tan amplios que impiden un acompañamiento real en tiempo y forma. Y si se presentan realidades como las manifestadas por las docentes, no se posibilitan acciones de alto impacto que permitan abordar las diferentes necesidades.

En las visitas realizadas a las salas si se tiene que conversar con las docentes, observar y/o trabajar con los alumnos y brindar asesoramiento es imposible en tan pocas visitas.

Sería muy interesante crear una carpeta drive de la sección donde se brinden documentos de interés general y sobre todo un reservorio con bibliografía pertinente como así también, investigaciones para compartir entre todos, que se puedan plantear problemáticas y se respondan y no se pierda la información, así se logrará una sistematización.

Debería haber documento de Word con una tabla figure con una columna a la izquierda que tenga el nombre de las instituciones, hacia la derecha los datos de las docentes, las salas y columnas vacías donde las docentes puedan dejar comunicados con enunciados simples, de necesidades, sin demasiados detalles, recordatorios para la psicopedagoga, de manera tal de optimizar la vinculación y mantener actualizados los diálogos y acuerdos.

Pudiendo existir también dentro de la carpeta general, carpetas individualizadas para poder brindar documentación, recursos, audios o videos que permitan acortar distancias y tiempos.

3. Gestionar/Elaborar protocolos de acompañamiento y afrontamiento de situaciones disruptivas emergentes en diferentes ámbitos.

-A partir de documentos existentes y experiencias desde múltiples realidades vividas, se piensa en la necesidad de gestionar/elaborar protocolos de acompañamiento y afrontamiento de situaciones disruptivas emergentes en diferentes ámbitos en los que el sujeto de nivel inicial transcurre y convive con pares y adultos.

Pudiendo diagramarse para momentos áulicos para experiencias al aire libre dentro o fuera de la institución educativa, permitiendo a las personas a cargo poder realizar abordajes con acciones apropiadas para las diferentes situaciones.

4. Continuando con las capacitaciones que se ofrecen, brindar talleres, charlas, seminarios tanto a instituciones escolares como a familias donde se pueda ofrecer con fundamentos teóricos y experienciales, estrategias de acompañamiento y afrontamiento de situaciones disruptivas emergentes en diferentes ámbitos en general.
5. Frente a los desafíos territoriales vinculados a las representaciones sociales que tienen los docentes en relación a las conductas disruptivas de sus alumnos del nivel inicial, el poder brindar talleres, charlas o seminarios posibilitará un anclaje certero si se ofrece en diferentes ámbitos en general, que luego impactan al interior de las instituciones educativas, posibilitando de esta manera flexibilizar las tensiones que surgen en la dinámica cotidiana.
6. Diseñar estrategias de acompañamiento para las familias de los alumnos que lo necesiten, que se ajusten y respondan a sus necesidades individuales en particular.

A partir de los datos obtenidos en los diagnósticos ampliados con las nuevas categorías, se podrán pensar y diseñar estrategias de acompañamiento, certeras, reales y de impacto directo para las familias de los alumnos que lo necesiten, que se ajusten y respondan a sus necesidades individuales en particular.

De tal manera que sin descuidar subjetividades y realidades diversas se puedan acordar horarios, espacios y propuestas personalizados dentro o fuera del sistema educativo, con acuerdos de diferentes líneas involucradas, es decir escolares o de salud.

7. Implementar trabajo en red con instituciones o profesionales según las necesidades de los alumnos o las instituciones a modo de prevención primaria de salud.

En base al punto anterior se piensa en la firma de convenios y acuerdos con supervisores regionales que vinculen a diferentes instituciones de salud con las escolares que puedan requerir la presencia de psicopedagogos,

8. Elaborar material que fortalezca líneas de acción y recursos brindados por DGE. Por ejemplo, generar postulaciones específicas para el nivel inicial que fortalezcan acciones en base a las vacancias detectadas al interior del nivel.

Sabiendo que existen en el portal educativo de la provincia de Mendoza sitios que brindan información o recursos con temas similares o cercanos a los abordados, se piensa en la elaboración de material que fortalezca lo presentado.

Considerando también la posibilidad de generar postulaciones específicas que consoliden acciones en base a las vacancias detectadas al interior del nivel.

Todo tipo de conocimiento presupone una práctica y un espacio propio que lo caracterizan y, por supuesto, un papel particular del sujeto cognoscente. Pensar las representaciones sociales, significa concebir que no existe una ruptura “entre el universo exterior y el universo del individuo (o del grupo), que, en el fondo, el sujeto y el objeto no son heterogéneos en su campo común” (Heffes, 2019).

Ha sido un hallazgo la investigadora de la Universidad de Tandil, Alejandra Heffes, que nos muestra con mucha claridad la temática de las representaciones sociales; ella reflexiona:

“(…) la perspectiva epistemológica, en la cual se sustentan las representaciones sociales, rechaza la idea de una realidad única, constituida en sí misma, que pueda ser representada en forma “pura” en la mente de los sujetos. Desde este enfoque no existiría una relación de identidad, entre una representación social y

la realidad. Las representaciones sociales se encuentran en el entrecruzamiento del concepto que abstrae lo real y la imagen que reproduce lo real. El supuesto de la indivisibilidad entre sujeto-objeto exige revisar la noción de “realidad objetiva”, ya que deberá definirse por los componentes objetivos de la situación y del objeto. Esta no existiría en forma apriorística, ya que toda realidad sería “representada, apropiada por el individuo o el grupo y reconstruida en su sistema cognitivo, integrada en su sistema de valores que depende de su historia y del contexto social e ideológico que le circunda”, convirtiéndose en la realidad misma.

Por eso, la representación actúa como una visión del mundo que permite al individuo o al grupo dotar de sentido a sus conductas y entender la realidad a través de un sistema propio de referencias adaptando y definiendo un lugar para sí. Por ello, la representación se concibe como una estructura significativa y no como mero reflejo de la realidad y ella depende de diversos factores (posición del individuo en el espacio social, su historia, el momento social, entre otros). La representación, por esto, actúa como un sistema de interpretación de la realidad que guía las relaciones de los individuos tanto con su entorno físico como social, ya que determinará sus prácticas y comportamientos, al constituirse en un repertorio de anticipaciones y expectativas sobre la realidad”. (Heffes, 2019)

El trabajo realizado nos deja una satisfacción grandilocuente, por la investigación realizada, que me moviliza como futura psicopedagoga a considerar las realidades que se viven al interior de las instituciones educativas, para poder realizar acompañamientos y sugerencias pertinentes que diluyan miradas y posicionamientos que etiquetan o rotulan a los menores desde posturas personales o socio culturales.

Si Rufina Pearson piensa en una forma diferente de aprender, que debemos reconocer que también hay una forma diferente de enseñar y de crear vínculos.

Por lo tanto, cabe destacar que, si “sujeto” y “aprendizaje” aparecen en la investigación desafiando los posicionamientos desde las representaciones sociales de los agentes involucrados, desafiando contundentemente paradigmas estancos, es por ello que se

reflexionó en este trabajo sobre lo inconsciente, lo que no se dice, cómo a partir de diferentes escenarios con y sin Pandemia se visibilizan aquellos gritos silenciados por el sistema, por los conflictos personales y por la pérdida que se evidencia en estos últimos tiempos.

Existe un guante que hay que levantar, es el de comprender las historias personales de los niños y niñas de las instituciones educativas, que viven diferentes situaciones, o que tienen miedo, donde puede ocurrir que docentes también tengan miedo de jerarquías que se imponen, o donde a veces no hay voluntad de entender desde los puestos directivos y docentes, sólo interesa cumplir con status quo que heredan, en la carrera por un cargo, se olvidan de las personas, dada la humanidad que se desborda.

Por ello, la escucha, la observación, los conocimientos y acompañamientos psicopedagógicos y de otras profesiones, son la luz de la esperanza, que permiten contener y sostener a un sujeto en situación de aprendizaje, sin que muchas veces esta se defina con mayor concreción, ligada a lo problemático, a dificultades particulares de cada uno de los individuos, y que tan sólo, desde esas actitudes y posicionamientos llevadas con profesionalismo y responsabilidades ético político, sociales y científicas, los sujetos en desarrollo, podrán alcanzar aquello por lo que luchan a diario.

Anexos

Anexo 1: Entrevistas y Test de evocaciones jerarquizadas

ENTREVISTAS A DOCENTES DE NIVEL INICIAL

-GÉNERO:

-EDAD:

-TIENE HIJOS:

-CUÁNTAS HORAS TRABAJA A LA SEMANA:

Ejes	Preguntas
1-Familiarización/ personales	1-¿Hace cuánto trabaja en el nivel inicial? 2- ¿Ha trabajado en más en Jardín maternal o en jardín de Infantes? 3-¿Ha tenido otro tipo de trabajo? 4-¿Por qué estudió esta carrera? 5- ¿Qué es lo que más le gusta de su trabajo? 6- ¿Qué es lo que menos le gusta? 7- ¿Qué cosas le gustaría cumplir o realizar en su trabajo que hasta ahora no ha podido hacer? Y ¿por qué? 6- ¿Cuánto tiempo hace que se recibió?

2-Clase innovadora –clase tradicional	<p>1-¿Qué estrategias de enseñanzas innovadoras son las que más le impactan?</p> <p>2-¿Cuáles son las que ha podido realizar?</p> <p>3-¿Qué resultados ha obtenido?</p> <p>4- ¿Hay alguna estrategia que le gustaría aplicar y aún no ha podido llevarla a cabo ¿Cuáles?</p> <p>5-¿Cree que algunas de esas estrategias guardan relación con la inclusión? ¿Por qué?</p>
3- Conducta disruptiva	<p>1-¿Qué es para usted un alumno con conducta disruptiva?</p> <p>2-¿Ha tenido alumno con conducta disruptiva?</p> <p>3-¿Cuáles han sido las conductas disruptivas que han manifestado?</p> <p>4-¿Cuáles son los mayores desafíos al enseñarle a un alumno con conducta disruptiva?</p> <p>5-¿Cuáles creen que son las causas de la conducta disruptiva de los alumnos?</p> <p>6- ¿Cuáles cree que son las mejores estrategias para utilizar con niños con conducta disruptiva?</p> <p>7-¿Cuáles utilizas habitualmente?</p> <p>8-¿Qué resultados has obtenido?</p>
4-Inclusión Exclusión	<p>1-¿Qué piensa de las capacitaciones que recibe sobre inclusión educativa?</p> <p>2-¿Ha podido aplicar/realizar/vivir la inclusión educativa?</p> <p>3-¿Con qué frecuencia?</p> <p>4- ¿Qué Ejemplos o situaciones de inclusión vivida puede compartir?</p> <p>5- ¿En qué situaciones?</p> <p>6-¿Cuáles son los niños que le resulta más difícil incluir en las clases?</p>

EJERCICIO DE EVOCACIONES JERRQUIZADAS CON ASOCIACIÓN DE PALABRAS

- a) Te presentaré una tabla (impresa o en la pantalla) deberás escribir/decir **4 palabras que se asocien con la expresión conducta disruptiva**.
Luego deberás decirme tres palabras que se asocien con la palabra de la primera columna.
Luego tres que se asocien con la de la segunda columna.
Luego 3 que se asocien con la de la tercera columna.
Luego 3 que se asocien con la de la cuarta columna.
- b) Ahora de las últimas 12 palabras que me dijiste, dime cuáles son **las 4 que MEJOR REPRESENTAN** a las conductas disruptivas.
De las 8 que quedan dime cuáles son **las 4 que MENOS REPRESENTAN** a las conductas disruptivas.

Anexo 2: REGLAMENTACIONES Y LEGISLACIONES

Distribución: limitada

ED/BIE/CONFINTED 48/4
Ginebra, 30 de abril de 2008
Original: Francés

ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS
PARA LA EDUCACIÓN, LA CIENCIA Y LA CULTURA

CONFERENCIA INTERNACIONAL DE EDUCACIÓN

Cuadragésima octava reunión

Centro Internacional de Conferencias
Ginebra, 25 a 28 de noviembre de 2008

"LA EDUCACIÓN INCLUSIVA: EL CAMINO HACIA EL FUTURO"



PRESENTACIÓN GENERAL DE LA 48ª REUNIÓN DE LA CIE

MARCO INSTITUCIONAL

La 48ª reunión de la Conferencia Internacional de Educación (CIE) organizada por la Oficina Internacional de la Educación de la UNESCO (OIE) se celebrará en Ginebra del 25 al 28 de noviembre de 2008 en torno al tema: "*La educación inclusiva: el camino hacia el futuro*"

En su carta de invitación, el Director General de la UNESCO pone de relieve la estrecha vinculación del tema de esta reunión con el logro de los Objetivos de Desarrollo del Milenio, así como de los objetivos de la Educación para Todos (EPT). Recuerda que el Grupo de Alto Nivel sobre la Educación para Todos, reunido en Dakar en diciembre de 2007, reafirmó *que el logro de los objetivos de la EPT supone llegar a esos niños, jóvenes y adultos, especialmente las muchachas y las mujeres que hasta ahora han estado excluidos de las posibilidades de la educación básica. Concluye por otra parte que una educación de calidad, en consecuencia, es una educación inclusiva, ya que se propone velar por la participación plena de todos los educandos, con independencia de su sexo, condición económica o social, origen étnico o racial, situación geográfica, necesidades especiales de aprendizaje, edad o religión.*

Formular y aplicar políticas que estén realmente orientadas a una "educación inclusiva" exige importantes esfuerzos en todo el mundo y en general representa un verdadero reto. Los ministros de educación y otros protagonistas del sistema educativo pueden, sin embargo, basar su actuación en varios marcos jurídicos internacionales más o menos recientes. He aquí algunos de los principales hitos¹:

- 1948: La *Declaración Universal de Derechos Humanos* garantiza el derecho de todos los niños a recibir una básica y gratuita (artículo 26);

- 1960: La Convención de la UNESCO relativa a la Lucha contra las Discriminaciones en la Esfera de la Enseñanza;

- 1989: La *Declaración de los Derechos del Niño* reconoce además el derecho de todos los niños a recibir una educación sin discriminación por motivo alguno;

- 1990: La *Declaración Mundial sobre Educación para Todos* (Jomtien) refuerza la idea de una educación básica para todos, que satisfaga las necesidades básicas de aprendizaje;

- 1993: Las *Normas uniformes sobre la igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad* de las Naciones Unidas establecen no sólo la igualdad del derecho a la educación para todos los niños, jóvenes y adultos discapacitados, sino que declaran además que la educación debería impartirse en "entornos integrados" y en el "marco de las estructuras comunes de educación".

- 1994: La *Declaración de Salamanca y el marco de acción para las necesidades educativas especiales* estipulan (párrafo 3) que "las escuelas deben acoger a todos los niños, independientemente de sus condiciones físicas, intelectuales, sociales, emocionales, lingüísticas u otras. Deben acoger a niños discapacitados y niños bien dotados, a niños que viven en la calle y que trabajan, niños de poblaciones remotas o nómadas, niños de minorías lingüísticas, étnicas o culturales y niños de otros grupos o zonas desfavorecidos o marginados";

- 2000: El *Marco de Acción del Foro Mundial sobre la Educación* (Dakar) y los *Objetivos de Desarrollo del Milenio* exigen que todos los niños tengan acceso a una educación primaria obligatoria y gratuita de aquí al año 2015; asimismo, se hace hincapié en los grupos marginados y las niñas;

- 2001: La UNESCO inicia un Programa emblemático de la EPT sobre el derecho a la educación de personas con discapacidades: *Hacia la Inclusión*;

- 2006: El 13 de diciembre, la Asamblea General de las Naciones Unidas adopta la *Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad* cuyo artículo 24 se dedica especialmente a la educación (ausencia de discriminación, igualdad de oportunidades; un sistema de educación inclusivo a todos los niveles; educación primaria inclusiva; enseñanza a lo largo de la vida, con miras a desarrollar plenamente el potencial humano y el sentido de la dignidad y la autoestima y reforzar el respeto por los derechos humanos, las libertades fundamentales y la diversidad humana; desarrollar al máximo la personalidad, los talentos y la creatividad de las personas con discapacidad; hacer posible que las personas con discapacidad participen de manera efectiva en una sociedad libre; con el objetivo de la plena inclusión, etc.).

Resulta entonces que, si bien el concepto puede parecer muy actual e incluso novedoso, hace varios decenios que la comunidad internacional se dotó de instrumentos jurídicos importantes que, al insistir en el derecho de TODOS los niños a beneficiarse de una educación sin discriminación, se asienta -implícita o explícitamente- en el concepto de "educación inclusiva".

¹ Véase UNESCO, *Orientaciones para la Inclusión: Asegurar el Acceso a la Educación para Todos*, París, 2006, pp. 12 a 14.

“Lograr el derecho a la educación es el cimiento sobre el que erigir una sociedad verdaderamente inclusiva en la que todos aprendan juntos y participen en un plano de igualdad. Sin embargo, en la actualidad, más de 77 millones de niños no asisten a la escuela y más de 781 millones de adultos no están alfabetizados. Esa exclusión se agudiza particularmente en el caso de las personas con discapacidad. Aproximadamente el 97% de los adultos con discapacidad no sabe leer ni escribir. Las estimaciones sobre el número de niños discapacitados que asisten a la escuela en los países en desarrollo oscilan entre menos del 1% al 5%. Los niños discapacitados representan más de un tercio de todos los niños que se encuentran fuera del sistema educativo. Es evidente que no podremos lograr los objetivos de la Educación para Todos o los Objetivos de Desarrollo del Milenio sin tomar en consideración las necesidades especiales de los aproximadamente 650 millones de discapacitados –el 10% de la población del mundo. Además de los que quedan excluidos del acceso a la educación, los marginados dentro del sistema escolar son innumerables. En este caso, son frecuentemente los modelos tradicionales de aprendizaje que no responden a las necesidades de nuestro mundo en rápida transformación los que obstaculizan las aspiraciones a la educación. Uno de los mayores retos del desarrollo de nuestra época sigue siendo el brindar una educación de calidad para todos. Sin embargo, es posible construir un mundo de inclusión con una legislación y unas políticas eficaces. Las campañas de sensibilización nos harán avanzar en esa dirección. (...).De modo que emprendemos las dos tareas: sensibilizar y formular políticas eficaces para un Mundo de inclusión. Compartimos la responsabilidad de convertir esos sueños, esas visiones, ese compromiso en una realidad tangible”.

Koïchiro Matsuura, Director General de la UNESCO, mayo de 2007

INTRODUCCIÓN GENERAL

Elegir el tema de una conferencia ministerial que reúne a representantes del mundo entero es siempre un ejercicio difícil. En efecto, es preciso encontrar un tema de interés suficientemente crucial y actual que sea objeto de amplias preocupaciones a nivel mundial², que provoque debates enriquecedores, que suscite una toma de conciencia, que marque nuevas direcciones de reflexión y que sirva para orientar la acción política y el avance en los Estados Miembros. Al proponer como tema de esta 48ª reunión de la CIE: **"La educación inclusiva: el camino hacia el futuro"**, el Consejo de la OIE, el Consejo Ejecutivo y la Conferencia General de la UNESCO deseaban transmitir a la comunidad educativa mundial un mensaje doble. No es un interrogante, sino una certidumbre: por un lado, un mundo, sociedades y sistemas educativos marcados, como sigue siendo el caso, por numerosas formas de exclusión que no son ni admisibles ni viables; por otro lado, frente a estas problemáticas, aunque haya respuestas y soluciones que pertenecen al presente o al pasado, ya no pueden ser las del futuro y exigen un verdadero "cambio de paradigma", de concepción y de visión a largo plazo para elaborar y poner en práctica nuevas políticas.

Se trata, por lo tanto, de un tema complejo, pues ofrece la oportunidad de prever transformaciones profundas dentro de los sistemas educativos pero, pese a su riqueza, presenta algunos riesgos. ¿No sería ilusorio imaginar que entre 193 Estados miembros se halle un lenguaje común, se cree un consenso mundial y se construyan perspectivas comunes de mejora de las

² La OIE ha organizado unos diez seminarios regionales en el marco de la Comunidad de Práctica de Desarrollo Curricular, con miras a la preparación de la CIE, que han permitido apreciar esas preocupaciones. Los documentos e informes de esas reuniones están disponibles en el sitio Internet de la OIE: www.ibe.unesco.org

políticas, siendo las situaciones tan diversas? Se sabe, por ejemplo que, en los países en desarrollo, más del 90% de los niños y jóvenes discapacitados no tiene acceso a la educación y que suelen ser, según la terminología del UNICEF, "niños invisibles"... Mientras que en numerosos países, la política de integración de los discapacitados en las clases comunes, después de varios decenios de práctica, es objeto de cuestionamientos, esta misma política nunca se aplicó, ni siquiera se planteó la posibilidad de hacerlo en otros lugares del mundo, muy numerosos.... ¿Es posible avanzar, basándose en los marcos jurídicos internacionales que se resumen en el recuadro de introducción de este documento, cuando se sabe que *"la ratificación de los tratados internacionales por parte de los gobiernos supone que éstos deben integrar sus disposiciones en las legislaciones nacionales. No obstante, de los 173 países que han presentado recientemente un informe a este respecto, hay 38 –es decir uno de cada cinco aproximadamente– que no garantizan constitucionalmente la enseñanza primaria gratuita y obligatoria y si se hace abstracción de la región de América del Norte y Europa Occidental, esa proporción disminuye, pasando a uno de cada tres"*³... Ante el reto de la construcción de una sociedad verdaderamente inclusiva, los ministros de educación, pese a su voluntad política ¿disponen en realidad de poder suficiente y de medios técnicos para impulsar los avances? ¿Es posible superar los discursos convencionales y las declaraciones de intención?

No obstante, *"el conocimiento y la educación se consideran cada vez más como factores claves para el desarrollo sostenible y el crecimiento económico. Del 19 al 20 de octubre de 2007, los Ministros de Educación de casi 100 países que participaron en una mesa redonda sobre educación y desarrollo económico durante la 34ª reunión de la Conferencia General de la UNESCO, reafirmaron su compromiso a que toda persona debe tener derecho a una educación de calidad, una **educación inclusiva**⁴, que favorezca la equidad y la igualdad entre los géneros y que sea una fuerza impulsora de la estabilidad social, la paz y la resolución de conflictos"*⁵.

En el marco de su mandato, la UNESCO tiene el cometido de apoyar las actividades de los Estados Miembros para asegurar la educación de todos los ciudadanos, pero en particular de los marginados o excluidos del sistema, con objeto de poner fin a la discriminación en el acceso, así como promover la participación activa y exitosa en todos los niveles de la educación. Una conferencia internacional, como la que en noviembre de 2008 reunirá en Ginebra a los representantes de todo el mundo, adquiere su pleno sentido cuando los contextos son distintos, las opiniones divergentes y se trata de construir juntos nuevas perspectivas, basadas en un análisis franco y lúcido de las situaciones, en los intercambios y la puesta en común de las experiencias, y en la voluntad compartida de construir un mundo mejor. La 48ª reunión de la CIE constituye por tanto un gran desafío, en particular el de renovar los compromisos de Dakar, pues la inclusión está en el centro mismo de los objetivos de la EPT, y una oportunidad única de hacer avanzar la educación en el mundo.

MARCO DE REFERENCIA

En el documento principal de la Conferencia (ED/BIE/CONFINTED 48/3) que se enviará a los Estados Miembros y a las organizaciones invitadas, a más tardar seis semanas antes de la inauguración de la CIE, se abordarán exhaustivamente las problemáticas y las temáticas principales objeto de debate de esta 48ª reunión. El propósito de este documento de presentación general de la conferencia, por consiguiente, no es abordar en detalle cada uno de los subtemas, sino sencillamente, señalar algunos elementos de análisis, para que los ministros y sus colaboradores

³ Informe de Seguimiento de la EPT en el Mundo 2008, *Educación para Todos en 2015 ¿Alcanzaremos la meta?* Resumen, París, UNESCO, 2007, p. 11.

⁴ El subrayado es nuestro.

⁵ Véase en particular el *Comunicado de la Mesa redonda ministerial sobre "Educación y desarrollo económico"*, 34ª Conferencia General de la UNESCO, París, octubre de 2007; véase asimismo el documento *Estrategia de la OIE para 2008-2013*, Ginebra, BIE-UNESCO, 2008, p. 6.

reflexionen desde ya sobre la conferencia y se preparen, con la perspectiva de suscitar debates interesantes. En efecto, el concepto de educación inclusiva dista mucho de ser evidente y comprendido por todos; lo mismo ocurre con las consecuencias políticas y pedagógicas que este concepto entraña. Por lo tanto, el documento intenta arrojar alguna luz sobre cuestiones tales como: ¿Cuál es la relación entre la educación inclusiva, la sociedad y la democracia? ¿Qué abarca el concepto de inclusión en la educación? ¿Cuál ha sido su evolución? ¿Quiénes son los principales excluidos? ¿Qué cambios de las políticas supone la educación inclusiva? ¿Puede existir una escuela inclusiva en la práctica? ¿Cómo seguir adelante para avanzar y aplicar políticas y prácticas de educación inclusiva?

Una conferencia ministerial también es una oportunidad de conocer el estado actual de la problemática y, de ese modo, validar y legitimar la labor realizada por la UNESCO y otras instituciones, bien sean internacionales, regionales, nacionales o académicas. En este caso, los recursos son abundantes y valiosos, tanto en el ámbito de la educación inclusiva⁶ como en el del desarrollo curricular⁷ o de la lucha contra la pobreza⁸. La información y las reflexiones que siguen se basan principalmente en el conjunto de esos trabajos.

Con objeto de obtener la mejor dinámica posible y de evitar la dispersión, el Consejo de la OIE ha manifestado su deseo que la Conferencia se organice de **manera secuencial** (véase el esquema de la organización en el anexo II). Ello debería permitir abordar sucesivamente las problemáticas partiendo de la propia concepción de una sociedad (inclusiva o no), elaborando una visión de conjunto (marco conceptual), pasando por el nivel "macro" (las políticas públicas), el nivel "meso" (los sistemas educativos) y el nivel "micro" (las prácticas de enseñanza y de aprendizaje) para, en último lugar, formularse la pregunta ¿cómo avanzar? En esta perspectiva, se trata por consiguiente de situarse en un marco de reflexión muy amplio y de entrever, desde el punto de vista de los procesos, las medidas posibles a la vez a corto, mediano y largo plazo.

1. Inclusión, sociedad y democracia

La problemática de la inclusión no es en lo esencial una cuestión educativa o pedagógica, sino una cuestión de respeto de los derechos humanos que afecta prioritariamente a las orientaciones de política general de un país. Por lo tanto es indisociable de la forma de concebir el tipo de sociedad y de bienestar al que se aspira y de la manera en que se concibe el "vivir juntos". La justicia social, la inclusión social y la educación inclusiva aparecen así vinculadas indisolublemente. Aspirar a una sociedad inclusiva constituye el fundamento mismo del desarrollo social sostenible y sin duda no resulta exagerado decir que la inclusión es un buen indicador de la salud democrática de un país. ¿Acaso no se mide el valor de una democracia, a fin de cuentas, por la manera en que trata a sus minorías y a sus excluidos -sean cuales sean sus características y su condición- y se esfuerza por lograr una mayor autonomía para que puedan participar plenamente en la vida social?

*"El hecho que algunas personas se vean excluidas de una significativa participación en la vida económica, social, política y cultural de las comunidades, es uno de los mayores problemas que afectan a nuestras sociedades contemporáneas. Dichas sociedades no son ni eficientes ni deseables".*⁹ Según la definición del gran economista indio Amartya Sen, Premio Nóbel¹⁰: *"La inclusión se caracteriza por una experiencia social ampliamente compartida y la participación*

⁶ Véase en particular los *Orientaciones para la Inclusión: Asegurar el Acceso a la Educación para Todos*, París, UNESCO, 2006; véase asimismo el *Temario Abierto sobre Educación Inclusiva - Materiales de Apoyo para Responsables de Políticas Educativa*, París, UNESCO, 2003.

⁷ Documentos accesibles en línea en el sitio de la OIE: www.ibe.unesco.org

⁸ Los principales resultados del proyecto realizado durante los últimos cuatro años por la OIE en África con el título de *Analyse et innovation curriculaires de l'éducation pour tous et lutte contre la pauvreté en Afrique subsaharienne* también se pueden consultar en línea, en la misma dirección; serán objeto, asimismo, de un número de la revista *Perspectives*.

⁹ *Orientaciones para la Inclusión*, op. cit., p. 8.

¹⁰ Amartya Sen, *Development as Freedom*, Oxford University Press, 2001.

activa de una sociedad, por la igualdad generalizada de las posibilidades y las oportunidades de la vida que se ofrecen a los individuos en el plano individual, y por el logro de un nivel de bienestar elemental para todos los ciudadanos."

La situación actual de los Estados y del mundo indica que estamos todavía muy lejos de estas realidades; la construcción de una sociedad inclusiva evidentemente sigue siendo un ideal y no puede concebirse, por consiguiente, más que como un proceso continuo uno de cuyos componentes es la educación y, para algunos incluso, la 'piedra angular'. *"La educación debe ser concebida como un elemento facilitador del desarrollo de todo ser humano, independientemente de los obstáculos físicos o de cualquier otra índole que afecten al individuo. Por consiguiente, cualquier discapacidad (física, social y/o emocional) no puede considerarse un factor de descalificación. En consecuencia, la inclusión requiere la adopción de una perspectiva amplia de la Educación para Todos que abarque la totalidad de las necesidades de los educandos, incluyendo a aquellos vulnerables a la exclusión y marginalización."*¹¹ Como se señala por otra parte en las Orientaciones para la inclusión de la UNESCO: *"Si bien existen importantes motivos humanos, económicos, sociales y políticos que justifican llevar adelante la política y el enfoque propios de la educación inclusiva, ésta también constituye un medio para promover el desarrollo personal y fortalecer las relaciones entre las personas, los grupos y las naciones."*¹² En efecto, es legítimo pensar que niños que "aprenden juntos" aprendan también a "vivir juntos".

Además, la calidad de la educación no debe medirse únicamente por la adquisición de conocimientos o de competencias, sino también en función de los derechos humanos y la equidad: *"Algunos atributos del proceso de aprendizaje de alta calidad han cobrado una posición independiente en el contexto de la definición de la calidad de la educación. Se trata sobre todo de la necesidad de que los sistemas educativos sean equitativos, integradores y adaptados a las situaciones locales. Allí donde el acceso al proceso educativo, o este proceso en sí mismo, se caracteriza por la desigualdad entre los sexos o la discriminación contra grupos específicos por motivos étnicos o culturales, se conculcan los derechos de las personas y los grupos en cuestión. Los sistemas educativos que no respetan los derechos humanos no se pueden considerar que sean de alta calidad. Esto significa también que todo progreso hacia la equidad constituye una mejora de la calidad."*¹³

Por lo tanto la búsqueda de la equidad debe estar en el núcleo de la construcción de una sociedad inclusiva. Según un informe reciente de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), la equidad en materia de educación comprende dos dimensiones: *La primera es la igualdad de oportunidades que supone velar por que la situación personal y social, por ejemplo el género, la condición socioeconómica o el origen étnico, no sean obstáculo para la realización del potencial educativo. La segunda es la inclusión, que supone un nivel mínimo de instrucción para todos, por ejemplo, que todos sepan leer, escribir y contar. Estas dos dimensiones están estrechamente imbricadas: vencer el fracaso escolar ayuda a superar los efectos de la indigencia social que suele ser en sí misma un factor de fracaso escolar. [...] Una educación que dé las mismas oportunidades a todos y no relegue a nadie es una de los más poderosos motores de la equidad social. [...] La equidad en la educación consolida la cohesión y la confianza sociales.*¹⁴

2. La educación es una tarea de todos... ¿Y la inclusión?

Afirmar, como se ha hecho en el Foro de Dakar que "la educación es una tarea de todos" es algo más que una consigna o una consideración convencional. Es una realidad y cada vez más se

¹¹ *Orientaciones para la Inclusión*, op. cit., p. 8.

¹² Op. cit., p. 11.

¹³ Informe de Seguimiento de la EPT en el Mundo 2005, *Educación para Todos - El imperativo de la calidad*, París, UNESCO, 2004, p. 250.

¹⁴ Field S., Kuczera M., Pont B., *En finir avec l'échec scolaire - Dix mesures pour une éducation équitable - Synthèse et recommandations aux pouvoirs publics*, París, OCDE, 2007, p. 2.

comprueba que, en los países en que la inversión en educación representa un compromiso firme, no sólo del ministerio de educación, sino de todos los actores en cuestión, entre otros, los poderes públicos en su conjunto, a nivel nacional, regional y local, los docentes, los padres, la sociedad civil, las autoridades religiosas, el mundo de la economía, los medios de comunicación, los que participan en el desarrollo, los avances obtenidos en el acceso, la equidad, la calidad y la eficacia son más significativos y duraderos. Tal como señala el Informe de Seguimiento de la EPT en el Mundo 2005 respecto de los países que han obtenido los mejores resultados: *"Aunque no exista una panacea universal en la materia, no cabe duda que, entre las condiciones que deben reunirse para poder aplicar con éxito las reformas relativas a la calidad de la educación, figuran las siguientes: una sólida visión a largo plazo de la educación, un fuerte liderazgo gubernamental y un cuerpo profesoral motivado y debidamente respaldado"*¹⁵

Tanto más cuanto que, por su dimensión transversal y "societal", también la inclusión puede ser únicamente "una tarea de todos". Una sociedad inclusiva sólo puede ser el resultado de la política de un Estado en su conjunto y no cabe duda que la temática de la inclusión plantea interrogantes en primer lugar sobre las políticas sociales, sanitarias, económicas y laborales, de la inmigración o aun de urbanismo y ordenación del territorio. ¿Por qué entonces insistir tanto en las políticas de educación? Sencillamente porque los sistemas educativos son a la vez reflejo de las sociedades y un vector importante de su transformación. Los ministros de educación y los demás actores implicados se hallan, por tanto, en primera línea para aplicar políticas que favorezcan o limiten la inclusión. Sabemos que la educación puede ser un motor importante de la inclusión, pero sabemos también que un sistema educativo puede a su vez ser una "máquina de exclusión". Las posibilidades de acción de los ministros de educación, por sí solos, son limitadas, pero esas posibilidades se multiplican cuando las actuaciones se basan en un verdadero diálogo político institucionalizado y permanente, que se asienta en alianzas y que son objeto de una actuación coherente del Estado, concertada y forjada en el tiempo. En el Informe de Seguimiento de la EPT en el Mundo 2005 sobre el "imperativo de la calidad", se destaca el hecho que los países que han obtenido los mejores resultados presentan como mínimo tres características comunes: *la calidad de los docentes, una política educativa caracterizada por su continuidad en el tiempo y un elevado nivel de compromiso público con la educación, que parece emanar de una sólida visión política.*¹⁶

3. ¿Cómo se define la inclusión?

Según las *Orientaciones para la Inclusión* de la UNESCO, ésta "puede ser concebida como un **proceso** que permite abordar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los educandos a través de una mayor participación en el aprendizaje, las actividades culturales y comunitarias y reducir la exclusión dentro y fuera del sistema educativo. Lo anterior implica cambios y modificaciones de contenidos, enfoques, estructuras y estrategias basados en una visión común que abarca a todos los niños en edad escolar y la convicción de que es responsabilidad del sistema educativo regular educar a todos los niños y niñas. El objetivo de la inclusión es brindar respuestas apropiadas al amplio espectro de necesidades de aprendizaje tanto en entornos formales como no formales de la educación. La educación inclusiva, más que un tema marginal que trata sobre cómo integrar a ciertos estudiantes a la enseñanza convencional, representa un enfoque que examina cómo transformar los sistemas educativos y otros entornos de aprendizaje, con el fin de responder a la diversidad de los estudiantes. El propósito de la educación inclusiva es permitir que los maestros y estudiantes se sientan cómodos ante la diversidad y la perciban no como un problema, sino como un desafío y una oportunidad para enriquecer el entorno de aprendizaje"¹⁷.

¹⁵ Educación para Todos - El imperativo de la calidad (Resumen), p. 19.

¹⁶ Educación para Todos - El imperativo de la calidad, op. cit., p. 58-59.

¹⁷ Orientaciones para la Inclusión, op. cit., p. 14.

"En la definición de inclusión, es importante destacar los siguientes elementos:

La inclusión significa: *acoger la diversidad; buscar el beneficio de todos los educandos, no sólo el de los excluidos; escolares que puedan estar excluidos; ofrecer acceso igualitario a la educación o desarrollar modalidades de atención para ciertas categorías de niños, con especial cuidado de no excluirlos.*

La inclusión no es: *responder sólo a la diversidad, sino también mejorar la calidad de la educación para todos los educandos; escuelas especiales, pero tal vez también un apoyo complementario para los alumnos dentro del sistema escolar ordinario; responder únicamente a las necesidades de los niños discapacitados; responder a las necesidades de un niño en detrimento de otro niño".*

4. De la integración a la inclusión: evolución del concepto

Los Orientaciones para la Inclusión de la UNESCO ilustran mediante un esquema sencillo y elocuente¹⁸ las etapas que marcan el paso de la exclusión a la inclusión en la educación. En una primera fase, se rechaza de plano tener en cuenta el problema (exclusión); en una segunda etapa, si bien se tiene en cuenta la realidad (aceptación), se considera como exterior al sistema y entonces se adoptan medidas de segregación (que inicialmente se basan en la caridad y la beneficencia y luego se institucionalizan en la educación especial). La tercera etapa es la de la comprensión, que desemboca en la integración, en el marco de una educación adaptada a las necesidades especiales. Por fin, la última etapa, que se considera como la del saber, es la de la educación inclusiva.

"La inclusión, tal como se le conoce en la actualidad, tuvo su origen en la Educación Especial. La educación especial ha pasado por diversas etapas de desarrollo durante las cuales los sistemas educativos han explorado distintas maneras de responder a las necesidades de los niños discapacitados y de aquellos estudiantes que presentan algún tipo de dificultad de aprendizaje. En algunos casos, se ha ofrecido educación especial como complemento a la educación general, si bien en otros se ha impartido en forma separada."¹⁹ En este caso, ha ocurrido con frecuencia que los ministerios encargados fueran distintos: al ministerio de educación le incumbía la enseñanza general y al de salud o asuntos sociales la enseñanza especializada. "En los últimos años, se ha puesto en duda la conveniencia de tener sistemas educativos separados, tanto desde la perspectiva de los derechos humanos como desde el punto de vista de la efectividad."²⁰

"Las prácticas de la educación especial fueron incorporadas al sistema convencional de educación a través de un enfoque conocido como "integración".²¹ Esta postula, en efecto, -y numerosas investigaciones han confirmado la pertinencia del razonamiento- que los niños y los jóvenes con "necesidades especiales" avanzan mejor al estar integrados en clases normales que en las escuelas especiales, tanto desde el punto de vista de su desarrollo intelectual como afectivo y social. Este planteamiento, por otra parte, se ha convertido en norma en la mayoría de los países desarrollados. Cada vez se admite más –sobre todo en Europa– que es preferible escolarizar a los niños con necesidades especiales en centros educativos comunes, haciendo que se beneficien al mismo tiempo de diferentes formas de ayuda especial. En estos últimos años, varios países en desarrollo han adoptado iniciativas para promover escuelas integradoras."²² Las investigaciones muestran, en efecto que las ventajas de una educación inclusiva en comparación con la educación

¹⁸ *Orientaciones para la Inclusión*, op. cit., p. 26.

¹⁹ *Ídem*, p.6.

²⁰ *Ídem*, *ibídem*.

²¹ *Ídem*, *ibídem*.

²² *Educación para Todos en 2015 ¿Alcanzaremos la meta?*, op. cit., p.32.

especial son reales.²³ No obstante, las políticas de integración distan mucho de contar con el apoyo unánime, incluso en los países desarrollados; suelen tropezar con resistencias a la vez "ideológicas" (las necesidades especiales de niños y jóvenes requieren necesariamente la atención de especialistas, al margen del sistema educativo normal) y "corporativistas" (principalmente de parte de educadores especializados, instituciones de acogida, psicólogos e incluso médicos).

Es preciso reconocer que el criterio de integración es exigente y, para llevarlo a buen puerto, necesita importantes medidas conexas (modificación de la cultura de los docentes y demás personal de educación, acondicionamiento de los locales, formación de docentes, recursos humanos, material pedagógico, etc.). *"El principal desafío que enfrentaba dicho enfoque era que esta "incorporación a la enseñanza tradicional" no iba acompañada de cambios en la estructura organizativa, en el currículo, ni en las estrategias de enseñanza/aprendizaje de las escuelas convencionales. Esta inflexibilidad de la estructura organizativa ha sido uno de los principales obstáculos a la implementación de políticas educativas de naturaleza inclusiva."*²⁴

5. ¿Quiénes son las víctimas de la exclusión en la educación?

La exclusión en la educación puede adoptar diversas formas, más o menos evidentes o "sutiles". Los excluidos son, en primer lugar todos los niños y los jóvenes que sencillamente **no tienen acceso a la educación**; incluso si se observan avances importantes, en el mundo hay todavía hoy unos 77 millones de niños que no van a la escuela y, entre ellos, una mayoría de niñas. Los excluidos son, luego, **los que abandonan prematuramente el sistema ("drop-out")** sin haber adquirido un nivel suficiente de instrucción. Son también las víctimas del **fracaso escolar** que suele empezar ya en los primeros años de escolaridad y se asienta luego como un círculo vicioso, del que la **repetición** –incluso sabiendo que es casi siempre ineficaz y muy costosa– es, de algún modo, la "punta del iceberg". Los excluidos son los niños y los jóvenes que tienen "**necesidades especiales**" (principalmente los discapacitados físicos o mentales). Los excluidos son, asimismo, según la terminología de la OCDE, los **niños y adolescentes en situación de riesgo** que constituyen a menudo grupos marginados y particularmente vulnerables (migrantes, minorías étnicas, lingüísticas, culturales o religiosas, víctimas de la pobreza, niños de la calle, niños que trabajan, niños refugiados o desplazados, niños nómadas, huérfanos a causa del VIH/SIDA, niños víctimas de la violencia, etc.). Los excluidos, en diversos grados, son por último, incluso en los sistemas más eficaces y más desarrollados, todos esos niños y jóvenes para los que la enseñanza y el aprendizaje **no responden a sus necesidades** y aspiraciones y al que, por consiguiente, no le ven verdaderamente sentido en su vida...

Sería evidentemente simplista pretender que existe una única solución mágica para luchar contra todas estas formas de exclusión y promover la inclusión de cada uno de esos grupos. En algunos países, el problema se plantea de forma global; en otros, debe prestarse atención a algunos grupos especialmente vulnerables (niñas, pobres, minorías étnicas, migrantes, etc.). Algunos necesitan medidas específicamente adaptadas a su situación (por causas médicas, psicológicas o sociales), pero en numerosos otros casos, es el propio sistema educativo y sus cimientos los que deben volver a ser objeto de examen, cuestionamiento y modificaciones.

6. Nuevas políticas educativas basadas en la inclusión

Habitualmente se utiliza el término de "refundación" cuando se trata de modificar de raíz un sistema educativo. Se adapta mejor que los términos "renovación" o "reforma" que denotan que se trata de proceder a modificaciones de forma, cuando en realidad estamos ante un problema de fondo. Es particularmente pertinente en el caso de la construcción de políticas de educación inclusiva pues, para poder ofrecer a **todos** los niños y jóvenes oportunidades reales de aprendizaje, en primer lugar es preciso preguntarse sobre la pertinencia de los sistemas actuales, de sus

²³ Véase por ejemplo: *Educación para Todos - El imperativo de la calidad*, op. cit., p. 164.

²⁴ *Orientaciones para la Inclusión*, op. cit., p. 6

estructuras, de su funcionamiento, e incluso de la filosofía sobre la que se asienta. Una política de educación inclusiva, por lo tanto, necesariamente debe proceder ante todo a un análisis y un cuestionamiento a fondo de su realidad. En todo el mundo, los sistemas educativos parecen seguir funcionando a menudo sobre la base de las "representaciones" o de las "creencias" heredadas del pasado o incluso de varios "mitos" (como el del "alumno medio" o del carácter "natural" y normal del fracaso escolar o aun la idea -muchas veces inconsciente- de que no es la escuela la que está hecha para el niño, sino la inversa y que, por consiguiente, lo que se pide prioritariamente al alumno es que se adapte al sistema a toda costa). ¿Qué docente no ha soñado con encontrarse al frente de una clase perfectamente homogénea, integrada únicamente por buenos alumnos que tienen un natural deseo de aprender? Ahora bien, la realidad es muy distinta.

Frente a los límites de las políticas de segregación (educación especial) y a las dificultades de aplicación de las políticas de integración, *"una nueva forma de pensar nos ha llevado a reformular el concepto de "necesidades especiales". Esta nueva visión implica que habrá una mayor probabilidad de tener éxito si reconocemos que las dificultades experimentadas por los estudiantes son el resultado de la organización actual de las escuelas y de métodos de enseñanza caracterizados por su rigidez. Se ha planteado la necesidad de reformar las escuelas y mejorar los métodos pedagógicos de manera que puedan responder a la diversidad de sus educandos. El fin que se persigue es visualizar las diferencias individuales no como problemas que deben solucionarse, sino como oportunidades para enriquecer el aprendizaje"*.²⁵ Nos encontramos aquí en el meollo de la problemática fundamental que debería orientar el indispensable "cambio de paradigma" que requiere la educación inclusiva: **la diversidad de los alumnos**, que ha existido siempre, se sigue considerando la mayoría de las veces como un problema, cuando la educación inclusiva exige que, como punto de partida, se reconozca positivamente esta diversidad, como una riqueza y no como un obstáculo al "buen" funcionamiento de las escuelas y las clases.

En esta perspectiva, *"la UNESCO define la inclusión como "una estrategia dinámica para responder en forma proactiva a la diversidad de los estudiantes y concebir las diferencias individuales no como problemas sino como oportunidades para enriquecer el aprendizaje". En consecuencia, la iniciativa en pro de la inclusión no representa simplemente la incorporación de cambios de carácter técnico u organizativo ya que implica, además, la adopción de un claro principio filosófico. A fin de implementar la inclusión en forma efectiva, los países deben definir un conjunto de principios inclusivos acompañados de ideas prácticas que orienten la transición hacia políticas que aborden la inclusión en la educación. Los principios de inclusión postulados en las diferentes declaraciones internacionales pueden servir de base para interpretarlos y adaptarlos al contexto de cada país"*.²⁶

Desde un punto de vista político, significa que es preciso adoptar una perspectiva holística para cambiar y reformar el modo en que los sistemas educativos abordan la exclusión. Ello supone un enfoque multisectorial o sistémico de la educación y la implantación de estrategias coherentes para lograr un cambio duradero en tres niveles clave: a) la política y la legislación; b) las actitudes en el seno de la sociedad y las comunidades y c) las prácticas de enseñanza y de aprendizaje, así como la gestión de la evaluación. Se trata de una estrategia global, destinada a tener en cuenta de manera interconectada factores de exclusión que antes se consideraban de manera estaban compartimentada, como por ejemplo la pobreza, la marginación social y cultural, la discriminación por motivos de sexo, origen lingüístico o étnico, las discapacidades y el VIH y SIDA.

7. La educación inclusiva en la práctica

Por lo general los "modelos" suscitan desconfianza y con razón, especialmente cuando son puramente teóricos o tan ideales que parecen inaccesibles o cuando dan a entender que se pueden transferir tal cual en otros contextos, sin distancia crítica ni contextualización. Sin embargo, quizá

²⁵ *Orientaciones para la Inclusión*, op. cit., p. 6

²⁶ *Orientaciones para la Inclusión*, op. cit., p. 10.

sería interesante, al interrogarse sobre la aplicación práctica concreta de la educación inclusiva, preguntarse: ¿cuáles son las características de una escuela realmente inclusiva? El ejemplo siguiente presenta la ventaja de ser resultado de una política real de un gobierno, el del Estado de Australia meridional que ha diseñado y puesto en práctica, haciendo que todos los actores del sistema educativo colaboren estrechamente en un Plan de Acción para la retención escolar (*School Retention Action Plan/SRAP*) que abarcó a 14.000 alumnos, basado en los principios de la educación inclusiva tal como han sido definidos en este documento. Según este Plan de Acción, *en el núcleo de las prácticas de la educación inclusiva está la creación de relaciones de calidad entre todos los miembros de una comunidad escolar. Una escuela inclusiva tendrá una cultura que promueva el sentimiento de pertenencia y de interrelación y en la que cada uno sienta que se le considera como individuo. Las escuelas inclusivas son escuelas en las que reina la calidez, se valora a todos sus miembros, con independencia de su origen cultural o socioeconómico, de su salud física o mental, o de sus resultados y su capacidad de aprendizaje.*²⁷ El documento presenta asimismo 16 características (o indicadores) de las escuelas inclusivas, que permiten imaginar la forma en que funciona en la vida escolar cotidiana.

El interés de ese "modelo" reside principalmente en el hecho que, por un lado, demuestra que una educación inclusiva no es una utopía o una abstracción y que es realizable en la práctica cotidiana. Por otro lado, sin embargo, la lista de las características de esas escuelas pone claramente de manifiesto una serie de indicadores que demuestran que en definitiva, el problema principal se sitúa siempre a nivel de los docentes. Como lo señalan las Orientaciones para la Inclusión de la UNESCO: *"Entre los actores que representan valiosos recursos de apoyo a la inclusión se pueden identificar los docentes, padres, miembros de la comunidad, autoridades escolares, planificadores del currículo, instituciones de formación docente y empresarios involucrados en la prestación de servicios educativos. En términos ideales, la inclusión debe implicar un proceso de implementación que abarque no sólo a las escuelas sino a la sociedad en su conjunto. Sin embargo, dicha simbiosis entre la escuela y la sociedad no suele observarse con frecuencia. En consecuencia, es el maestro quien debe asumir la responsabilidad del estudiante y de su aprendizaje cotidiano, aunque el Ministerio de Educación debe garantizar la elaboración, implementación y evaluación de programas centrados en el estudiante y ponerlos a disposición de las escuelas."*²⁸

Pero, en la realidad, con frecuencia los docentes están desamparados y a veces incluso se sienten impotentes. ¿Cómo se prepara a los docentes? ¿Cómo se les contrata? ¿Se busca atraer a la enseñanza a personas procedentes de los grupos desfavorecidos, marginados o en situación de riesgo? ¿Tienen los docentes durante su formación posibilidades de adquirir una "cultura de la inclusión"? ¿Tienen oportunidad de trabajar en el propio terreno de las escuelas? ¿Se les anima a considerar la diversidad como un acervo? ¿Se les prepara para comprender las expectativas y las necesidades reales de los alumnos? ¿Se busca dotarlos de las competencias necesarias y de las herramientas metodológicas que les permitan tener en cuenta esas necesidades, elaborar estrategias pedagógicas y abordar así la diversidad? ¿De qué apoyo (recursos humanos y materiales) disponen en su labor cotidiana? ¿Se les incita y prepara para trabajar en equipo? ¿Se les alienta a salir de la lógica del "yo y mi clase" en aras de la del "nosotros y nuestra escuela"? Teniendo en cuenta que la educación inclusiva no es nunca una conquista definitiva: ¿cómo y quién organiza la formación permanente? Otras tantas preguntas que quedan abiertas, pero que siguen siendo ineludibles si se pretende un cambio real de las prácticas hasta alcanzar el nivel del aula.

²⁷ Gobierno de Australia meridional, *Supporting young people's success—forging the links, Learning from the School Retention Action Plan, A Publication of the Social Inclusion Board*, Adelaide, 2007, p. 15.

²⁸ *Orientaciones para la Inclusión*, op. cit., p. 23.

8. ¿Cómo avanzar?

La sociología del cambio nos ha enseñado que la acción política, para obtener buenos resultados, debe basarse en tres elementos indisociables: SABER, QUERER y PODER. Habida cuenta de la complejidad que reviste la opción de diseñar un sistema educativo con una sólida base en la educación inclusiva, su aplicación exige importantes esfuerzos. Pese a una visión de conjunto concluyente (¿**por qué?**) y una voluntad política definida (¿**qué?**), los responsables de los sistemas educativos suelen encontrarse desamparados cuando se trata de saber **cómo** hacer. En esos casos, puede resultar muy provechoso sacar partido de la experiencia de los demás, inspirarse en prácticas que funcionan y utilizar herramientas que ya se han sometido a prueba y validado. Existen sin duda numerosas "buenas prácticas" en el mundo, pero en general son poco conocidas e incluso confidenciales. La función de una conferencia de ministros de educación del mundo entero es también sacar a la luz lo que existe y parece ofrecer buenas perspectivas.

Hemos optado por presentar aquí, para concluir, los elementos principales de un *Índice para la inclusión. Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas*²⁹, elaborado en el marco del Centro de Estudios de la Educación Inclusiva (CSEI), por un equipo internacional de investigadores, especialistas y demás agentes del sistema educativo; por otra parte esta guía, a la que se puede acceder en línea en varios idiomas³⁰, ya se ha utilizado ampliamente en varios países y en numerosas escuelas. Sus principales cualidades consisten sin duda en dar la prioridad a un enfoque sistémico y abordar de manera rigurosa, concreta y detallada el conjunto de las cuestiones que hay que plantearse y resolver para implantar una verdadera educación inclusiva. Por otra parte, es en sí mismo "inclusivo", en el sentido de que plantea una fuerte implicación personal de sus usuarios y una participación activa en todas las fases de la estrategia. Desgraciadamente, en este documento no es posible presentar en detalle toda la riqueza de este Índice y esperamos que la sencilla enumeración de los elementos siguientes incite al lector a explorarla exhaustivamente.

Globalmente, el Índice aborda los conceptos de inclusión y exclusión a partir de **tres dimensiones** interrelacionadas orientadas a mejorar la escuela: A) crear **CULTURAS** inclusivas, B) elaborar **POLÍTICAS** inclusivas, C) desarrollar **PRÁCTICAS** inclusivas [C- cf. Índice]. Es importante tener en cuenta simultáneamente o en paralelo estas tres dimensiones, pero los autores insisten en el hecho que la creación de una cultura de la inclusión constituye la base de la estrategia. Este Índice puede constituir un instrumento extraordinario de trabajo para los responsables de la educación en todo el mundo. Al ser muy completo, tener bases sólidas y estar redactado en un lenguaje accesible, puede constituir un verdadero Plan de Acción, basado en una 'hoja de ruta' detallada, que permita a todos los que quieran avanzar en el camino de la educación inclusiva aplicar y apoyar, de manera gradual y concreta, cada una de las etapas de un cambio a nivel de las escuelas.

Por último, para la UNESCO será una satisfacción compartir con los participantes en la 48ª reunión de la CIE la versión revisada de las *Orientaciones para la Inclusión: Asegurar el Acceso a la Educación para Todos*. El documento, publicado en 2005, se ha actualizado sobre la base de la experiencia obtenida en los últimos años en la aplicación de las *Orientaciones*, así como las informaciones adquiridas en las reuniones de consulta y las conferencias regionales previas a la 48ª CIE. En la revisión también se ha tenido en cuenta la Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad que, el 3 de mayo de 2008, tras la 20ª ratificación, entró en vigor como Convención de las Naciones Unidas. El objetivo de las *Orientaciones* no ha sido modificado: ofrecer a los responsables de las decisiones en materia de educación una herramienta para poder

²⁹ Booth T. y Ainscow M., *Índice para la inclusión - Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas*, Centre for Studies on Inclusive Education (CSIE), Briston (Reino Unido), 2002.

³⁰ Dirección del sitio: www.eenet.org.uk; Idiomas disponibles : árabe, bosnio, búlgaro, castellano, catalán, chino (simplificado), chino (tradicional), checo, danés, español (América Latina) inglés (Malta), francés (Québec), alemán, maltés, portugués (Brasil), rumano, serbio, vasco y vietnamita.

analizar del estado de la inclusión en la educación y planificar estrategias y acciones para la inclusión a nivel del sistema educativo y de las escuelas. La UNESCO presenta a la 48ª CIE las *Orientaciones* en forma de proyecto, a fin de que los participantes puedan examinarlo y contribuir a mejorarlo y enriquecerlo con sus aportaciones.

Este documento no tiene la pretensión de ser exhaustivo. Su objetivo es sencillamente proponer algunos elementos de información, destinados a sostener y a enriquecer las reflexiones de los ministros y sus colaboradores con el fin que los debates de la 48ª reunión de la CIE sean abiertos, fecundos, enriquecedores y que inciten a la acción, para que la comunidad internacional avance cada vez más en pos del ideal de "**un mundo digno para los niños**"³¹, **TODOS** los niños, jóvenes y adultos.

³¹ Según la expresión del UNICEF.

OBJETIVOS DE LA CONFERENCIA

La 48ª reunión de la CIE se propone contribuir a un examen a fondo del conjunto de estas problemáticas, en la perspectiva de las medidas que se han de adoptar. Así, pues, sus objetivos principales son:

- fomentar y fortalecer el **diálogo internacional** sobre las políticas y las prácticas educativas; **debatir de manera abierta y exhaustiva** y **compartir las experiencias** sobre las cuestiones claves referentes a **la educación inclusiva** y sus repercusiones en la elaboración y aplicación de políticas educativas equitativas, eficaces, de calidad y democráticas;
- crear un **marco común de referencia** que tenga en cuenta las evoluciones recientes del concepto de educación inclusiva; examinar el **papel de los gobiernos** en el desarrollo y aplicación de las políticas de educación inclusiva; identificar los **sistemas educativos** que logran tener en cuenta la diversidad de los alumnos y promover la educación a lo largo de la vida y destacar la **función crucial de los docentes** para responder a la diversidad de las expectativas y las necesidades educativas de los educandos;
- identificar las **cuestiones objeto de consenso o controvertidas** y las **conclusiones a las que se ha de llegar** en cuanto a políticas educativas;
- adoptar unas **Conclusiones y Recomendaciones** que permitan desarrollar las capacidades individuales y sobre todo colectivas, nacionales e internacionales, elaborar **perspectivas** a corto y largo plazo sobre estos temas a fin de implantar, en todo el mundo, **políticas educativas más adaptadas**, a la vez a las necesidades educativas de los individuos y de las sociedades, y a las realidades socioeconómicas de este principio del siglo XXI.

El marco de la UNESCO ofrece a la CIE una **dimensión mundial** y debe sacar el mejor partido posible de lo que constituye su valor añadido: la **dimensión interregional**, gracias a la cual cada una de las regiones puede enriquecerse con las experiencias de las demás.

PROGRAMACIÓN DE LOS TRABAJOS DE LA CONFERENCIA

La ceremonia oficial de apertura de la CIE tendrá lugar el **martes 25 de noviembre a las 9:30 de la mañana**. Los trabajos de la Conferencia se desarrollarán según el orden del día cuya versión provisional figura en el Anexo I.

El Consejo Ejecutivo y la Conferencia General de la UNESCO pidieron a la OIE y a su Consejo que tuvieran en cuenta las experiencias positivas de las dos reuniones anteriores de la CIE. Así pues, se ha conservado la **estructura general** (debates de introducción y conclusión, sesiones plenarias y talleres) (véase la síntesis de la presentación en el Anexo II), y se han introducido algunas mejoras en cuanto a organización y metodología.

Los trabajos de la Conferencia se desarrollarán en forma de un **debate de introducción** en sesión plenaria, presidido por el Director General de la UNESCO, y **cuatro talleres temáticos** seguidos de una **sesión plenaria de síntesis** y un **debate de conclusión**. El título del debate de introducción es: *"De la educación inclusiva a una sociedad inclusiva"* y el del debate de conclusión: *"La educación inclusiva: de la visión a la práctica"*.

La problemática central de la conferencia: "*Formulación de políticas basadas en la experiencia ¿Por qué las necesitamos?*" se abordará substancialmente en el transcurso de los **talleres** a los que seguirán **dos sesiones plenarias de síntesis**. Las **temáticas** que examinarán los talleres son:

- Taller 1: *La educación inclusiva: enfoques, alcance y contenido*
Taller 2: *La educación inclusiva: políticas públicas*
- Taller 3: *La educación inclusiva: sistemas, interfaces y transiciones*
Taller 4: *La educación inclusiva: educandos y docentes*

Con la finalidad de favorecer al máximo la participación de los delegados, los intercambios y un debate abierto, **el primero y el segundo taller** se desarrollarán sucesivamente en **cuatro salas distintas**; **el tercero y el cuarto taller** se organizarán simultáneamente y en paralelo en **dos salas distintas** por taller. (Véase el Organigrama provisional de la 48ª reunión de la CIE en el Anexo III).

Varias organizaciones – internacionales, nacionales, gubernamentales y no gubernamentales – han manifestado ya su interés por colaborar en la organización y/o financiación de los talleres.

El documento principal de la Conferencia (**documento de referencia**) servirá de base conceptual y en él se abordarán las problemáticas principales de la CIE en su conjunto, así como las de cada uno de los talleres. El documento, de conformidad con el reglamento de la UNESCO, se enviará, a más tardar, seis semanas antes del comienzo de la reunión.

Cada debate y cada taller se organizará en forma de **mesa redonda** (3 participantes principales) y podrá congregarse en principio a: dos ministros(as), un(a) representante de otros participantes y protagonistas de la educación (expertos, docentes, representantes de la sociedad civil, etc.), elegidos en función del tema del taller. El debate será animado por un moderador experimentado y se designará un relator por taller.

En todas las instancias internacionales, los Ministros expresan su deseo que sus conferencias puedan alejarse del protocolo formal rígido y poco favorable a los debates. Durante la celebración de la 48ª CIE, los Ministros y Delegados tendrán, entre los dos debates, los cuatro talleres y las dos sesiones plenarias de síntesis, amplias y muy diversas oportunidades de intervenir. Se invita a los participantes a que elijan los temas que les interesen especialmente y a que preparen **intervenciones breves** directamente relacionadas con las temáticas abordadas, de manera que puedan responder a las intervenciones de sus colegas. El Consejo de la OIE desea que los ministros entablen un verdadero debate interactivo sobre la concepción y aplicación de políticas de educación inclusiva y no únicamente sobre conceptos o marcos teóricos generales. No se tratará, por tanto, de *formular observaciones* sobre la educación inclusiva, sino más bien de generar intercambios a partir de experiencias y de prácticas significativas y de estudiar las formas más adecuadas de *avanzar*.

Los ministros podrán por otra parte, si así lo desean, remitir a la Secretaría comunicaciones por escrito, que se distribuirán durante la Conferencia.

Al término de sus trabajos, la Conferencia adoptará las "**Conclusiones y Recomendaciones**". Este documento, que deberá recoger primordialmente los resultados de la Conferencia, en particular del debate de conclusión, no podrá, por consiguiente, redactarse ni enviarse por anticipado. Al igual que en las dos reuniones anteriores, un reducido grupo de

redacción, con representantes de todos los grupos electorales, será el encargado de confeccionar dicho documento principalmente durante la Conferencia.

En vista del éxito obtenido durante las 46ª y 47ª reuniones, el Consejo de la OIE desea nuevamente **dar a los ministros la oportunidad de expresarse en la fase preparatoria** de la CIE dirigiendo a la conferencia un breve “**MENSAJE**” personal, relacionado con alguno de los temas que se debatirán en la misma. Dichos mensajes de los Ministros, acompañados de una foto, se publicarán, se expondrán y se transmitirán a los participantes y a la prensa, y se podrán consultar también en el sitio Internet de la CIE. Se enviará a los Ministros una carta de invitación al respecto antes del verano.

Para más información, podrá dirigir sus peticiones: conference@ibe.unesco.org. También se puede comunicar con la OIE por telefax: (0041) 22 917 78 01. Encontrará más información actualizada en el sitio Web de la OIE: <http://www.ibe.unesco.org>

OTRAS ACTIVIDADES DURANTE LA CIE

La **Medalla Comenius**, una distinción creada conjuntamente en 1992 por el Ministerio de Educación Nacional, Juventud y Deportes de la República Checa y por la UNESCO, se destina a recompensar las iniciativas y realizaciones novedosas en el ámbito de la investigación y la innovación pedagógicas. El Director General de la UNESCO condecorará con esa medalla a las personas galardonadas, elegidas entre educadores individuales, grupos de educadores o instituciones.

Durante la Conferencia también tendrán lugar algunas actividades especiales: exposiciones, presentaciones de programas sobre el sitio Internet, vídeos, etc. El programa detallado de las actividades especiales se publicará al principio de la Conferencia.

OTRAS REUNIONES PARALELAS A LA CIE

Se podrán celebrar diversas reuniones paralelamente a los trabajos de la Conferencia. El programa detallado se dará a conocer a partir del mes de octubre de 2008.

ORGANIGRAMA DE LA CIE

El organigrama provisional de la 48ª reunión de la Conferencia Internacional de Educación figura en el Anexo II. Las sesiones tendrán lugar normalmente desde las 10:00 hasta las 13:00 y desde las 15:00 hasta las 18:00, salvo los dos primeros días.

DOCUMENTOS DE LA CONFERENCIA

La lista provisional de documentos de la Conferencia figura en el Anexo IV.

LENGUAS DE TRABAJO DE LA CONFERENCIA

De conformidad con el reglamento de la UNESCO, tanto en las sesiones plenarias como en los debates de introducción y de conclusión de la Conferencia se utilizarán seis lenguas, a saber: árabe, chino, español, francés, inglés y ruso.

Los trabajos de los talleres se organizarán en las lenguas de trabajo de la UNESCO, inglés y francés. Siempre y cuando se reciba la oportuna financiación externa, se dispondrá de interpretación en las demás lenguas.

ANEXO I

ORDEN DEL DÍA PROVISIONAL DE LA 48ª REUNIÓN DE LA CIE

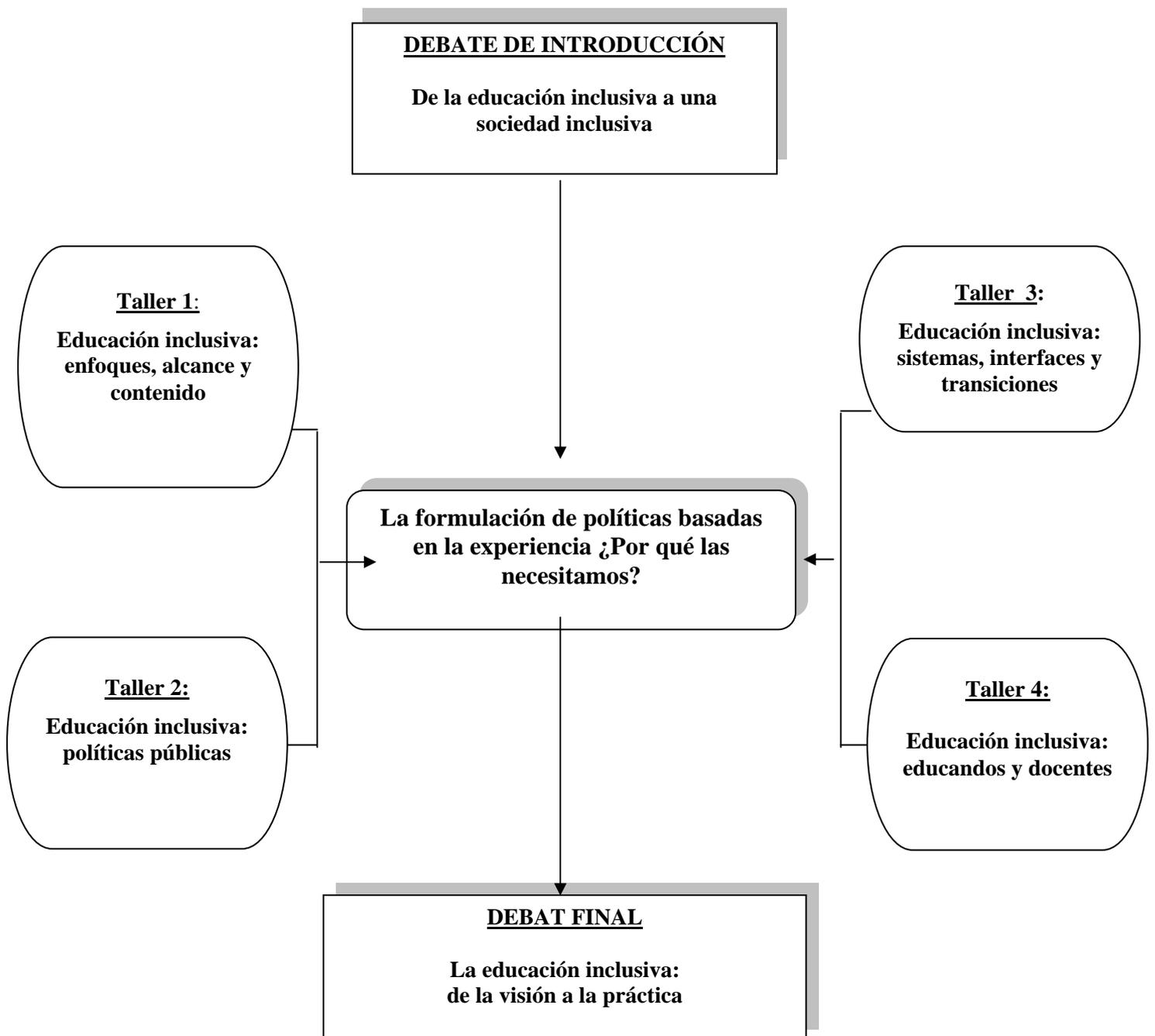
1. Apertura de la Conferencia
2. Aprobación del orden del día provisional (ED/BIE/CONFINTED 48/1)
3. Elección del Presidente
4. Elección de los Vicepresidentes y del Relator de la Conferencia y constitución del Grupo de redacción de las “Conclusiones y recomendaciones”
5. Proyecto de organización de los trabajos de la Conferencia (ED/BIE/CONFINTED 48/2)
6. Examen del tema de la Conferencia "La educación inclusiva: el camino hacia el futuro" (ED/BIE/CONFINTED 48/3)
7. Presentación de los resultados de los trabajos de la Conferencia por el Relator
8. Aprobación de las Conclusiones y recomendaciones de la 48ª reunión de la CIE
9. Clausura de la Conferencia

ANEXO II

48ª REUNIÓN DE LA CONFERENCIA INTERNACIONAL DE EDUCACIÓN

25-28 DE NOVIEMBRE DE 2008

"LA EDUCACIÓN INCLUSIVA: EL CAMINO HACIA EL FUTURO"



<u>ANEXO III</u>		
Estructura que se propone para la 48ª reunión de la Conferencia Internacional de Educación		
"La educación inclusiva: el camino hacia el futuro"		
Sesión	25 a 28 de noviembre de 2008	Horario
Ceremonia de apertura	Martes 25	9:30 – 11:00
<u>Debate de introducción:</u> "De la educación inclusiva a una sociedad inclusiva"	Martes 25	11:00 – 13:00
Taller 1: "La educación inclusiva: enfoques, alcance y contenido" (sesiones paralelas A + B + C + D)	Martes 25	15:00 – 18:00
Taller 2: "La educación inclusiva: políticas públicas" (sesiones paralelas A + B + C + D)	Miércoles 26	9:30 – 12:30
Ceremonia de entrega de la medalla J. A. Comenius	Miércoles 26	14:15 – 15:30
Síntesis y examen de los resultados de los talleres 1 y 2	Miércoles 26	15:45 – 18:00
Taller 3: "La educación inclusiva: sistemas, interfaces y transiciones" (sesiones paralelas A + B) y Taller 4: "La educación inclusiva: educandos y docentes" (sesiones paralelas A + B)	Jueves 27	10:00 – 13:00
Una hora para el examen de los resultados de los talleres 3 y 4	Jueves 27	15:00 – 16:00
<u>Debate de conclusión:</u> "La educación inclusiva: de la visión a la práctica".		16:00 – 18:00
Clausura de la 48ª reunión: Presentación de los resultados de los trabajos de la Conferencia por el Relator y aprobación de los documentos finales.	Viernes 28	10:00 – 13:00

ANEXO IV

LISTA PROVISIONAL DE DOCUMENTOS PARA LA 48ª REUNIÓN DE LA CONFERENCIA INTERNACIONAL DE EDUCACIÓN

Documentos de trabajo

ED/BIE/CONFINTED 48/1	Orden del día provisional
ED/BIE/CONFINTED 48/2	Proyecto de organización de los trabajos de la Conferencia
ED/BIE/CONFINTED 48/3	Documento de referencia sobre: "La educación inclusiva: el camino hacia el futuro" y documento de ayuda para la discusión.
ED/BIE/CONFINTED 48/4	Presentación general de la 48ª reunión de la CIE
ED/BIE/CONFINTED 48/5	Conclusiones y recomendaciones emanadas de la 48ª reunión de la CIE

Documentos de información

Inmediatamente antes o durante la Conferencia se prepararán y distribuirán una serie de documentos de información, una guía para los delegados, una lista provisional de participantes, una lista de informes nacionales presentados a la Conferencia y un cuestionario sobre los resultados de la Conferencia.

CONVENCIÓN SOBRE LOS DERECHOS DEL NIÑO

unicef



1946 - 2006
UNIDOS POR LA INFANCIA

unicef 

Junio de 2006

UNICEF COMITÉ ESPAÑOL

Mauricio Legendre, 36.
28046 Madrid
Teléfonos: 91 378 95 55/6
Fax: 91 314 74 75
www.unicef.es
unicef@unicef.es

FOTO DE PORTADA

© UNICEF/HQ04-0604/Giacomo Pirozzi

DISEÑO Y PRODUCCIÓN

Rex Media

IMPRENTA

Nuevo Siglo

Depósito Legal: DL-M-26132-2006

Publicación impresa
en papel 100% reciclado

Puede realizarse la reproducción
total o parcial de esta publicación
siempre que se cite la fuente.

"No hay causa que merezca más alta prioridad que la protección y el desarrollo del niño, de quien dependen la supervivencia, la estabilidad y el progreso de todas las naciones y, de hecho, de la civilización humana".

Plan de Acción de la Cumbre Mundial a favor de la Infancia, 30 de septiembre de 1990.



CONVENCIÓN SOBRE LOS DERECHOS DEL NIÑO

20 DE NOVIEMBRE DE 1989



INTRODUCCIÓN

CONVENCIÓN SOBRE LOS DERECHOS DEL NIÑO

Los derechos de la infancia están plenamente estipulados en la Convención sobre los Derechos del Niño. Elaborada durante 10 años con las aportaciones de representantes de diversas sociedades, culturas y religiones, la Convención fue aprobada como tratado internacional de derechos humanos el 20 de noviembre de 1989.

La Convención, a lo largo de sus 54 artículos, reconoce que los niños (seres humanos menores de 18 años) son individuos con derecho de pleno desarrollo físico, mental y social, y con derecho a expresar libremente sus opiniones. Además la Convención es también un modelo para la salud, la supervivencia y el progreso de toda la sociedad humana.

La Convención, como primera ley internacional sobre los derechos de los niños y niñas, es de carácter obligatorio para los Estados firmantes. Estos países informan al Comité de los Derechos del Niño sobre los pasos que han adoptado para aplicar lo establecido en la Convención.

Es también obligación del Estado adoptar las medidas necesarias para dar efectivi-

dad a todos los derechos reconocidos en la Convención.

Una Convención sobre los derechos del niño era necesaria porque aún cuando muchos países tenían leyes que protegían a la infancia, algunos no las respetaban. Para los niños esto significaba con frecuencia pobreza, acceso desigual a la educación, abandono. Unos problemas que afectaban tanto a los niños de los países ricos como pobres.

En este sentido, la aceptación de la Convención por parte de un número tan elevado de países ha reforzado el reconocimiento de la dignidad humana fundamental de la infancia así como la necesidad de garantizar su protección y desarrollo.

La Convención sobre los Derechos del Niño se ha utilizado en todo el mundo para promover y proteger los derechos de la infancia. Desde su aprobación, en el mundo, se han producido avances considerables en el cumplimiento de los derechos de la infancia a la supervivencia, la salud y la educación, a través de la prestación de bienes y servicios esenciales; así como un reconocimiento cada



vez mayor de la necesidad de establecer un entorno protector que defienda a los niños y niñas de la explotación, los malos tratos y la violencia. Prueba de ello es la entrada en vigor en 2002 de dos Protocolos Facultativos, uno relativo a la venta de niños, la prostitución infantil y la utilización de niños en la pornografía, y el relativo a la participación de niños en los conflictos armados.

Sin embargo, todavía queda mucho por hacer para crear un mundo apropiado para la infancia. Los progresos han sido desiguales, y algunos países se encuentran más retrasados que otros en la obligación de dar a los derechos de la infancia la importancia que merecen. Y en varias regiones y países, algunos de los avances parecen estar en peligro de retroceso debido a las amenazas que suponen la pobreza, los conflictos armados y el VIH/SIDA.

Todos y cada uno de nosotros tenemos una función que desempeñar para asegurar que todos los niños y niñas disfruten de su infancia.

La misión de UNICEF consiste en proteger los derechos de niños y niñas, para con-

tribuir a resolver sus necesidades básicas y ampliar sus oportunidades a fin de que alcancen su pleno potencial. Para ello, UNICEF se rige bajo las disposiciones y principios de la Convención sobre los Derechos del Niño.

Existe una nueva perspectiva de avance del cumplimiento de los derechos de la infancia, a través de los Objetivos de Desarrollo para el Milenio que 189 Estados Miembros de Naciones Unidas firmaron en el año 2000 y que suponen un renovado compromiso colectivo de la comunidad internacional para avanzar hacia el desarrollo humano de los países.

Seis de los ocho Objetivos de Desarrollo para el Milenio pueden lograrse mejor si se protegen los derechos de la infancia a la salud, la educación, la protección y la igualdad. De esta manera, el compromiso de UNICEF a favor de la infancia, desde sus 60 años de existencia, asume necesariamente una función central para hacer realidad estos objetivos y transformar el mundo en un lugar mejor para todos.

UNICEF-COMITÉ ESPAÑOL

Resumen no oficial de las disposiciones principales

PREÁMBULO

El Preámbulo recuerda los principios fundamentales de las Naciones Unidas y las disposiciones precisas de algunos tratados y declaraciones relativos a los derechos del hombre; reafirma la necesidad de proporcionar a los niños cuidado y asistencia especiales en razón de su vulnerabilidad; subraya de manera especial la responsabilidad primordial de la familia por lo que respecta a la protección y la asistencia, la necesidad de una protección jurídica y no jurídica del niño antes y después del nacimiento, la importancia del respeto de los valores culturales de la comunidad del niño y el papel crucial de la cooperación internacional para que los derechos del niño se hagan realidad.

PREÁMBULO

Los Estados Partes en la presente Convención,

Considerando que, de conformidad con los principios proclamados en la Carta de las Naciones Unidas, la libertad, la justicia y la paz en el mundo se basan en el reconocimiento de la dignidad intrínseca y de los derechos iguales e inalienables de todos los miembros de la familia humana,

Teniendo presente que los pueblos de las Naciones Unidas han reafirmado en la Carta su fe en los derechos fundamentales del hombre y en la dignidad y el valor de la persona humana, y que han decidido promover el progreso social y elevar el nivel de vida dentro de un concepto más amplio de la libertad,

Reconociendo que las Naciones Unidas han proclamado y acordado en la Declaración Universal de Derechos Humanos y en los pactos internacionales de derechos humanos, que toda persona tiene todos los derechos y libertades enunciados en ellos, sin distinción alguna, por motivos de raza, color, sexo, idioma, religión, opinión política o de otra índole, origen nacional o social, posición económica, nacimiento o cualquier otra condición,

Recordando que en la Declaración Universal de Derechos Humanos las Naciones Unidas proclamaron que la infancia tiene derecho a cuidados y asistencia especiales,

Convencidos de que la familia, como grupo fundamental de la sociedad y medio natural para el crecimiento y el bienestar de todos sus miembros, y en particular de los niños, debe recibir la protección y asistencia necesarias para poder asumir plenamente sus responsabilidades dentro de la comunidad,

Reconociendo que el niño, para el pleno y armonioso desarrollo de su personalidad, debe crecer en el seno de la familia, en un ambiente de felicidad, amor y comprensión,

Considerando que el niño debe estar plenamente preparado para una vida independiente en sociedad y ser educado en el espíritu de los ideales proclamados en

la Carta de las Naciones Unidas y, en particular, en un espíritu de paz, dignidad, tolerancia, libertad, igualdad y solidaridad,

Teniendo presente que la necesidad de proporcionar al niño una protección especial ha sido enunciada en la Declaración de Ginebra de 1924 sobre los Derechos del Niño y en la Declaración de los Derechos del Niño adoptada por la Asamblea General el 20 de noviembre de 1959, y reconocida en la Declaración Universal de Derechos Humanos, en el Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos (en particular, en los artículos 23 y 24), en el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (en particular, en el artículo 10) y en los estatutos e instrumentos pertinentes de los organismos especializados y de las organizaciones internacionales que se interesan en el bienestar del niño,

Teniendo presente que, como se indica en la Declaración de los Derechos del Niño, "el niño, por su falta de madurez física y mental, necesita protección y cuidado especiales, incluso la debida protección legal, tanto antes como después del nacimiento",

Recordando lo dispuesto en la Declaración sobre los principios sociales y jurídicos relativos a la protección y el bienestar de los niños, con particular referencia a la adopción y la colocación en hogares de guarda, en los planos nacional e internacional; las Reglas mínimas de las Naciones Unidas para la administración de la justicia de menores (Reglas de Beijing); y la Declaración sobre la protección de la mujer y el niño en estados de emergencia o de conflicto armado,

Reconociendo que en todos los países del mundo hay niños que viven en condiciones excepcionalmente difíciles y que esos niños necesitan especial consideración,

Teniendo debidamente en cuenta la importancia de las tradiciones y los valores culturales de cada pueblo para la protección y el desarrollo armonioso del niño,

Reconociendo la importancia de la cooperación internacional para el mejoramiento de las condiciones de vida de los niños en todos los países, en particular en los países en desarrollo,

Han convenido en lo siguiente:

DEFINICIÓN DE NIÑO

Se entiende por niño todo ser humano desde su nacimiento hasta los 18 años de edad, salvo que haya alcanzado antes la mayoría de edad.

NO DISCRIMINACIÓN

Todos los derechos deben ser aplicados a todos los niños, sin excepción alguna, y es obligación del Estado tomar las medidas necesarias para proteger al niño de toda forma de discriminación.

INTERÉS SUPERIOR DEL NIÑO

Todas las medidas respecto del niño deben estar basadas en la consideración del interés superior del mismo. Corresponde al Estado asegurar una adecuada protección y cuidado, cuando los padres y madres, u otras personas responsables, no tienen capacidad para hacerlo.

PARTE I

Artículo 1

Para los efectos de la presente Convención, se entiende por niño todo ser humano menor de dieciocho años de edad, salvo que, en virtud de la ley que le sea aplicable, haya alcanzado antes la mayoría de edad.

Artículo 2

1. Los Estados Partes respetarán los derechos enunciados en la presente Convención y asegurarán su aplicación a cada niño sujeto a su jurisdicción, sin distinción alguna, independientemente de la raza, el color, el sexo, el idioma, la religión, la opinión política o de otra índole, el origen nacional, étnico o social, la posición económica, los impedimentos físicos, el nacimiento o cualquier otra condición del niño, de sus padres o de sus representantes legales.

2. Los Estados Partes tomarán todas las medidas apropiadas para garantizar que el niño se vea protegido contra toda forma de discriminación o castigo por causa de la condición, las actividades, las opiniones expresadas o las creencias de sus padres, o sus tutores o de sus familiares.

Artículo 3

1. En todas las medidas concernientes a los niños que tomen las instituciones públicas o privadas de bienestar social, los tribunales, las autoridades administrativas o los órganos legislativos, una consideración primordial a que se atenderá será el interés superior del niño.

2. Los Estados Partes se comprometen a asegurar al niño la protección y el cuidado que sean necesarios para su bienestar, teniendo en cuenta los derechos y deberes de sus padres, tutores u otras personas responsables de él ante la ley y, con ese fin, tomarán todas las medidas legislativas y administrativas adecuadas.

3. Los Estados Partes se asegurarán de que las instituciones, servicios y establecimientos encargados del cuidado o la protección de los niños cumplan las normas establecidas por las autoridades competentes, especialmente en materia de seguridad, sani-

dad, número y competencia de su personal, así como en relación con la existencia de una supervisión adecuada.

Artículo 4

Los Estados Partes adoptarán todas las medidas administrativas, legislativas y de otra índole para dar efectividad a los derechos reconocidos en la presente Convención. En lo que respecta a los derechos económicos, sociales y culturales, los Estados Partes adoptarán esas medidas hasta el máximo de los recursos de que dispongan y, cuando sea necesario, dentro del marco de la cooperación internacional.

Artículo 5

Los Estados Partes respetarán las responsabilidades, los derechos y los deberes de los padres o, en su caso, de los miembros de la familia ampliada o de la comunidad, según establezca la costumbre local, de los tutores u otras personas encargadas legalmente del niño de impartirle, en consonancia con la evolución de sus facultades, dirección y orientación apropiadas para que el niño ejerza los derechos reconocidos en la presente Convención.

Artículo 6

1. Los Estados Partes reconocen que todo niño tiene el derecho intrínseco a la vida.
2. Los Estados Partes garantizarán en la máxima medida posible la supervivencia y el desarrollo del niño.

Artículo 7

1. El niño será inscripto inmediatamente después de su nacimiento y tendrá derecho desde que nace a un nombre, a adquirir una nacionalidad y, en la medida de lo posible, a conocer a sus padres y a ser cuidado por ellos.
2. Los Estados Partes velarán por la aplicación de estos derechos de conformidad con su legislación nacional y las obligaciones que hayan contraído en virtud de los instrumentos internacionales pertinentes en esta esfera, sobre todo cuando el niño resultara de otro modo apátrida.

APLICACIÓN DE LOS DERECHOS

Es obligación del Estado adoptar las medidas necesarias para dar efectividad a todos los derechos reconocidos en la presente Convención.

DIRECCIÓN Y ORIENTACIÓN DE PADRES Y MADRES

Es obligación del Estado respetar las responsabilidades y los derechos de los padres y madres, así como de los familiares, de impartir al niño orientación apropiada a la evolución de sus capacidades.

SUPERVIVENCIA Y DESARROLLO

Todo niño tiene derecho intrínseco a la vida y es obligación del Estado garantizar la supervivencia y el desarrollo del niño.

NOMBRE Y NACIONALIDAD

Todo niño tiene derecho a un nombre desde su nacimiento y a obtener una nacionalidad

PRESERVACIÓN DE LA IDENTIDAD

Es obligación del Estado proteger y, si es necesario, restablecer la identidad del niño, si éste hubiera sido privado en parte o en todo de la misma (nombre, nacionalidad y vínculos familiares).

SEPARACIÓN DE PADRES Y MADRES

Es un derecho del niño vivir con su padre y su madre, excepto en los casos que la separación sea necesaria para el interés superior del propio niño. Es derecho del niño mantener contacto directo con ambos, si está separado de uno de ellos o de los dos. Corresponde al Estado responsabilizarse de este aspecto, en el caso de que la separación haya sido producida por acción del mismo.

Artículo 8

1. Los Estados Partes se comprometen a respetar el derecho del niño a preservar su identidad, incluidos la nacionalidad, el nombre y las relaciones familiares de conformidad con la ley sin injerencias ilícitas.
2. Cuando un niño sea privado ilegalmente de algunos de los elementos de su identidad o de todos ellos, los Estados Partes deberán prestar la asistencia y protección apropiadas con miras a restablecer rápidamente su identidad.

Artículo 9

1. Los Estados Partes velarán por que el niño no sea separado de sus padres contra la voluntad de éstos, excepto cuando, a reserva de revisión judicial, las autoridades competentes determinen, de conformidad con la ley y los procedimientos aplicables, que tal separación es necesaria en el interés superior del niño. Tal determinación puede ser necesaria en casos particulares, por ejemplo, en los casos en que el niño sea objeto de maltrato o descuido por parte de sus padres o cuando éstos viven separados y debe adoptarse una decisión acerca del lugar de residencia del niño.
2. En cualquier procedimiento entablado de conformidad con el párrafo 1 del presente artículo, se ofrecerá a todas las partes interesadas la oportunidad de participar en él y de dar a conocer sus opiniones.
3. Los Estados Partes respetarán el derecho del niño que esté separado de uno o de ambos padres a mantener relaciones personales y contacto directo con ambos padres de modo regular, salvo si ello es contrario al interés superior del niño.
4. Cuando esa separación sea resultado de una medida adoptada por un Estado Parte, como la detención, el encarcelamiento, el exilio, la deportación o la muerte (incluido el fallecimiento debido a cualquier causa mientras la persona esté bajo la custodia del Estado) de uno de los padres del niño, o de ambos, o del niño, el Estado Parte proporcionará, cuando se le pida, a los padres, al niño o, si procede, a otro familiar, información básica acerca del paradero del familiar o familiares ausentes, a no ser que ello resultase perjudicial para el bienestar del niño. Los Estados Partes se cerciorarán, además, de

que la presentación de tal petición no entrañe por sí misma consecuencias desfavorables para la persona o personas interesadas.

Artículo 10

1. De conformidad con la obligación que incumbe a los Estados Partes a tenor de lo dispuesto en el párrafo 1 del artículo 9, toda solicitud hecha por un niño o por sus padres para entrar en un Estado Parte o para salir de él a los efectos de la reunión de la familia será atendida por los Estados Partes de manera positiva, humanitaria y expeditiva. Los Estados Partes garantizarán, además, que la presentación de tal petición no traerá consecuencias desfavorables para los peticionarios ni para sus familiares.

2. El niño cuyos padres residan en Estados diferentes tendrá derecho a mantener periódicamente, salvo en circunstancias excepcionales, relaciones personales y contactos directos con ambos padres. Con tal fin, y de conformidad con la obligación asumida por los Estados Partes en virtud del párrafo 1 del artículo 9, los Estados Partes respetarán el derecho del niño y de sus padres a salir de cualquier país, incluido el propio, y de entrar en su propio país. El derecho de salir de cualquier país estará sujeto solamente a las restricciones estipuladas por ley y que sean necesarias para proteger la seguridad nacional, el orden público, la salud o la moral públicas o los derechos y libertades de otras personas y que estén en consonancia con los demás derechos reconocidos por la presente Convención.

Artículo 11

1. Los Estados Partes adoptarán medidas para luchar contra los traslados ilícitos de niños al extranjero y la retención ilícita de niños en el extranjero.

2. Para este fin, los Estados Partes promoverán la concertación de acuerdos bilaterales o multilaterales o la adhesión a acuerdos existentes.

Artículo 12

1. Los Estados Partes garantizarán al niño que esté en condiciones de formarse un juicio propio el derecho de expresar su opinión libremente en todos los asuntos que afec-

REUNIFICACIÓN FAMILIAR

Es derecho de los niños y sus padres y madres salir de cualquier país y entrar en el propio, con miras a la reunificación familiar o el mantenimiento de la relación entre unos y otros.

RETENCIONES Y TRASLADOS ILÍCITOS

Es obligación del Estado adoptar las medidas necesarias para luchar contra los traslados ilícitos y la retención ilícita de niños en el extranjero, ya sea por su padre o su madre, ya sea por una tercera persona

OPINIÓN DEL NIÑO

El niño tiene derecho a expresar su opinión y a que ésta se tenga en cuenta en todos los asuntos que le afectan.

tan al niño, teniéndose debidamente en cuenta las opiniones del niño, en función de la edad y madurez del niño.

2. Con tal fin, se dará en particular al niño oportunidad de ser escuchado, en todo procedimiento judicial o administrativo que afecte al niño, ya sea directamente o por medio de un representante o de un órgano apropiado, en consonancia con las normas de procedimiento de la ley nacional.

LIBERTAD DE EXPRESIÓN

Todo niño tiene derecho a buscar, recibir y difundir informaciones e ideas de todo tipo, siempre que ello no vaya en menoscabo del derecho de otros.

Artículo 13

1. El niño tendrá derecho a la libertad de expresión; ese derecho incluirá la libertad de buscar, recibir y difundir informaciones e ideas de todo tipo, sin consideración de fronteras, ya sea oralmente, por escrito o impresas, en forma artística o por cualquier otro medio elegido por el niño.

2. El ejercicio de tal derecho podrá estar sujeto a ciertas restricciones, que serán únicamente las que la ley prevea y sean necesarias:

a) Para el respeto de los derechos o la reputación de los demás; o

b) Para la protección de la seguridad nacional o el orden público o para proteger la salud o la moral públicas.

Artículo 14

1. Los Estados Partes respetarán el derecho del niño a la libertad de pensamiento, de conciencia y de religión.

2. Los Estados Partes respetarán los derechos y deberes de los padres y, en su caso, de los representantes legales, de guiar al niño en el ejercicio de su derecho de modo conforme a la evolución de sus facultades.

3. La libertad de profesar la propia religión o las propias creencias estará sujeta únicamente a las limitaciones prescritas por la ley que sean necesarias para proteger la seguridad, el orden, la moral o la salud públicos o los derechos y libertades fundamentales de los demás.

LIBERTAD DE PENSAMIENTO, CONCIENCIA Y RELIGIÓN

El niño tiene derecho a la libertad de pensamiento, de conciencia y de religión bajo la dirección de su padre y su madre, y de conformidad con las limitaciones prescritas por la ley.

Artículo 15

1. Los Estados Partes reconocen los derechos del niño a la libertad de asociación y a la libertad de celebrar reuniones pacíficas.

LIBERTAD DE ASOCIACIÓN

Todo niño tiene derecho a la libertad de asociación y de celebrar reuniones, siempre que ello no vaya en contra de los derechos de otros.

2. No se impondrán restricciones al ejercicio de estos derechos distintas de las establecidas de conformidad con la ley y que sean necesarias en una sociedad democrática, en interés de la seguridad nacional o pública, el orden público, la protección de la salud y la moral públicas o la protección de los derechos y libertades de los demás.

Artículo 16

1. Ningún niño será objeto de injerencias arbitrarias o ilegales en su vida privada, su familia, su domicilio o su correspondencia ni de ataques ilegales a su honra y a su reputación.
2. El niño tiene derecho a la protección de la ley contra esas injerencias o ataques.

Artículo 17

Los Estados Partes reconocen la importante función que desempeñan los medios de comunicación y velarán por que el niño tenga acceso a información y material procedentes de diversas fuentes nacionales e internacionales, en especial la información y el material que tengan por finalidad promover su bienestar social, espiritual y moral y su salud física y mental. Con tal objeto, los Estados Partes:

- a) Alentarán a los medios de comunicación a difundir información y materiales de interés social y cultural para el niño, de conformidad con el espíritu del artículo 29;
- b) Promoverán la cooperación internacional en la producción, el intercambio y la difusión de esa información y esos materiales procedentes de diversas fuentes culturales, nacionales e internacionales;
- c) Alentarán la producción y difusión de libros para niños;
- d) Alentarán a los medios de comunicación a que tengan particularmente en cuenta las necesidades lingüísticas del niño perteneciente a un grupo minoritario o que sea indígena;
- e) Promoverán la elaboración de directrices apropiadas para proteger al niño contra toda información y material perjudicial para su bienestar, teniendo en cuenta las disposiciones de los artículos 13 y 18.

PROTECCIÓN DE LA VIDA PRIVADA

Todo niño tiene derecho a no ser objeto de injerencias en su vida privada, su familia, su domicilio y su correspondencia, y a no ser atacado en su honor.

ACCESO A UNA INFORMACIÓN ADECUADA

Los medios de comunicación social desempeñan un papel importante en la difusión de información destinada a los niños, que tenga como fin promover su bienestar moral, el conocimiento y la comprensión entre los pueblos, y que respete la cultura del niño. Es obligación del Estado tomar medidas de promoción a este respecto y proteger al niño contra toda información y material perjudicial para su bienestar.

RESPONSABILIDAD DE PADRES Y MADRES

Es responsabilidad primordial de padres y madres la crianza de los niños y es deber del Estado brindar la asistencia necesaria en el desempeño de sus funciones.

Artículo 18

1. Los Estados Partes pondrán el máximo empeño en garantizar el reconocimiento del principio de que ambos padres tienen obligaciones comunes en lo que respecta a la crianza y el desarrollo del niño. Incumbirá a los padres o, en su caso, a los representantes legales la responsabilidad primordial de la crianza y el desarrollo del niño. Su preocupación fundamental será el interés superior del niño.

2. A los efectos de garantizar y promover los derechos enunciados en la presente Convención, los Estados Partes prestarán la asistencia apropiada a los padres y a los representantes legales para el desempeño de sus funciones en lo que respecta a la crianza del niño y velarán por la creación de instituciones, instalaciones y servicios para el cuidado de los niños.

3. Los Estados Partes adoptarán todas las medidas apropiadas para que los niños cuyos padres trabajan tengan derecho a beneficiarse de los servicios e instalaciones de guarda de niños para los que reúnan las condiciones requeridas.

PROTECCIÓN CONTRA LOS MALOS TRATOS

Es obligación del Estado proteger a los niños de todas las formas de malos tratos perpetrados por padres, madres o cualquiera otra persona responsable de su cuidado, y establecer medidas preventivas y de tratamiento al respecto.

Artículo 19

1. Los Estados Partes adoptarán todas las medidas legislativas, administrativas, sociales y educativas apropiadas para proteger al niño contra toda forma de perjuicio o abuso físico o mental, descuido o trato negligente, malos tratos o explotación, incluido el abuso sexual, mientras el niño se encuentre bajo la custodia de los padres, de un representante legal o de cualquier otra persona que lo tenga a su cargo.

2. Esas medidas de protección deberían comprender, según corresponda, procedimientos eficaces para el establecimiento de programas sociales con objeto de proporcionar la asistencia necesaria al niño y a quienes cuidan de él, así como para otras formas de prevención y para la identificación, notificación, remisión a una institución, investigación, tratamiento y observación ulterior de los casos antes descritos de malos tratos al niño y, según corresponda, la intervención judicial.

Artículo 20

1. Los niños temporal o permanentemente privados de su medio familiar, o cuyo superior interés exija que no permanezcan en ese medio, tendrán derecho a la protección y asistencia especiales del Estado.
2. Los Estados Partes garantizarán, de conformidad con sus leyes nacionales, otros tipos de cuidado para esos niños.
3. Entre esos cuidados figurarán, entre otras cosas, la colocación en hogares de guarda, la kafala del derecho islámico, la adopción o de ser necesario, la colocación en instituciones adecuadas de protección de menores. Al considerar las soluciones, se prestará particular atención a la conveniencia de que haya continuidad en la educación del niño y a su origen étnico, religioso, cultural y lingüístico.

Artículo 21

Los Estados Partes que reconocen o permiten el sistema de adopción cuidarán de que el interés superior del niño sea la consideración primordial y:

- a) Velarán por que la adopción del niño sólo sea autorizada por las autoridades competentes, las que determinarán, con arreglo a las leyes y a los procedimientos aplicables y sobre la base de toda la información pertinente y fidedigna, que la adopción es admisible en vista de la situación jurídica del niño en relación con sus padres, parientes y representantes legales y que, cuando así se requiera, las personas interesadas hayan dado con conocimiento de causa su consentimiento a la adopción sobre la base del asesoramiento que pueda ser necesario;
- b) Reconocerán que la adopción en otro país puede ser considerada como otro medio de cuidar del niño, en el caso de que éste no pueda ser colocado en un hogar de guarda o entregado a una familia adoptiva o no pueda ser atendido de manera adecuada en el país de origen;
- c) Velarán por que el niño que haya de ser adoptado en otro país goce de salvaguardias y normas equivalentes a las existentes respecto de la adopción en el país de origen;

PROTECCIÓN DE LOS NIÑOS PRIVADOS DE SU MEDIO FAMILIAR

Es obligación del Estado proporcionar protección especial a los niños privados de su medio familiar y asegurar que puedan beneficiarse de cuidados que sustituyan la atención familiar o de la colocación en un establecimiento apropiado, teniendo en cuenta el origen cultural del niño.

ADOPCIÓN

En los Estados que reconocen y/o permiten la adopción, se cuidará de que el interés superior del niño sea la consideración primordial y de que estén reunidas todas las garantías necesarias para asegurar que la adopción sea admisible así como las autorizaciones de las autoridades competentes.

d) Adoptarán todas las medidas apropiadas para garantizar que, en el caso de adopción en otro país, la colocación no dé lugar a beneficios financieros indebidos para quienes participan en ella;

e) Promoverán, cuando corresponda, los objetivos del presente artículo mediante la concertación de arreglos o acuerdos bilaterales o multilaterales y se esforzarán, dentro de este marco, por garantizar que la colocación del niño en otro país se efectúe por medio de las autoridades u organismos competentes.

NIÑOS REFUGIADOS

Se proporcionará protección especial a los niños considerados refugiados o que soliciten el estatuto de refugiado, y es obligación del Estado cooperar con los organismos competentes para garantizar dicha protección y asistencia.

Artículo 22

1. Los Estados Partes adoptarán medidas adecuadas para lograr que el niño que trate de obtener el estatuto de refugiado o que sea considerado refugiado de conformidad con el derecho y los procedimientos internacionales o internos aplicables reciba, tanto si está solo como si está acompañado de sus padres o de cualquier otra persona, la protección y la asistencia humanitaria adecuadas para el disfrute de los derechos pertinentes enunciados en la presente Convención y en otros instrumentos internacionales de derechos humanos o de carácter humanitario en que dichos Estados sean partes.

2. A tal efecto los Estados Partes cooperarán, en la forma que estimen apropiada, en todos los esfuerzos de las Naciones Unidas y demás organizaciones intergubernamentales competentes u organizaciones no gubernamentales que cooperen con las Naciones Unidas por proteger y ayudar a todo niño refugiado y localizar a sus padres o a otros miembros de su familia, a fin de obtener la información necesaria para que se reúna con su familia. En los casos en que no se pueda localizar a ninguno de los padres o miembros de la familia, se concederá al niño la misma protección que a cualquier otro niño privado permanente o temporalmente de su medio familiar, por cualquier motivo, como se dispone en la presente Convención.

NIÑOS IMPEDIDOS

Los niños mental o físicamente impedidos tienen derecho a recibir cuidados, educación y adiestramiento especiales, destinados a lograr su autosuficiencia e integración activa en la sociedad.

Artículo 23

1. Los Estados Partes reconocen que el niño mental o físicamente impedido deberá disfrutar de una vida plena y decente en condiciones que aseguren su dignidad, le permitan llegar a bastarse a sí mismo y faciliten la participación activa del niño en la comunidad.

2. Los Estados Partes reconocen el derecho del niño impedido a recibir cuidados especiales y alentarán y asegurarán, con sujeción a los recursos disponibles, la prestación al niño que reúna las condiciones requeridas y a los responsables de su cuidado de la asistencia que se solicite y que sea adecuada al estado del niño y a las circunstancias de sus padres o de otras personas que cuiden de él.

3. En atención a las necesidades especiales del niño impedido, la asistencia que se preste conforme al párrafo 2 del presente artículo será gratuita siempre que sea posible, habida cuenta de la situación económica de los padres o de las otras personas que cuiden del niño, y estará destinada a asegurar que el niño impedido tenga un acceso efectivo a la educación, la capacitación, los servicios sanitarios, los servicios de rehabilitación, la preparación para el empleo y las oportunidades de esparcimiento y reciba tales servicios con el objeto de que el niño logre la integración social y el desarrollo individual, incluido su desarrollo cultural y espiritual, en la máxima medida posible.

4. Los Estados Partes promoverán, con espíritu de cooperación internacional, el intercambio de información adecuada en la esfera de la atención sanitaria preventiva y del tratamiento médico, psicológico y funcional de los niños impedidos, incluida la difusión de información sobre los métodos de rehabilitación y los servicios de enseñanza y formación profesional, así como el acceso a esa información a fin de que los Estados Partes puedan mejorar su capacidad y conocimientos y ampliar su experiencia en estas esferas. A este respecto, se tendrán especialmente en cuenta las necesidades de los países en desarrollo.

Artículo 24

1. Los Estados Partes reconocen el derecho del niño al disfrute del más alto nivel posible de salud y a servicios para el tratamiento de las enfermedades y la rehabilitación de la salud. Los Estados Partes se esforzarán por asegurar que ningún niño sea privado de su derecho al disfrute de esos servicios sanitarios.

2. Los Estados Partes asegurarán la plena aplicación de este derecho y, en particular, adoptarán las medidas apropiadas para:

a) Reducir la mortalidad infantil y en la niñez;

SALUD Y SERVICIOS MÉDICOS

Los niños tienen derecho a disfrutar del más alto nivel posible de salud y a tener acceso a servicios médicos y de rehabilitación, con especial énfasis en aquellos relacionados con la atención primaria de salud, los cuidados preventivos y la disminución de la mortalidad infantil. Es obligación del Estado tomar las medidas necesarias, orientadas a la abolición de las prácticas tradicionales perjudiciales para la salud del niño.

- b) Asegurar la prestación de la asistencia médica y la atención sanitaria que sean necesarias a todos los niños, haciendo hincapié en el desarrollo de la atención primaria de salud;
- c) Combatir las enfermedades y la malnutrición en el marco de la atención primaria de la salud mediante, entre otras cosas, la aplicación de la tecnología disponible y el suministro de alimentos nutritivos adecuados y agua potable salubre, teniendo en cuenta los peligros y riesgos de contaminación del medio ambiente;
- d) Asegurar atención sanitaria prenatal y postnatal apropiada a las madres;
- e) Asegurar que todos los sectores de la sociedad, y en particular los padres y los niños, conozcan los principios básicos de la salud y la nutrición de los niños, las ventajas de la lactancia materna, la higiene y el saneamiento ambiental y las medidas de prevención de accidentes, tengan acceso a la educación pertinente y reciban apoyo en la aplicación de esos conocimientos;
- f) Desarrollar la atención sanitaria preventiva, la orientación a los padres y la educación y servicios en materia de planificación de la familia.

3. Los Estados Partes adoptarán todas las medidas eficaces y apropiadas posibles para abolir las prácticas tradicionales que sean perjudiciales para la salud de los niños.

4. Los Estados Partes se comprometen a promover y alentar la cooperación internacional con miras a lograr progresivamente la plena realización del derecho reconocido en el presente artículo. A este respecto, se tendrán plenamente en cuenta las necesidades de los países en desarrollo.

EVALUACIÓN PERIÓDICA DEL INTERNAMIENTO

El niño que ha sido internado por las autoridades competentes para su atención, protección o tratamiento de salud física o mental, tiene derecho a una evaluación periódica de todas las circunstancias que motivaron su internamiento.

Artículo 25

Los Estados Partes reconocen el derecho del niño que ha sido internado en un establecimiento por las autoridades competentes para los fines de atención, protección o tratamiento de su salud física o mental a un examen periódico del tratamiento a que esté sometido y de todas las demás circunstancias propias de su internación.

Artículo 26

1. Los Estados Partes reconocerán a todos los niños el derecho a beneficiarse de la seguridad social, incluso del seguro social, y adoptarán las medidas necesarias para lograr la plena realización de este derecho de conformidad con su legislación nacional.

2. Las prestaciones deberían concederse, cuando corresponda, teniendo en cuenta los recursos y la situación del niño y de las personas que sean responsables del mantenimiento del niño, así como cualquier otra consideración pertinente a una solicitud de prestaciones hecha por el niño o en su nombre.

Artículo 27

1. Los Estados Partes reconocen el derecho de todo niño a un nivel de vida adecuado para su desarrollo físico, mental, espiritual, moral y social.

2. A los padres u otras personas encargadas del niño les incumbe la responsabilidad primordial de proporcionar, dentro de sus posibilidades y medios económicos, las condiciones de vida que sean necesarias para el desarrollo del niño.

3. Los Estados Partes, de acuerdo con las condiciones nacionales y con arreglo a sus medios, adoptarán medidas apropiadas para ayudar a los padres y a otras personas responsables por el niño a dar efectividad a este derecho y, en caso necesario, proporcionarán asistencia material y programas de apoyo, particularmente con respecto a la nutrición, el vestuario y la vivienda.

4. Los Estados Partes tomarán todas las medidas apropiadas para asegurar el pago de la pensión alimenticia por parte de los padres u otras personas que tengan la responsabilidad financiera por el niño, tanto si viven en el Estado Parte como si viven en el extranjero. En particular, cuando la persona que tenga la responsabilidad financiera por el niño resida en un Estado diferente de aquel en que resida el niño, los Estados Partes promoverán la adhesión a los convenios internacionales o la concertación de dichos convenios, así como la concertación de cualesquiera otros arreglos apropiados.

SEGURIDAD SOCIAL

Todo niño tiene derecho a beneficiarse de la Seguridad Social.

NIVEL DE VIDA

Todo niño tiene derecho a beneficiarse de un nivel de vida adecuado para su desarrollo y es responsabilidad primordial de padres y madres proporcionárselo. Es obligación del Estado adaptar medidas apropiadas para que dicha responsabilidad pueda ser asumida y que lo sea de hecho, si es necesario, mediante el pago de la pensión alimenticia.

EDUCACIÓN

Todo niño tiene derecho a la educación y es obligación del Estado asegurar por lo menos la educación primaria gratuita y obligatoria. La aplicación de la disciplina escolar deberá respetar la dignidad del niño en cuanto persona humana.

OBJETIVOS DE LA EDUCACIÓN

El Estado debe reconocer que la educación debe ser orientada a desarrollar la personalidad y las capacidades del niño, a fin de prepararlo par una vida adulta

Artículo 28

1. Los Estados Partes reconocen el derecho del niño a la educación y, a fin de que se pueda ejercer progresivamente y en condiciones de igualdad de oportunidades ese derecho, deberán en particular:

a) Implantar la enseñanza primaria obligatoria y gratuita para todos;

b) Fomentar el desarrollo, en sus distintas formas, de la enseñanza secundaria, incluida la enseñanza general y profesional, hacer que todos los niños dispongan de ella y tengan acceso a ella y adoptar medidas apropiadas tales como la implantación de la enseñanza gratuita y la concesión de asistencia financiera en caso de necesidad;

c) Hacer la enseñanza superior accesible a todos, sobre la base de la capacidad, por cuantos medios sean apropiados;

d) Hacer que todos los niños dispongan de información y orientación en cuestiones educacionales y profesionales y tengan acceso a ellas;

e) Adoptar medidas para fomentar la asistencia regular a las escuelas y reducir las tasas de deserción escolar.

2. Los Estados Partes adoptarán cuantas medidas sean adecuadas para velar por que la disciplina escolar se administre de modo compatible con la dignidad humana del niño y de conformidad con la presente Convención.

3. Los Estados Partes fomentarán y alentarán la cooperación internacional en cuestiones de educación, en particular a fin de contribuir a eliminar la ignorancia y el analfabetismo en todo el mundo y de facilitar el acceso a los conocimientos técnicos y a los métodos modernos de enseñanza. A este respecto, se tendrán especialmente en cuenta las necesidades de los países en desarrollo.

Artículo 29

1. Los Estados Partes convienen en que la educación del niño deberá estar encaminada a:

a) Desarrollar la personalidad, las aptitudes y la capacidad mental y física del niño hasta el máximo de sus posibilidades;

b) Inculcar al niño el respeto de los derechos humanos y las libertades fundamentales y de los principios consagrados en la Carta de las Naciones Unidas;

c) Inculcar al niño el respeto de sus padres, de su propia identidad cultural, de su idioma y sus valores, de los valores nacionales del país en que vive, del país de que sea originario y de las civilizaciones distintas de la suya;

d) Preparar al niño para asumir una vida responsable en una sociedad libre, con espíritu de comprensión, paz, tolerancia, igualdad de los sexos y amistad entre todos los pueblos, grupos étnicos, nacionales y religiosos y personas de origen indígena;

e) Inculcar al niño el respeto del medio ambiente natural.

2. Nada de lo dispuesto en el presente artículo o en el artículo 28 se interpretará como una restricción de la libertad de los particulares y de las entidades para establecer y dirigir instituciones de enseñanza, a condición de que se respeten los principios enunciados en el párrafo 1 del presente artículo y de que la educación impartida en tales instituciones se ajuste a las normas mínimas que prescriba el Estado.

Artículo 30

En los Estados en que existan minorías étnicas, religiosas o lingüísticas o personas de origen indígena, no se negará a un niño que pertenezca a tales minorías o que sea indígena el derecho que le corresponde, en común con los demás miembros de su grupo, a tener su propia vida cultural, a profesar y practicar su propia religión, o a emplear su propio idioma.

Artículo 31

1. Los Estados Partes reconocen el derecho del niño al descanso y el esparcimiento, al juego y a las actividades recreativas propias de su edad y a participar libremente en la vida cultural y en las artes.

2. Los Estados Partes respetarán y promoverán el derecho del niño a participar plenamente en la vida cultural

activa, inculcarle el respeto de los derechos humanos elementales y desarrollar su respeto por los valores culturales y nacionales propios y de civilizaciones distintas a la suya.

NIÑOS PERTENECIENTES A MINORÍAS O POBLACIONES INDÍGENAS

Es derecho de los niños que pertenecen a minorías o a poblaciones indígenas tener su propia vida cultural, practicar su propia religión y emplear su propio idioma.

ESPARCIMIENTO, JUEGO Y ACTIVIDADES CULTURALES

El niño tiene derecho al esparcimiento, al juego y a participar en las actividades artísticas y culturales.

TRABAJO DE MENORES

Es obligación del Estado proteger al niño contra el desempeño de cualquier trabajo nocivo para su salud, educación o desarrollo; fijar edades mínimas de admisión al empleo y reglamentar las condiciones del mismo.

USO Y TRÁFICO DE ESTUPEFACIENTES

Es derecho del niño ser protegido del uso de estupefacientes y sustancias psicotrópicas, y se impedirá que esté involucrado en la producción o distribución de tales sustancias.

EXPLOTACIÓN SEXUAL

Es derecho del niño ser protegido de la explotación y abuso sexuales, incluyendo la prostitución y su utilización en prácticas pornográficas.

y artística y propiciarán oportunidades apropiadas, en condiciones de igualdad, de participar en la vida cultural, artística, recreativa y de esparcimiento.

Artículo 32

1. Los Estados Partes reconocen el derecho del niño a estar protegido contra la explotación económica y contra el desempeño de cualquier trabajo que pueda ser peligroso o entorpecer su educación, o que sea nocivo para su salud o para su desarrollo físico, mental, espiritual, moral o social.

2. Los Estados Partes adoptarán medidas legislativas, administrativas, sociales y educacionales para garantizar la aplicación del presente artículo. Con ese propósito y teniendo en cuenta las disposiciones pertinentes de otros instrumentos internacionales, los Estados Partes, en particular:

- a) Fijarán una edad o edades mínimas para trabajar;
- b) Dispondrán la reglamentación apropiada de los horarios y condiciones de trabajo;
- c) Estipularán las penalidades u otras sanciones apropiadas para asegurar la aplicación efectiva del presente artículo.

Artículo 33

Los Estados Partes adoptarán todas las medidas apropiadas, incluidas medidas legislativas, administrativas, sociales y educacionales, para proteger a los niños contra el uso ilícito de los estupefacientes y sustancias sicotrópicas enumeradas en los tratados internacionales pertinentes, y para impedir que se utilice a niños en la producción y el tráfico ilícitos de esas sustancias.

Artículo 34

Los Estados Partes se comprometen a proteger al niño contra todas las formas de explotación y abuso sexuales. Con este fin, los Estados Partes tomarán, en particular, todas las medidas de carácter nacional, bilateral y multilateral que sean necesarias para impedir:

a) La incitación o la coacción para que un niño se dedique a cualquier actividad sexual ilegal;

b) La explotación del niño en la prostitución u otras prácticas sexuales ilegales;

c) La explotación del niño en espectáculos o materiales pornográficos.

Artículo 35

Los Estados Partes tomarán todas las medidas de carácter nacional, bilateral y multilateral que sean necesarias para impedir el secuestro, la venta o la trata de niños para cualquier fin o en cualquier forma.

Artículo 36

Los Estados Partes protegerán al niño contra todas las demás formas de explotación que sean perjudiciales para cualquier aspecto de su bienestar.

Artículo 37

Los Estados Partes velarán por que:

a) Ningún niño sea sometido a torturas ni a otros tratos o penas crueles, inhumanos o degradantes. No se impondrá la pena capital ni la de prisión perpetua sin posibilidad de excarcelación por delitos cometidos por menores de 18 años de edad;

b) Ningún niño sea privado de su libertad ilegal o arbitrariamente. La detención, el encarcelamiento o la prisión de un niño se llevará a cabo de conformidad con la ley y se utilizará tan sólo como medida de último recurso y durante el período más breve que proceda;

c) Todo niño privado de libertad sea tratado con la humanidad y el respeto que merece la dignidad inherente a la persona humana, y de manera que se tengan en cuenta las necesidades de las personas de su edad. En particular, todo niño privado de libertad estará separado de los adultos, a menos que ello se considere contrario al interés superior del niño, y tendrá derecho a mantener contacto con su familia por medio de corresponden-

VENTA, TRÁFICO Y TRATA DE NIÑOS

Es obligación del Estado tomar todas las medidas necesarias para prevenir la venta, el tráfico y la trata de niños.

OTRAS FORMAS DE EXPLOTACIÓN

Es derecho del niño recibir protección contra todas las otras formas de explotación no consideradas en los artículos 32, 33, 34 y 35.

TORTURA Y PRIVACIÓN DE LIBERTAD

Ningún niño será sometido a la tortura, a penas o tratos crueles, inhumanos o degradantes, a la pena capital, a la prisión perpetua y a la detención o encarcelación ilegales o arbitrarias. Todo niño privado de libertad deberá ser tratado con humanidad, estará separado de los adultos, tendrá derecho a mantener contacto con su familia y a tener pronto acceso a la asistencia jurídica u otra asistencia adecuada.

cia y de visitas, salvo en circunstancias excepcionales;

d) Todo niño privado de su libertad tendrá derecho a un pronto acceso a la asistencia jurídica y otra asistencia adecuada, así como derecho a impugnar la legalidad de la privación de su libertad ante un tribunal u otra autoridad competente, independiente e imparcial y a una pronta decisión sobre dicha acción.

CONFLICTOS ARMADOS

El Protocolo Facultativo de la Convención sobre los Derechos del Niño relativo a la participación de niños en los conflictos armados entró en vigor en 2002 y establece que los Estados Partes adoptarán todas las medidas posibles para que ningún miembro de sus fuerzas armadas menos de 18 años participe directamente en hostilidades.

Artículo 38

1. Los Estados Partes se comprometen a respetar y velar por que se respeten las normas del derecho internacional humanitario que les sean aplicables en los conflictos armados y que sean pertinentes para el niño.
2. Los Estados Partes adoptarán todas las medidas posibles para asegurar que las personas que aún no hayan cumplido los 15 años de edad no participen directamente en las hostilidades.
3. Los Estados Partes se abstendrán de reclutar en las fuerzas armadas a las personas que no hayan cumplido los 15 años de edad. Si reclutan personas que hayan cumplido 15 años, pero que sean menores de 18, los Estados Partes procurarán dar prioridad a los de más edad.
4. De conformidad con las obligaciones dimanadas del derecho internacional humanitario de proteger a la población civil durante los conflictos armados, los Estados Partes adoptarán todas las medidas posibles para asegurar la protección y el cuidado de los niños afectados por un conflicto armado.

Artículo 39

Los Estados Partes adoptarán todas las medidas apropiadas para promover la recuperación física y psicológica y la reintegración social de todo niño víctima de: cualquier forma de abandono, explotación o abuso; tortura u otra forma de tratos o penas crueles, inhumanos o degradantes; o conflictos armados. Esa recuperación y reintegración se llevarán a cabo en un ambiente que fomente la salud, el respeto de sí mismo y la dignidad del niño.

RECUPERACIÓN Y REINTEGRACIÓN SOCIAL

Es obligación del Estado tomar las medidas apropiadas para que los niños víctimas de la tortura, de conflictos armados, de abandono, de malos tratos o de explotación reciban un tratamiento apropiado, que

Artículo 40

1. Los Estados Partes reconocen el derecho de todo niño de quien se alegue que ha infringido las leyes penales o a quien se acuse o declare culpable de haber infringido esas leyes a ser tratado de manera acorde con el fomento de su sentido de la dignidad y el valor, que fortalezca el respeto del niño por los derechos humanos y las libertades fundamentales de terceros y en la que se tengan en cuenta la edad del niño y la importancia de promover la reintegración del niño y de que éste asuma una función constructiva en la sociedad.

2. Con este fin, y habida cuenta de las disposiciones pertinentes de los instrumentos internacionales, los Estados Partes garantizarán, en particular:

a) Que no se alegue que ningún niño ha infringido las leyes penales, ni se acuse o declare culpable a ningún niño de haber infringido esas leyes, por actos u omisiones que no estaban prohibidos por las leyes nacionales o internacionales en el momento en que se cometieron;

b) Que a todo niño del que se alegue que ha infringido las leyes penales o a quien se acuse de haber infringido esas leyes se le garantice, por lo menos, lo siguiente:

i) Que se lo presumirá inocente mientras no se pruebe su culpabilidad conforme a la ley;

ii) Que será informado sin demora y directamente o, cuando sea procedente, por intermedio de sus padres o sus representantes legales, de los cargos que pesan contra él y que dispondrá de asistencia jurídica u otra asistencia apropiada en la preparación y presentación de su defensa;

iii) Que la causa será dirimida sin demora por una autoridad u órgano judicial competente, independiente e imparcial en una audiencia equitativa conforme a la ley, en presencia de un asesor jurídico u otro tipo de asesor adecuado y, a menos que se considere que ello fuere contrario al interés superior del niño, teniendo en cuenta en particular su edad o situación y a sus padres o representantes legales;

iv) Que no será obligado a prestar testimonio o a declararse culpable, que podrá interrogar o hacer que se interroge a testigos de cargo y obtener la participación y el interrogatorio de testigos de descargo en condiciones de igualdad;

ADMINISTRACIÓN DE LA JUSTICIA DE MENORES

Todo niño que sea considerado acusado o declarado culpable de haber infringido las leyes tiene derecho a que se respeten sus derechos fundamentales y, en particular, el derecho a beneficiarse de todas las garantías de un procedimiento equitativo, incluso de disponer de asistencia jurídica o de otra asistencia adecuada en la preparación y presentación de su defensa. Siempre que sea posible, se evitará recurrir a procedimientos judiciales y al internamiento en instituciones.

v) Si se considerare que ha infringido, en efecto, las leyes penales, que esta decisión y toda medida impuesta a consecuencia de ella, serán sometidas a una autoridad u órgano judicial superior competente, independiente e imparcial, conforme a la ley;

vi) Que el niño contará con la asistencia gratuita de un intérprete si no comprende o no habla el idioma utilizado;

vii) Que se respetará plenamente su vida privada en todas las fases del procedimiento.

3. Los Estados Partes tomarán todas las medidas apropiadas para promover el establecimiento de leyes, procedimientos, autoridades e instituciones específicos para los niños de quienes se alegue que han infringido las leyes penales o a quienes se acuse o declare culpables de haber infringido esas leyes, y en particular:

a) El establecimiento de una edad mínima antes de la cual se presumirá que los niños no tienen capacidad para infringir las leyes penales;

b) Siempre que sea apropiado y deseable, la adopción de medidas para tratar a esos niños sin recurrir a procedimientos judiciales, en el entendimiento de que se respetarán plenamente los derechos humanos y las garantías legales.

4. Se dispondrá de diversas medidas, tales como el cuidado, las órdenes de orientación y supervisión, el asesoramiento, la libertad vigilada, la colocación en hogares de guarda, los programas de enseñanza y formación profesional, así como otras posibilidades alternativas a la internación en instituciones, para asegurar que los niños sean tratados de manera apropiada para su bienestar y que guarde proporción tanto con sus circunstancias como con la infracción.

RESPECTO DE LAS NORNAS VIGENTES

En el caso de que una norma establecida por una ley nacional u otro instrumento internacional vigente en dicho Estado sea más favorable que la disposición análoga de esta Convención, se aplicará dicha norma más favorable.

Artículo 41

Nada de lo dispuesto en la presente Convención afectará a las disposiciones que sean más conducentes a la realización de los derechos del niño y que puedan estar recogidas en:

a) El derecho de un Estado Parte; o

b) El derecho internacional vigente con respecto a dicho Estado.

PARTE II

Artículo 42

Los Estados Partes se comprometen a dar a conocer ampliamente los principios y disposiciones de la Convención por medios eficaces y apropiados, tanto a los adultos como a los niños.

Artículo 43

1. Con la finalidad de examinar los progresos realizados en el cumplimiento de las obligaciones contraídas por los Estados Partes en la presente Convención, se establecerá un Comité de los Derechos del Niño que desempeñará las funciones que a continuación se estipulan.

2. El Comité estará integrado por dieciocho expertos de gran integridad moral y reconocida competencia en las esferas reguladas por la presente Convención.^{1/} Los miembros del Comité serán elegidos por los Estados Partes entre sus nacionales y ejercerán sus funciones a título personal, teniéndose debidamente en cuenta la distribución geográfica, así como los principales sistemas jurídicos.

3. Los miembros del Comité serán elegidos, en votación secreta, de una lista de personas designadas por los Estados Partes. Cada Estado Parte podrá designar a una persona escogida entre sus propios nacionales.

4. La elección inicial se celebrará a más tardar seis meses después de la entrada en vigor de la presente Convención y ulteriormente cada dos años. Con cuatro meses, como mínimo, de antelación respecto de la fecha de cada elección, el Secretario General de las Naciones Unidas dirigirá una carta a los Estados Partes invitándolos a que presenten sus candidaturas en un plazo de dos meses. El Secretario General preparará después una lista en la que figurarán por orden alfabético todos los candidatos propuestos, con indicación de los Estados Partes que los hayan designado, y la comunicará a los Estados Partes en la presente Convención.

5. Las elecciones se celebrarán en una reunión de los Estados Partes convocada por el Secretario General en

APLICACIÓN Y ENTRADA EN VIGOR

Las disposiciones de los artículos 42 a 54 comprenden, entre otras cosas, los puntos siguientes: i) La obligación del Estado de dar a conocer ampliamente los principios y disposiciones de la Convención, tanto a los adultos como a los niños. ii) La creación de un Comité de los Derechos del Niño, integrado por diez expertos; encargados de examinar los informes que los Estados Partes en la Convención presentarán en el plazo de dos años a partir de la fecha de ratificación y, en lo sucesivo, cada cinco años. iii) La amplia difusión por parte de los Estados Partes de sus informes en sus respectivos países. iv) El Comité puede proponer que se realicen estudios sobre cuestiones concretas relativas a los derechos del niño y puede transmitir sus recomendaciones a los Estados Partes interesados, así como a la Asamblea General de las Naciones Unidas. v) Con objeto de "fomentar la aplicación efectiva de la Convención y de estimular la cooperación internacional", los organismos especializados de las Naciones Unidas –tales como la Organización Internacional del Trabajo (OIT), la Organización Mundial de la Salud (OMS) y la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO)– y el UNICEF

tendrán derecho a asistir a las reuniones del Comité. Dichos organismos, así como cualquier otro considerado "competente", incluidas las organizaciones no gubernamentales (ONG) reconocidas con carácter consultivo ante las Naciones Unidas y organismos de las Naciones Unidas, tales como la Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Refugiados (ACNUR), podrán presentar al Comité informes pertinentes y ser invitados a proporcionar asesoramiento, con el fin de asegurar la mejor aplicación posible de la Convención.

la Sede de las Naciones Unidas. En esa reunión, en la que la presencia de dos tercios de los Estados Partes constituirá quórum, las personas seleccionadas para formar parte del Comité serán aquellos candidatos que obtengan el mayor número de votos y una mayoría absoluta de los votos de los representantes de los Estados Partes presentes y votantes.

6. Los miembros del Comité serán elegidos por un período de cuatro años. Podrán ser reelegidos si se presenta de nuevo su candidatura. El mandato de cinco de los miembros elegidos en la primera elección expirará al cabo de dos años; inmediatamente después de efectuada la primera elección, el presidente de la reunión en que ésta se celebre elegirá por sorteo los nombres de esos cinco miembros.

7. Si un miembro del Comité fallece o dimite o declara que por cualquier otra causa no puede seguir desempeñando sus funciones en el Comité, el Estado Parte que propuso a ese miembro designará entre sus propios nacionales a otro experto para ejercer el mandato hasta su término, a reserva de la aprobación del Comité.

8. El Comité adoptará su propio reglamento.

9. El Comité elegirá su Mesa por un período de dos años.

10. Las reuniones del Comité se celebrarán normalmente en la Sede de las Naciones Unidas o en cualquier otro lugar conveniente que determine el Comité. El Comité se reunirá normalmente todos los años. La duración de las reuniones del Comité será determinada y revisada, si procediera, por una reunión de los Estados Partes en la presente Convención, a reserva de la aprobación de la Asamblea General.

11. El Secretario General de las Naciones Unidas proporcionará el personal y los servicios necesarios para el desempeño eficaz de las funciones del Comité establecido en virtud de la presente Convención.

12. Previa aprobación de la Asamblea General, los miembros del Comité establecido en virtud de la presente Convención recibirán emolumentos con cargo a los fondos de las Naciones Unidas, según las condiciones que la Asamblea pueda establecer.

Artículo 44

1. Los Estados Partes se comprometen a presentar al Comité, por conducto del Secretario General de las Naciones Unidas, informes sobre las medidas que hayan adoptado para dar efecto a los derechos reconocidos en la Convención y sobre el progreso que hayan realizado en cuanto al goce de esos derechos:

a) En el plazo de dos años a partir de la fecha en la que para cada Estado Parte haya entrado en vigor la presente Convención;

b) En lo sucesivo, cada cinco años.

2. Los informes preparados en virtud del presente artículo deberán indicar las circunstancias y dificultades, si las hubiere, que afecten al grado de cumplimiento de las obligaciones derivadas de la presente Convención. Deberán asimismo, contener información suficiente para que el Comité tenga cabal comprensión de la aplicación de la Convención en el país de que se trate.

3. Los Estados Partes que hayan presentado un informe inicial completo al Comité no necesitan repetir, en sucesivos informes presentados de conformidad con lo dispuesto en el inciso b) del párrafo 1 del presente artículo, la información básica presentada anteriormente.

4. El Comité podrá pedir a los Estados Partes más información relativa a la aplicación de la Convención.

5. El Comité presentará cada dos años a la Asamblea General de las Naciones Unidas, por conducto del Consejo Económico y Social, informes sobre sus actividades.

6. Los Estados Partes darán a sus informes una amplia difusión entre el público de sus países respectivos.

Artículo 45

Con objeto de fomentar la aplicación efectiva de la Convención y de estimular la cooperación internacional en la esfera regulada por la Convención:

a) Los organismos especializados, el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia y demás órganos de las Naciones Unidas tendrán derecho a estar representados en el examen de la aplicación de aquellas disposiciones

de la presente Convención comprendidas en el ámbito de su mandato. El Comité podrá invitar a los organismos especializados, al Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia y a otros órganos competentes que considere apropiados a que proporcionen asesoramiento especializado sobre la aplicación de la Convención en los sectores que son de incumbencia de sus respectivos mandatos. El Comité podrá invitar a los organismos especializados, al Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia y demás órganos de las Naciones Unidas a que presenten informes sobre la aplicación de aquellas disposiciones de la presente Convención comprendidas en el ámbito de sus actividades;

b) El Comité transmitirá, según estime conveniente, a los organismos especializados, al Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia y a otros órganos competentes, los informes de los Estados Partes que contengan una solicitud de asesoramiento o de asistencia técnica, o en los que se indique esa necesidad, junto con las observaciones y sugerencias del Comité, si las hubiere, acerca de esas solicitudes o indicaciones;

c) El Comité podrá recomendar a la Asamblea General que pida al Secretario General que efectúe, en su nombre, estudios sobre cuestiones concretas relativas a los derechos del niño;

d) El Comité podrá formular sugerencias y recomendaciones generales basadas en la información recibida en virtud de los artículos 44 y 45 de la presente Convención. Dichas sugerencias y recomendaciones generales deberán transmitirse a los Estados Partes interesados y notificarse a la Asamblea General, junto con los comentarios, si los hubiere, de los Estados Partes.

PARTE III

Artículo 46

La presente Convención estará abierta a la firma de todos los Estados.

Artículo 47

La presente Convención está sujeta a ratificación. Los instrumentos de ratificación se depositarán en poder del Secretario General de las Naciones Unidas.

Artículo 48

La presente Convención permanecerá abierta a la adhesión de cualquier Estado. Los instrumentos de adhesión se depositarán en poder del Secretario General de las Naciones Unidas.

Artículo 49

1. La presente Convención entrará en vigor el trigésimo día siguiente a la fecha en que haya sido depositado el vigésimo instrumento de ratificación o de adhesión en poder del Secretario General de las Naciones Unidas.

2. Para cada Estado que ratifique la Convención o se adhiera a ella después de haber sido depositado el vigésimo instrumento de ratificación o de adhesión, la Convención entrará en vigor el trigésimo día después del depósito por tal Estado de su instrumento de ratificación o adhesión.

Artículo 50

1. Todo Estado Parte podrá proponer una enmienda y depositarla en poder del Secretario General de las Naciones Unidas. El Secretario General comunicará la enmienda propuesta a los Estados Partes, pidiéndoles que les notifiquen si desean que se convoque una conferencia de Estados Partes con el fin de examinar la propuesta y someterla a votación. Si dentro de los cuatro meses siguientes a la fecha de esa notificación un tercio, al menos, de los Estados Partes se declara en favor de tal conferencia, el Secretario General convocará una conferencia con el auspicio de las Naciones Unidas. Toda enmienda adoptada por la mayoría

de Estados Partes, presentes y votantes en la conferencia, será sometida por el Secretario General a la Asamblea General de las Naciones Unidas para su aprobación.

2. Toda enmienda adoptada de conformidad con el párrafo 1 del presente artículo entrará en vigor cuando haya sido aprobada por la Asamblea General de las Naciones Unidas y aceptada por una mayoría de dos tercios de los Estados Partes.

3. Cuando las enmiendas entren en vigor serán obligatorias para los Estados Partes que las hayan aceptado, en tanto que los demás Estados Partes seguirán obligados por las disposiciones de la presente Convención y por las enmiendas anteriores que hayan aceptado.

Artículo 51

1. El Secretario General de las Naciones Unidas recibirá y comunicará a todos los Estados el texto de las reservas formuladas por los Estados en el momento de la ratificación o de la adhesión.

2. No se aceptará ninguna reserva incompatible con el objeto y el propósito de la presente Convención.

3. Toda reserva podrá ser retirada en cualquier momento por medio de una notificación hecha a ese efecto y dirigida al Secretario General de las Naciones Unidas, quien informará a todos los Estados. Esa notificación surtirá efecto en la fecha de su recepción por el Secretario General.

Artículo 52

Todo Estado Parte podrá denunciar la presente Convención mediante notificación hecha por escrito al Secretario General de las Naciones Unidas. La denuncia surtirá efecto un año después de la fecha en que la notificación haya sido recibida por el Secretario General.

Artículo 53

Se designa depositario de la presente Convención al Secretario General de las Naciones Unidas.

Artículo 54

El original de la presente Convención, cuyos textos en árabe, chino, español, francés, inglés y ruso son igualmente auténticos, se depositará en poder del Secretario General de las Naciones Unidas.

EN TESTIMONIO DE LO CUAL, los infrascritos plenipotenciarios, debidamente autorizados para ello por sus respectivos gobiernos, han firmado la presente Convención.

1/La Asamblea General, en su resolución 50/155 de 21 de diciembre de 1995, aprobó la enmienda al párrafo 2 del artículo 43 de la Convención sobre los Derechos del Niño, sustituyendo la palabra "diez" por la palabra "dieciocho". La enmienda entró en vigencia el 18 de noviembre de 2002, fecha en que quedó aceptada por dos tercios de los Estados partes (128 de 191).

Protocolo facultativo de la Convención sobre los Derechos del Niño relativo a la participación de niños en los conflictos armados

**Asamblea General - Resolución
A/RES/54/263 del 25 de mayo de 2000**

Entrada en vigor: 12 de febrero de 2002

Los Estados Partes en el presente Protocolo,

Alentados por el inmenso apoyo de que goza la Convención sobre los Derechos del Niño¹, que demuestra que existe una voluntad general de luchar por la promoción y la protección de los derechos del niño,

Reafirmando que los derechos del niño requieren una protección especial y que, para ello, es necesario seguir mejorando la situación de los niños sin distinción y procurar que éstos se desarrollen y sean educados en condiciones de paz y seguridad,

Preocupados por los efectos perniciosos y generales que tienen para los niños los conflictos armados, y por sus consecuencias a largo plazo para la paz, la seguridad y el desarrollo duraderos,

Condenando el hecho de que en las situaciones de conflicto armado los niños se conviertan en un blanco, así como los ataques directos contra bienes protegidos por el derecho internacional, incluidos los lugares donde suele haber una considerable presencia infantil, como escuelas y hospitales,

Tomando nota de la aprobación del Estatuto de Roma de la Corte Penal Internacional, en particular la inclusión entre los crímenes de guerra en conflictos ar-

mados, tanto internacionales como no internacionales, del reclutamiento o alistamiento de niños menores de 15 años o su utilización para participar activamente en las hostilidades,

Considerando en consecuencia que para seguir promoviendo la realización de los derechos reconocidos en la Convención sobre los Derechos del Niño es necesario aumentar la protección de los niños con miras a evitar que participen en conflictos armados,

Observando que el artículo 1 de la Convención sobre los Derechos del Niño precisa que, para los efectos de esa Convención, se entiende por niño todo ser humano menor de 18 años de edad, salvo que, en virtud de la ley que le sea aplicable, haya alcanzado antes la mayoría de edad,

Convencidos de que un protocolo facultativo de la Convención por el que se eleve la edad mínima para el posible reclutamiento de personas en las fuerzas armadas y su participación en las hostilidades contribuirá eficazmente a la aplicación del principio de que el interés superior del niño ha de ser una consideración primordial en todas las decisiones que le conciernan,

Tomando nota de que en diciembre de 1995 la XXVI Conferencia Internacional de la Cruz Roja y de la Media Luna Roja recomendó, entre otras cosas, que las partes en conflicto que tomaran todas las medidas viables para que los niños menores de 18 años no participaran en hostilidades,

Tomando nota con satisfacción de la aprobación unánime, en junio de 1999, del Convenio No. 182 de la Organización Internacional del Trabajo sobre la prohibición de las peores formas de trabajo infantil y la acción inmediata para su eliminación, en el que se prohíbe, entre otros, el reclutamiento forzoso u obligatorio de niños para utilizarlos en conflictos armados,

Condenando con suma preocupación el reclutamiento, adiestramiento y utilización dentro y fuera de las fronteras nacionales de niños en hostilidades por parte de grupos armados distintos de las fuerzas armadas de un Estado, y reconociendo la responsabilidad de quienes reclutan, adiestran y utilizan niños de este modo,

Recordando que todas las partes en un conflicto armado tienen la obligación de observar las disposiciones del derecho internacional humanitario,

Subrayando que el presente Protocolo se entenderá sin perjuicio de los propósitos y principios enunciados en la Carta de las Naciones Unidas, incluido su Artículo 51, y las normas pertinentes del derecho humanitario,

Teniendo presente que, para lograr la plena protección de los niños, en particular durante los conflictos armados y la ocupación extranjera, es indispensable que se den condiciones de paz y seguridad basadas en el pleno respeto de los propósitos y principios de la Carta y se observen los instrumentos vigentes en materia de derechos humanos,

Reconociendo las necesidades especiales de los niños que están especialmente expuestos al reclutamiento o utilización en hostilidades, contra lo dispuesto en el presente Protocolo, en razón de su situación económica o social o de su sexo,

Conscientes de la necesidad de tener en cuenta las causas económicas, sociales y políticas que motivan la participación de niños en conflictos armados,

Convencidos de la necesidad de fortalecer la cooperación internacional en la aplicación del presente Protocolo, así como las actividades de rehabilitación física y psicosocial y de reintegración social de los niños que son víctimas de conflictos armados,

Alentando la participación de las comunidades y, en particular, de los niños y de las víctimas infantiles en la difusión de programas de información y de educación sobre la aplicación del Protocolo,

Han convenido en lo siguiente:

Artículo 1

Los Estados Partes adoptarán todas las medidas posibles para que ningún miembro de sus fuerzas armadas menor de 18 años participe directamente en hostilidades.

Artículo 2

Los Estados Partes velarán por que no se reclute obligatoriamente en sus fuerzas armadas a ningún menor de 18 años.

Artículo 3

1. Los Estados Partes elevarán la edad mínima, contada en años, para el reclutamiento voluntario de personas en sus fuerzas armadas nacionales por encima de la fijada en el párrafo 3 del artículo 38 de la Convención sobre los Derechos del Niño¹, teniendo en cuenta los principios formulados en dicho artículo, y reconociendo que en virtud de esa Convención los menores de 18 años tienen derecho a una protección especial.

2. Cada Estado Parte depositará, al ratificar el presente Protocolo o adherirse a él, una declaración vinculante en la que se establezca la edad mínima en que permitirá el reclutamiento voluntario en sus fuerzas armadas nacionales y se ofrezca una descripción de las salvaguardias que haya adoptado para asegurarse de que no se realiza ese reclutamiento por la fuerza o por coacción.

3. Los Estados Partes que permitan el reclutamiento voluntario en sus fuerzas armadas nacionales de menores de 18 años establecerán medidas de salvaguardia que garanticen, como mínimo, que:

- a) Ese reclutamiento sea auténticamente voluntario;
- b) Ese reclutamiento se realice con el consentimiento informado de los padres o de quienes tengan la custodia legal;
- c) Esos menores estén plenamente informados de los deberes que supone ese servicio militar;
- d) Esos menores presenten pruebas fiables de su edad antes de ser aceptados en el servicio militar nacional.

4. Cada Estado Parte podrá ampliar su declaración en cualquier momento mediante notificación a tal efecto dirigida al Secretario General de las Naciones Unidas, el cual informará a todos los Estados Partes. La notificación surtirá efecto desde la fecha en que sea recibida por el Secretario General.

5. La obligación de elevar la edad según se establece en el párrafo 1 del presente artículo no es aplicable a las escuelas que las fuerzas armadas de los Estados Partes administren o tengan bajo su control, de conformidad con los artículos 28 y 29 de la Convención sobre los Derechos del Niño.

Artículo 4

1. Los grupos armados distintos de las fuerzas armadas de un Estado no deben en ninguna circunstancia reclutar o utilizar en hostilidades a menores de 18 años.

2. Los Estados Partes adoptarán todas las medidas posibles para impedir ese reclutamiento y utilización, con inclusión de la adopción de las medidas legales necesarias para prohibir y tipificar esas prácticas.

3. La aplicación del presente artículo no afectará la situación jurídica de ninguna de las partes en un conflicto armado.

Artículo 5

Ninguna disposición del presente Protocolo se interpretará de manera que impida la aplicación de los preceptos del ordenamiento de un Estado Parte, de instrumentos internacionales o del derecho humanitario internacional cuando esos preceptos sean más propicios a la realización de los derechos del niño.

Artículo 6

1. Cada Estado Parte adoptará todas las medidas jurídicas, administrativas y de otra índole necesarias para garantizar la aplicación efectiva y la vigilancia del cumplimiento efectivo de las disposiciones del presente Protocolo dentro de su jurisdicción.

2. Los Estados Partes se comprometen a difundir y promover por los medios adecuados, entre adultos y niños por igual, los principios y disposiciones del presente Protocolo.

3. Los Estados Partes adoptarán todas las medidas posibles para que las personas que estén bajo su jurisdicción y hayan si-

do reclutadas o utilizadas en hostilidades en contradicción con el presente Protocolo sean desmovilizadas o separadas del servicio de otro modo. De ser necesario, los Estados Partes prestarán a esas personas toda la asistencia conveniente para su recuperación física y psicológica y su reintegración social.

Artículo 7

1. Los Estados Partes cooperarán en la aplicación del presente Protocolo, en particular en la prevención de cualquier actividad contraria al mismo y la rehabilitación y reintegración social de las personas que sean víctimas de actos contrarios al presente Protocolo, entre otras cosas mediante la cooperación técnica y la asistencia financiera. Esa asistencia y esa cooperación se llevarán a cabo en consulta con los Estados Partes afectados y las organizaciones internacionales pertinentes.

2. Los Estados Partes que estén en condiciones de hacerlo prestarán esa asistencia mediante los programas multilaterales, bilaterales o de otro tipo existentes o, entre otras cosas, mediante un fondo voluntario establecido de conformidad con las normas de la Asamblea General.

Artículo 8

1. A más tardar dos años después de la entrada en vigor del presente Protocolo respecto de un Estado Parte, éste presentará al Comité de los Derechos del Niño un informe que contenga una exposición general de las medidas que haya adoptado para dar cumplimiento a las disposiciones del Protocolo, incluidas las medidas adoptadas con objeto de aplicar las disposiciones relativas a la participación y el reclutamiento.

2. Después de la presentación del informe general, cada Estado Parte incluirá en los

informes que presente al Comité de los Derechos del Niño de conformidad con el artículo 44 de la Convención información adicional sobre la aplicación del presente Protocolo. Los demás Estados Partes en el Protocolo presentarán un informe cada cinco años.

3. El Comité de los Derechos del Niño podrá pedir a los Estados Partes más información sobre la aplicación del presente Protocolo.

Artículo 9

1. El presente Protocolo estará abierto a la firma de todo Estado que sea Parte en la Convención o la haya firmado.

2. El presente Protocolo está sujeto a la ratificación y abierto a la adhesión de todos los Estados. Los instrumentos de ratificación o de adhesión se depositarán en poder del Secretario General de las Naciones Unidas.

3. El Secretario General, en su calidad de depositario de la Convención y del Protocolo, informará a todos los Estados Partes en la Convención y a todos los Estados que hayan firmado la Convención del depósito de cada uno de los instrumentos de declaración en virtud del artículo 3.

Artículo 10

1. El presente Protocolo entrará en vigor tres meses después de la fecha en que haya sido depositado el décimo instrumento de ratificación o de adhesión.

2. Respecto de los Estados que hayan ratificado el presente Protocolo o se hayan adherido a él después de su entrada en vigor, el Protocolo entrará en vigor un mes después de la fecha en que se haya depositado el correspondiente instrumento de ratificación o de adhesión.

Artículo 11

1. Todo Estado Parte podrá denunciar el presente Protocolo en cualquier momento mediante notificación escrita dirigida al Secretario General de las Naciones Unidas, quien informará de ello a los demás Estados Partes en la Convención y a todos los Estados que hayan firmado la Convención. La denuncia surtirá efecto un año después de la fecha en que la notificación haya sido recibida por el Secretario General. No obstante, si al concluir ese plazo de un año el Estado Parte denunciante está interviniendo en un conflicto armado, la denuncia no surtirá efecto hasta que termine dicho conflicto.

2. Esa denuncia no eximirá al Estado Parte de las obligaciones que le incumban en virtud del presente Protocolo respecto de todo acto que se haya producido antes de la fecha en que aquélla surta efecto. La denuncia tampoco obstará en modo alguno para que el Comité de los Derechos del Niño prosiga el examen de cualquier asunto iniciado antes de esa fecha.

Artículo 12

1. Todo Estado Parte podrá proponer enmiendas y depositarlas en poder del Secretario General de las Naciones Unidas. El Secretario General comunicará las enmiendas propuestas a los Estados Partes, pidiéndoles que le notifiquen si desean que se convoque una conferencia de Estados Partes con el fin de examinar las propuestas y someterlas a votación. Si dentro de los cuatro meses siguientes a la fecha de esa notificación un tercio, al menos, de los Estados Partes se declaran en favor de tal conferencia, el Secretario General la convocará con el auspicio de las Naciones Unidas. Toda enmienda adoptada por la mayoría de los Estados Partes presentes y votantes en la conferencia será sometida a la aprobación de la Asamblea General de las Naciones Unidas.

2. Toda enmienda adoptada de conformidad con el párrafo 1 del presente artículo entrará en vigor cuando haya sido aprobada por la Asamblea General y aceptada por una mayoría de dos tercios de los Estados Partes.

3. Las enmiendas, cuando entren en vigor, serán obligatorias para los Estados Partes que las hayan aceptado; los demás Estados Partes seguirán obligados por las disposiciones del presente Protocolo y por toda enmienda anterior que hubiesen aceptado.

Artículo 13

1. El presente Protocolo, cuyos textos en árabe, chino, español, francés, inglés y ruso son igualmente auténticos, será depositado en los archivos de las Naciones Unidas.

2. El Secretario General de las Naciones Unidas enviará copias certificadas del presente Protocolo a todos los Estados Partes en la Convención y a todos los Estados que hayan firmado la Convención.

Protocolo facultativo de la Convención sobre los Derechos del Niño relativo a la venta de niños, la prostitución infantil y la utilización de niños en la pornografía

Asemblea General - Resolución A/RES/54/263 del 25 de mayo de 2000

Entrada en vigor: 18 de enero de 2002

Los Estados Partes en el presente Protocolo,

Considerando que para asegurar el mejor logro de los propósitos de la Convención sobre los Derechos del Niño¹ y la aplicación de sus disposiciones y especialmente de los artículos 1, 11, 21, 32, 33, 34, 35 y 36, sería conveniente ampliar las medidas que deben adoptar los Estados Partes a fin de garantizar la protección de los menores contra la venta de niños, la prostitución infantil y la utilización de niños en la pornografía,

Considerando también que en la Convención sobre los Derechos del Niño se reconoce el derecho del niño a la protección contra la explotación económica y la realización de trabajos que puedan ser peligrosos, entorpecer su educación o afectar su salud o desarrollo físico, mental, espiritual, moral o social,

Gravemente preocupados por la importante y creciente trata internacional de menores a los fines de la venta de niños, su prostitución y su utilización en la pornografía,

Manifestando su profunda preocupación por la práctica difundida y continuada del turismo sexual, a la que los niños son especialmente vulnerables ya que fomenta directamente la venta de niños, su utilización en la pornografía y su prostitución,

Reconociendo que algunos grupos especialmente vulnerables, en particular las niñas, están expuestos a un peligro mayor de explotación sexual, y que la representación de niñas entre las personas explotadas sexualmente es desproporcionadamente alta,

Preocupados por la disponibilidad cada vez mayor de pornografía infantil en la Internet y otros medios tecnológicos modernos y recordando la Conferencia Internacional de Lucha contra la Pornografía Infantil en la Internet (Viena, 1999) y, en particular, sus conclusiones, en las que se pide la penalización en todo el mundo de la producción, distribución, exportación, transmisión, importación, posesión intencional y propaganda de este tipo de pornografía, y subrayando la importancia de una colaboración y asociación más estrechas entre los gobiernos y el sector de la Internet,

Estimando que será más fácil erradicar la venta de niños, la prostitución infantil y la utilización de niños en la pornografía si se adopta un enfoque global que permita hacer frente a todos los factores que contribuyen a ello, en particular el subdesarrollo, la pobreza, las disparidades económicas, las estructuras socioeconómicas no equitativas, la disfunción de las familias, la falta de educación, la migración del campo a la ciudad, la discriminación por motivos de sexo, el comportamiento sexual irresponsable de los adultos, las prácticas tradicionales nocivas, los conflictos armados y la trata de niños,

Estimando que se deben hacer esfuerzos por sensibilizar al público a fin de

reducir el mercado de consumidores que lleva a la venta de niños, la prostitución infantil y la utilización de niños en la pornografía, y estimando también que es importante fortalecer la asociación mundial de todos los agentes, así como mejorar la represión a nivel nacional,

Tomando nota de las disposiciones de los instrumentos jurídicos internacionales relativos a la protección de los niños, en particular el Convenio de La Haya sobre la Protección de los Niños y la Cooperación en materia de Adopción Internacional, la Convención de La Haya sobre los Aspectos Civiles del Secuestro Internacional de Niños, la Convención de La Haya sobre la Jurisdicción, el Derecho Aplicable, el Reconocimiento, la Ejecución y la Cooperación en materia de Responsabilidad Parental y Medidas para la Protección de los Niños, así como el Convenio No. 182 de la Organización Internacional del Trabajo sobre la prohibición de las peores formas de trabajo infantil y la acción inmediata para su eliminación,

Alentados por el abrumador apoyo de que goza la Convención sobre los Derechos del Niño, lo que demuestra la adhesión generalizada a la promoción y protección de los derechos del niño,

Reconociendo la importancia de aplicar las disposiciones del Programa de Acción para la Prevención de la Venta de Niños, la Prostitución Infantil y la Utilización de Niños en la Pornografía³, así como la Declaración y el Programa de Acción aprobado por el Congreso Mundial contra la Explotación Sexual Comercial de los Niños, celebrado en Estocolmo del 27 al 31 de agosto de 19964, y las demás decisiones y recomendaciones pertinentes de los órganos internacionales competentes,

Teniendo debidamente en cuenta la importancia de las tradiciones y los valores culturales de cada pueblo a los fines de la protección y el desarrollo armonioso del niño,

Han convenido en lo siguiente:

Artículo 1

Los Estados Partes prohibirán la venta de niños, la prostitución infantil y la pornografía infantil, de conformidad con lo dispuesto en el presente Protocolo.

Artículo 2

A los efectos del presente Protocolo:

- a) Por venta de niños se entiende todo acto o transacción en virtud del cual un niño es transferido por una persona o grupo de personas a otra a cambio de remuneración o de cualquier otra retribución;
- b) Por prostitución infantil se entiende la utilización de un niño en actividades sexuales a cambio de remuneración o de cualquier otra retribución;
- c) Por pornografía infantil se entiende toda representación, por cualquier medio, de un niño dedicado a actividades sexuales explícitas, reales o simuladas, o toda representación de las partes genitales de un niño con fines primordialmente sexuales.

Artículo 3

1. Todo Estado Parte adoptará medidas para que, como mínimo, los actos y actividades que a continuación se enumeran queden íntegramente comprendidos en su legislación penal, tanto si se han cometido dentro como fuera de sus fronteras, o si se han perpetrado individual o colectivamente:

a) En relación con la venta de niños, en el sentido en que se define en el artículo 2:

l) Ofrecer, entregar o aceptar, por cualquier medio, un niño con fines de:

- a. Explotación sexual del niño;
- b. Transferencia con fines de lucro de órganos del niño;
- c. Trabajo forzoso del niño;

ll) Inducir indebidamente, en calidad de intermediario, a alguien a que preste su consentimiento para la adopción de un niño en violación de los instrumentos jurídicos internacionales aplicables en materia de adopción;

b) La oferta, posesión, adquisición o entrega de un niño con fines de prostitución, en el sentido en que se define en el artículo 2;

c) La producción, distribución, divulgación, importación, exportación, oferta, venta o posesión, con los fines antes señalados, de pornografía infantil, en el sentido en que se define en el artículo 2.

2. Con sujeción a los preceptos de la legislación de los Estados Partes, estas disposiciones se aplicarán también en los casos de tentativa de cometer cualquiera de estos actos y de complicidad o participación en cualquiera de estos actos.

3. Todo Estado Parte castigará estos delitos con penas adecuadas a su gravedad.

4. Con sujeción a los preceptos de su legislación, los Estados Partes adoptarán, cuando proceda, disposiciones que permitan hacer efectiva la responsabilidad de personas jurídicas por los delitos enunciados en el párrafo 1 del presente artículo. Con sujeción a los principios jurídicos aplicables en el Estado

Parte, la responsabilidad de las personas jurídicas podrá ser penal, civil o administrativa.

5. Los Estados Partes adoptarán todas las disposiciones legales y administrativas pertinentes para que todas las personas que intervengan en la adopción de un niño actúen de conformidad con los instrumentos jurídicos internacionales aplicables.

Artículo 4

1. Todo Estado Parte adoptará las disposiciones necesarias para hacer efectiva su jurisdicción con respecto a los delitos a que se refiere el párrafo 1 del artículo 3, cuando esos delitos se cometan en su territorio o a bordo de un buque o una aeronave que enarbolen su pabellón.

2. Todo Estado Parte podrá adoptar las disposiciones necesarias para hacer efectiva su jurisdicción con respecto a los delitos a que se refiere el párrafo 1 del artículo 3 en los casos siguientes:

a) Cuando el presunto delincuente sea nacional de ese Estado o tenga residencia habitual en su territorio;

b) Cuando la víctima sea nacional de ese Estado.

3. Todo Estado Parte adoptará también las disposiciones que sean necesarias para hacer efectiva su jurisdicción con respecto a los delitos antes señalados cuando el presunto delincuente sea hallado en su territorio y no sea extraditado a otro Estado Parte en razón de haber sido cometido el delito por uno de sus nacionales.

4. Nada de lo dispuesto en el presente Protocolo excluirá el ejercicio de la jurisdicción penal de conformidad con la legislación nacional.

Artículo 5

1. Los delitos a que se refiere el párrafo 1 del artículo 3 se considerarán incluidos entre los delitos que dan lugar a extradición en todo tratado de extradición celebrado entre Estados Partes, y se incluirán como delitos que dan lugar a extradición en todo tratado de extradición que celebren entre sí en el futuro, de conformidad con las condiciones establecidas en esos tratados.

2. El Estado Parte que subordine la extradición a la existencia de un tratado, si recibe de otro Estado Parte con el que no tiene tratado al respecto una solicitud de extradición, podrá invocar el presente Protocolo como base jurídica para la extradición respecto de esos delitos. La extradición estará sujeta a las demás condiciones establecidas en la legislación del Estado requerido.

3. Los Estados Partes que no subordinen la extradición a la existencia de un tratado reconocerán que esos delitos dan lugar a la extradición entre esos Estados, con sujeción a las condiciones establecidas en la legislación del Estado requerido.

4. A los efectos de la extradición entre Estados Partes, se considerará que los delitos se han cometido no solamente en el lugar donde ocurrieron sino también en el territorio de los Estados obligados a hacer efectiva su jurisdicción con arreglo al artículo 4.

5. Si se presenta una solicitud de extradición respecto de uno de los delitos a que se refiere el párrafo 1 del artículo 3 y el Estado requerido no la concede o no desea concederla en razón de la nacionalidad del autor del delito, ese Estado adoptará las medidas que correspondan para someter el caso a sus autoridades competentes a los efectos de su enjuiciamiento.

Artículo 6

1. Los Estados Partes se prestarán toda la asistencia posible en relación con cualquier investigación, proceso penal o procedimiento de extradición que se inicie con respecto a los delitos a que se refiere el párrafo 1 del artículo 3, en particular asistencia para la obtención de todas las pruebas necesarias para esos procedimientos que obren en su poder.

2. Los Estados Partes cumplirán las obligaciones que les incumban en virtud del párrafo 1 del presente artículo de conformidad con los tratados u otros acuerdos de asistencia judicial recíproca que existan entre ellos. En ausencia de esos tratados o acuerdos, los Estados Partes se prestarán dicha asistencia de conformidad con su legislación.

Artículo 7

Con sujeción a las disposiciones de su legislación, los Estados Partes:

a) Adoptarán medidas para incautar y confiscar, según corresponda:

I) Los bienes tales como materiales, activos y otros medios utilizados para cometer o facilitar la comisión de los delitos a que se refiere el presente Protocolo;

II) Las utilidades obtenidas de esos delitos;

b) Darán curso a las peticiones formuladas por otros Estados Partes para que se proceda a la incautación o confiscación de los bienes o las utilidades a que se refiere el inciso i) del apartado a);

c) Adoptarán medidas para cerrar, temporal o definitivamente, los locales utilizados para cometer esos delitos.

Artículo 8

1. Los Estados Partes adoptarán medidas adecuadas para proteger en todas las fases del proceso penal los derechos e intereses de los niños víctimas de las prácticas prohibidas por el presente Protocolo y, en particular, deberán:

a) Reconocer la vulnerabilidad de los niños víctimas y adaptar los procedimientos de forma que se reconozcan sus necesidades especiales, incluidas las necesidades especiales para declarar como testigos;

b) Informar a los niños víctimas de sus derechos, su papel, el alcance, las fechas y la marcha de las actuaciones y la resolución de la causa;

c) Autorizar la presentación y consideración de las opiniones, necesidades y preocupaciones de los niños víctimas en las actuaciones en que se vean afectados sus intereses personales, de una manera compatible con las normas procesales de la legislación nacional;

d) Prestar la debida asistencia durante todo el proceso a los niños víctimas;

e) Proteger debidamente la intimidad e identidad de los niños víctimas y adoptar medidas de conformidad con la legislación nacional para evitar la divulgación de información que pueda conducir a la identificación de esas víctimas;

f) Velar por la seguridad de los niños víctimas, así como por la de sus familias y los testigos a su favor, frente a intimidaciones y represalias;

g) Evitar las demoras innecesarias en la resolución de las causas y en la ejecución de las resoluciones o decretos por los que se conceda reparación a los niños víctimas.

2. Los Estados Partes garantizarán que el hecho de haber dudas acerca de la edad real de la víctima no impida la iniciación de las investigaciones penales, incluidas las investigaciones encaminadas a determinar la edad de la víctima.

3. Los Estados Partes garantizarán que en el tratamiento por la justicia penal de los niños víctimas de los delitos enunciados en el presente Protocolo, la consideración primordial a que se atienda sea el interés superior del niño.

4. Los Estados Partes adoptarán medidas para asegurar una formación apropiada, particularmente en los ámbitos jurídico y psicológico, de las personas que trabajen con víctimas de los delitos prohibidos en virtud del presente Protocolo.

5. Los Estados Partes adoptarán, cuando proceda, medidas para proteger la seguridad e integridad de las personas u organizaciones dedicadas a la prevención o la protección y rehabilitación de las víctimas de esos delitos.

6. Nada de lo dispuesto en el presente artículo se entenderá en perjuicio de los derechos del acusado a un juicio justo e imparcial, ni será incompatible con esos derechos.

Artículo 9

1. Los Estados Partes adoptarán o reforzarán, aplicarán y darán publicidad a las leyes, las medidas administrativas, las políticas y los programas sociales, destinados a la prevención de los delitos a que se refiere el presente Protocolo. Se prestará particular atención a la protección de los niños que sean especialmente vulnerables a esas prácticas.

2. Los Estados Partes promoverán la sensibilización del público en general, incluidos los niños, mediante la información

por todos los medios apropiados y la educación y adiestramiento acerca de las medidas preventivas y los efectos perjudiciales de los delitos a que se refiere el presente Protocolo. Al cumplir las obligaciones que les impone este artículo, los Estados Partes alentarán la participación de la comunidad y, en particular, de los niños y de los niños víctimas, en tales programas de información, educación y adiestramiento, incluso en el plano internacional.

3. Los Estados Partes tomarán todas las medidas posibles con el fin de asegurar toda la asistencia apropiada a las víctimas de esos delitos, así como su plena reintegración social y su plena recuperación física y psicológica.

4. Los Estados Partes asegurarán que todos los niños víctimas de los delitos enunciados en el presente Protocolo tengan acceso a procedimientos adecuados para obtener sin discriminación de las personas legalmente responsables, reparación por los daños sufridos.

5. Los Estados Partes adoptarán las medidas necesarias para prohibir efectivamente la producción y publicación de material en que se haga publicidad a los delitos enunciados en el presente Protocolo.

Artículo 10

1. Los Estados Partes adoptarán todas las medidas necesarias para fortalecer la cooperación internacional mediante acuerdos multilaterales, regionales y bilaterales, para la prevención, la detección, la investigación, el enjuiciamiento y el castigo de los responsables de actos de venta de niños, prostitución infantil y utilización de niños en la pornografía o el turismo sexual. Los Estados Partes promoverán también la cooperación internacional y la coordinación entre sus autoridades y las organizaciones no gubernamentales na-

cionales e internacionales, así como las organizaciones internacionales.

2. Los Estados Partes promoverán la cooperación internacional en ayuda de los niños víctimas a los fines de su recuperación física y psicológica, reintegración social y repatriación.

3. Los Estados Partes promoverán el fortalecimiento de la cooperación internacional con miras a luchar contra los factores fundamentales, como la pobreza y el subdesarrollo, que contribuyen a la vulnerabilidad de los niños a las prácticas de venta de niños, prostitución infantil y utilización de niños en la pornografía o en el turismo sexual.

4. Los Estados Partes que estén en condiciones de hacerlo proporcionarán asistencia financiera, técnica o de otra índole, por conducto de los programas existentes en el plano multilateral, regional o bilateral o de otros programas.

Artículo 11

Nada de lo dispuesto en el presente Protocolo se entenderá en perjuicio de cualquier disposición más propicia a la realización de los derechos del niño que esté contenida en:

- a) La legislación de un Estado Parte;
- b) El derecho internacional en vigor con respecto a ese Estado.

Artículo 12

1. En el plazo de dos años después de la entrada en vigor del Protocolo respecto de un Estado Parte, éste presentará al Comité de los Derechos del Niño un informe que contenga una exposición general de las medidas que haya adoptado para dar cumplimiento a las disposiciones del Protocolo.

2. Después de la presentación del informe general, cada Estado Parte incluirá en los informes que presente al Comité de los Derechos del Niño, de conformidad con el artículo 44 de la Convención, información adicional sobre la aplicación del Protocolo. Los demás Estados Partes en el Protocolo presentarán un informe cada cinco años.

3. El Comité de los Derechos del Niño podrá pedir a los Estados Partes cualquier información pertinente sobre la aplicación del presente Protocolo.

Artículo 13

1. El presente Protocolo estará abierto a la firma de todo Estado que sea Parte en la Convención o la haya firmado.

2. El presente Protocolo está sujeto a la ratificación y abierto a la adhesión de todo Estado que sea Parte en la Convención o la haya firmado. Los instrumentos de ratificación o de adhesión se depositarán en poder del Secretario General de las Naciones Unidas.

Artículo 14

1. El presente Protocolo entrará en vigor tres meses después de la fecha en que haya sido depositado el décimo instrumento de ratificación o de adhesión.

2. Respecto de los Estados que hayan ratificado el presente Protocolo o se hayan adherido a él después de su entrada en vigor, el Protocolo entrará en vigor un mes después de la fecha en que se haya depositado el correspondiente instrumento de ratificación o de adhesión.

Artículo 15

1. Todo Estado Parte podrá denunciar el presente Protocolo en cualquier momento notificándolo por escrito al Secretario Ge-

neral de las Naciones Unidas, quien informará de ello a los demás Estados Partes en la Convención y a todos los Estados que hayan firmado la Convención. La denuncia surtirá efecto un año después de la fecha en que la notificación haya sido recibida por el Secretario General de las Naciones Unidas.

2. Esa denuncia no eximirá al Estado Parte de las obligaciones que le incumban en virtud del presente Protocolo respecto de todo delito que se haya cometido antes de la fecha en que aquélla surta efecto. La denuncia tampoco obstará en modo alguno para que el Comité prosiga el examen de cualquier asunto iniciado antes de esa fecha.

Artículo 16

1. Todo Estado Parte podrá proponer una enmienda y depositarla en poder del Secretario General de las Naciones Unidas. El Secretario General comunicará la enmienda propuesta a los Estados Partes, pidiéndoles que le notifiquen si desean que se convoque a una conferencia de Estados Partes con el fin de examinar la propuesta y someterla a votación. Si dentro de los cuatro meses siguientes a la fecha de esa notificación un tercio, al menos, de los Estados Partes se declaran en favor de tal conferencia, el Secretario General la convocará con el auspicio de las Naciones Unidas. Toda enmienda adoptada por la mayoría de los Estados Partes presentes y votantes en la conferencia se someterá a la aprobación de la Asamblea General.

2. Toda enmienda adoptada de conformidad con el párrafo 1 del presente artículo entrará en vigor cuando haya sido aprobada por la Asamblea General de las Naciones Unidas y aceptada por una mayoría de dos tercios de los Estados Partes.

3. Las enmiendas, cuando entren en vigor, serán obligatorias para los Estados

Partes que las hayan aceptado; los demás Estados Partes seguirán obligados por las disposiciones del presente Protocolo y por toda enmienda anterior que hubiesen aceptado.

Artículo 17

1. El presente Protocolo, cuyos textos en árabe, chino, español, francés, inglés y ruso son igualmente auténticos, será depositado en los archivos de las Naciones Unidas.

2. El Secretario General de las Naciones Unidas enviará copias certificadas del presente Protocolo a todos los Estados Partes en la Convención y a todos los Estados que hayan firmado la Convención



UNICEF Comité Español

Junio de 2006

www.unicef.es



1 9 4 6 - 2 0 0 6
UNIDOS POR LA INFANCIA

unicef 

LEY DE PROTECCION INTEGRAL DE LOS DERECHOS DE LAS NIÑAS, NIÑOS Y ADOLESCENTES

Ley 26.061

Disposiciones generales. Objeto. Principios, Derechos y Garantías. Sistema de Protección Integral de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes. Organos Administrativos de Protección de Derechos. Financiamiento. Disposiciones complementarias.

Sancionada: Septiembre 28 de 2005

Promulgada de Hecho: Octubre 21 de 2005

El Senado y Cámara de Diputados

de la Nación Argentina reunidos en Congreso,

etc. sancionan con fuerza de

Ley:

TITULO I

DISPOSICIONES GENERALES

ARTICULO 1° — OBJETO. Esta ley tiene por objeto la protección integral de los derechos de las niñas, niños y adolescentes que se encuentren en el territorio de la República Argentina, para garantizar el ejercicio y disfrute pleno, efectivo y permanente de aquellos reconocidos en el ordenamiento jurídico nacional y en los tratados internacionales en los que la Nación sea parte.

Los derechos aquí reconocidos están asegurados por su máxima exigibilidad y sustentados en el principio del interés superior del niño.

La omisión en la observancia de los deberes que por la presente corresponden a los órganos gubernamentales del Estado habilita a todo ciudadano a interponer las acciones administrativas

y judiciales a fin de restaurar el ejercicio y goce de tales derechos, a través de medidas expeditas y eficaces.

ARTICULO 2° — APLICACION OBLIGATORIA. La Convención sobre los Derechos del Niño es de aplicación obligatoria en las condiciones de su vigencia, en todo acto, decisión o medida administrativa, judicial o de cualquier naturaleza que se adopte respecto de las personas hasta los dieciocho años de edad. Las niñas, niños o adolescentes tienen derecho a ser oídos y atendidos cualquiera sea la forma en que se manifiesten, en todos los ámbitos.

Los derechos y las garantías de los sujetos de esta ley son de orden público, irrenunciables, interdependientes, indivisibles e intransigibles.

ARTICULO 3° — INTERES SUPERIOR. A los efectos de la presente ley se entiende por interés superior de la niña, niño y adolescente la máxima satisfacción, integral y simultánea de los derechos y garantías reconocidos en esta ley.

Debiéndose respetar:

- a) Su condición de sujeto de derecho;
- b) El derecho de las niñas, niños y adolescentes a ser oídos y que su opinión sea tenida en cuenta;
- c) El respeto al pleno desarrollo personal de sus derechos en su medio familiar, social y cultural;
- d) Su edad, grado de madurez, capacidad de discernimiento y demás condiciones personales;
- e) El equilibrio entre los derechos y garantías de las niñas, niños y adolescentes y las exigencias del bien común;
- f) Su centro de vida. Se entiende por centro de vida el lugar donde las niñas, niños y adolescentes hubiesen transcurrido en condiciones legítimas la mayor parte de su existencia.

Este principio rige en materia de patria potestad, pautas a las que se ajustarán el ejercicio de la misma, filiación, restitución del niño, la niña o el adolescente, adopción, emancipación y toda circunstancia vinculada a las anteriores cualquiera sea el ámbito donde deba desempeñarse.

Cuando exista conflicto entre los derechos e intereses de las niñas, niños y adolescentes frente a otros derechos e intereses igualmente legítimos, prevalecerán los primeros.

ARTICULO 4° — POLITICAS PUBLICAS. Las políticas públicas de la niñez y adolescencia se elaborarán de acuerdo a las siguientes pautas:

- a) Fortalecimiento del rol de la familia en la efectivización de los derechos de las niñas, niños y adolescentes;

- b) Descentralización de los organismos de aplicación y de los planes y programas específicos de las distintas políticas de protección de derechos, a fin de garantizar mayor autonomía, agilidad y eficacia;

- c) Gestión asociada de los organismos de gobierno en sus distintos niveles en coordinación con la sociedad civil, con capacitación y fiscalización permanente;

- d) Promoción de redes intersectoriales locales;

- e) Propiciar la constitución de organizaciones y organismos para la defensa y protección de los derechos de las niñas, niños y adolescentes.

ARTICULO 5° — RESPONSABILIDAD GUBERNAMENTAL. Los Organismos del Estado tienen la responsabilidad indelegable de establecer, controlar y garantizar el cumplimiento de las políticas públicas con carácter federal.

En la formulación y ejecución de políticas públicas y su prestación, es prioritario para los Organismos del Estado mantener siempre presente el interés superior de las personas sujetos de esta ley y la asignación privilegiada de los recursos públicos que las garanticen.

Toda acción u omisión que se oponga a este principio constituye un acto contrario a los derechos fundamentales de las niñas, niños y adolescentes.

Las políticas públicas de los Organismos del Estado deben garantizar con absoluta prioridad el ejercicio de los derechos de las niñas, niños y adolescentes.

La prioridad absoluta implica:

- 1.- Protección y auxilio en cualquier circunstancia;
- 2.- Prioridad en la exigibilidad de la protección jurídica cuando sus derechos colisionen con los intereses de los adultos, de las personas jurídicas privadas o públicas;
- 3.- Preferencia en la atención, formulación y ejecución de las políticas públicas;
- 4.- Asignación privilegiada e intangibilidad de los recursos públicos que las garantice;
- 5.- Preferencia de atención en los servicios esenciales.

ARTICULO 6° — PARTICIPACION COMUNITARIA. La Comunidad, por motivos de solidaridad y en ejercicio de la democracia participativa, debe y tiene derecho a ser parte activa en el logro de la vigencia plena y efectiva de los derechos y garantías de las niñas, niños y adolescentes.

ARTICULO 7° — RESPONSABILIDAD FAMILIAR. La familia es responsable en forma prioritaria de asegurar a las niñas, niños y adolescentes el disfrute pleno y el efectivo ejercicio de sus derechos y garantías.

El padre y la madre tienen responsabilidades y obligaciones comunes e iguales en lo que respecta al cuidado, desarrollo y educación integral de sus hijos.

Los Organismos del Estado deben asegurar políticas, programas y asistencia apropiados para que la familia pueda asumir adecuadamente esta responsabilidad, y para que los padres asuman, en igualdad de condiciones, sus responsabilidades y obligaciones.

TITULO II

PRINCIPIOS, DERECHOS Y GARANTIAS

ARTICULO 8° — DERECHO A LA VIDA. Las niñas, niños y adolescentes tienen derecho a la vida, a su disfrute, protección y a la obtención de una buena calidad de vida.

ARTICULO 9° — DERECHO A LA DIGNIDAD Y A LA INTEGRIDAD PERSONAL. Las niñas, niños y adolescentes tienen derecho a la dignidad como sujetos de derechos y de personas en desarrollo; a no ser sometidos a trato violento, discriminatorio, vejatorio, humillante, intimidatorio; a no ser sometidos a ninguna forma de explotación económica, torturas, abusos o negligencias, explotación sexual, secuestros o tráfico para cualquier fin o en cualquier forma o condición cruel o degradante.

Las niñas, niños y adolescentes tienen derecho a su integridad física, sexual, psíquica y moral.

La persona que tome conocimiento de malos tratos, o de situaciones que atenten contra la integridad psíquica, física, sexual o moral de un niño, niña o adolescente, o cualquier otra violación a sus derechos, debe comunicar a la autoridad local de aplicación de la presente ley.

Los Organismos del Estado deben garantizar programas gratuitos de asistencia y atención integral que promuevan la recuperación de todas las niñas, niños y adolescentes.

ARTICULO 10. — DERECHO A LA VIDA PRIVADA E INTIMIDAD FAMILIAR. Las niñas, niños y adolescentes tienen derecho a la vida privada e intimidad de y en la vida familiar.

Estos derechos no pueden ser objeto de injerencias arbitrarias o ilegales.

ARTICULO 11. — DERECHO A LA IDENTIDAD. Las niñas, niños y adolescentes tienen derecho a un nombre, a una nacionalidad, a su lengua de origen, al conocimiento de quiénes son sus padres, a la preservación de sus relaciones familiares de conformidad con la ley, a la cultura de su lugar de origen y a preservar su identidad e idiosincrasia, salvo la excepción prevista en los artículos 327 y 328 del Código Civil.

Los Organismos del Estado deben facilitar y colaborar en la búsqueda, localización u obtención de información, de los padres u otros familiares de las niñas, niños y adolescentes facilitándoles el encuentro o reencuentro familiar. Tienen derecho a conocer a sus padres biológicos, y a crecer y desarrollarse en su familia de origen, a mantener en forma regular y permanente el vínculo personal y directo con sus padres, aun cuando éstos estuvieran separados o divorciados, o pesara sobre cualquiera de ellos denuncia penal o sentencia, salvo que dicho vínculo, amenazare o violare alguno de los derechos de las niñas, niños y adolescentes que consagra la ley.

En toda situación de institucionalización de los padres, los Organismos del Estado deben garantizar a las niñas, niños y adolescentes el vínculo y el contacto directo y permanente con aquéllos, siempre que no contraríe el interés superior del niño.

Sólo en los casos en que ello sea imposible y en forma excepcional tendrán derecho a vivir, ser criados y desarrollarse en un grupo familiar alternativo o a tener una familia adoptiva, de conformidad con la ley.

ARTICULO 12. — GARANTIA ESTATAL DE IDENTIFICACION. INSCRIPCION EN EL REGISTRO DEL ESTADO Y CAPACIDAD DE LAS PERSONAS. Los Organismos del Estado deben garantizar procedimientos sencillos y rápidos para que los recién nacidos sean identificados en forma gratuita, obligatoria, oportuna e inmediatamente después de su nacimiento, estableciendo el vínculo filial con la madre, conforme al procedimiento previsto en la Ley N° 24.540.

Ante la falta de documento que acredite la identidad de la madre o del padre, los Organismos del Estado deberán arbitrar los medios necesarios para la obtención de la identificación obligatoria consignada en el párrafo anterior, circunstancia que deberá ser tomada especialmente en cuenta por la reglamentación de esta ley.

Debe facilitar la adopción de medidas específicas para la inscripción gratuita en el Registro del Estado y Capacidad de las Personas, de todos aquellos adolescentes y madres, que no hayan sido inscriptos oportunamente.

ARTICULO 13. — DERECHO A LA DOCUMENTACION. Las niñas, niños, adolescentes y madres indocumentadas, tienen derecho a obtener los documentos públicos que comprueben su identidad, de conformidad con la normativa vigente y en los términos que establece el procedimiento previsto en la Ley N° 24.540.

ARTICULO 14. — DERECHO A LA SALUD. Los Organismos del Estado deben garantizar:

a) El acceso a servicios de salud, respetando las pautas familiares y culturales reconocidas por la familia y la comunidad a la que pertenecen siempre que no constituyan peligro para su vida e integridad;

b) Programas de asistencia integral, rehabilitación e integración;

c) Programas de atención, orientación y asistencia dirigidos a su familia;

d) Campañas permanentes de difusión y promoción de sus derechos dirigidas a la comunidad a través de los medios de comunicación social.

Toda institución de salud deberá atender prioritariamente a las niñas, niños y adolescentes y mujeres embarazadas.

Las niñas, niños y adolescentes tienen derecho a la atención integral de su salud, a recibir la asistencia médica necesaria y a acceder en igualdad de oportunidades a los servicios y acciones de prevención, promoción, información, protección, diagnóstico precoz, tratamiento oportuno y recuperación de la salud.

ARTICULO 15. — DERECHO A LA EDUCACION. Las niñas, niños y adolescentes tienen derecho a la educación pública y gratuita, atendiendo a su desarrollo integral, su preparación para el ejercicio de la ciudadanía, su formación para la convivencia democrática y el trabajo, respetando su identidad cultural y lengua de origen, su libertad de creación y el desarrollo máximo de sus competencias individuales; fortaleciendo los valores de solidaridad, respeto por los derechos humanos, tolerancia, identidad cultural y conservación del ambiente.

Tienen derecho al acceso y permanencia en un establecimiento educativo cercano a su residencia. En el caso de carecer de documentación que acredite su identidad, se los deberá inscribir provisoriamente, debiendo los Organismos del Estado arbitrar los medios destinados a la entrega urgente de este documento.

Por ninguna causa se podrá restringir el acceso a la educación debiendo entregar la certificación o diploma correspondiente.

Las niñas, niños y adolescentes con capacidades especiales tienen todos los derechos y garantías consagrados y reconocidos por esta ley, además de los inherentes a su condición específica.

Los Organismos del Estado, la familia y la sociedad deben asegurarles el pleno desarrollo de su personalidad hasta el máximo de sus potencialidades, así como el goce de una vida plena y digna.

ARTICULO 16. — GRATUIDAD DE LA EDUCACION. La educación pública será gratuita en todos los servicios estatales, niveles y regímenes especiales, de conformidad con lo establecido en el ordenamiento jurídico vigente.

ARTICULO 17. — PROHIBICION DE DISCRIMINAR POR ESTADO DE EMBARAZO, MATERNIDAD Y PATERNIDAD. Prohíbese a las instituciones educativas públicas y privadas imponer por causa de embarazo, maternidad o paternidad, medidas correctivas o sanciones disciplinarias a las niñas, niños y adolescentes.

Los Organismos del Estado deben desarrollar un sistema conducente a permitir la continuidad y la finalización de los estudios de las niñas, niños y adolescentes.

La mujer privada de su libertad será especialmente asistida durante el embarazo y el parto, y se le proveerán los medios materiales para la crianza adecuada de su hijo mientras éste permanezca en el medio carcelario, facilitándose la comunicación con su familia a efectos de propiciar su integración a ella.

ARTICULO 18. — MEDIDAS DE PROTECCION DE LA MATERNIDAD Y PATERNIDAD. Las medidas que conforman la protección integral se extenderán a la madre y al padre durante el embarazo, el parto y al período de lactancia, garantizando condiciones dignas y equitativas para el adecuado desarrollo de su embarazo y la crianza de su hijo.

ARTICULO 19. — DERECHO A LA LIBERTAD. Las niñas, niños y adolescentes tienen derecho a la libertad.

Este derecho comprende:

a) Tener sus propias ideas, creencias o culto religioso según el desarrollo de sus facultades y con las limitaciones y garantías consagradas por el ordenamiento jurídico y ejercerlo bajo la orientación de sus padres, tutores, representantes legales o encargados de los mismos;

b) Expresar su opinión en los ámbitos de su vida cotidiana, especialmente en la familia, la comunidad y la escuela;

c) Expresar su opinión como usuarios de todos los servicios públicos y, con las limitaciones de la ley, en todos los procesos judiciales y administrativos que puedan afectar sus derechos.

Las personas sujetos de esta ley tienen derecho a su libertad personal, sin más límites que los establecidos en el ordenamiento jurídico vigente. No pueden ser privados de ella ilegal o arbitrariamente.

La privación de libertad personal, entendida como ubicación de la niña, niño o adolescente en un lugar de donde no pueda salir por su propia voluntad, debe realizarse de conformidad con la normativa vigente.

ARTICULO 20. — DERECHO AL DEPORTE Y JUEGO RECREATIVO. Los Organismos del Estado con la activa participación de la sociedad, deben establecer programas que garanticen el derecho de todas las niñas, niños y adolescentes a la recreación, esparcimiento, juegos recreativos y deportes, debiendo asegurar programas específicos para aquellos con capacidades especiales.

ARTICULO 21. — DERECHO AL MEDIO AMBIENTE. Las niñas, niños y adolescentes tienen derecho a un ambiente sano y ecológicamente equilibrado, así como a la preservación y disfrute del paisaje.

ARTICULO 22. — DERECHO A LA DIGNIDAD. Las niñas, niños y adolescentes tienen derecho a ser respetados en su dignidad, reputación y propia imagen.

Se prohíbe exponer, difundir o divulgar datos, informaciones o imágenes que permitan identificar, directa o indirectamente a los sujetos de esta ley, a través de cualquier medio de comunicación o publicación en contra de su voluntad y la de sus padres, representantes legales o responsables, cuando se lesionen su dignidad o la reputación de las niñas, niños y adolescentes o que constituyan injerencias arbitrarias o ilegales en su vida privada o intimidad familiar.

ARTICULO 23. — DERECHO DE LIBRE ASOCIACION. Las niñas, niños y adolescentes tienen derecho de asociarse libremente con otras personas, con fines sociales, culturales, deportivos, recreativos, religiosos, políticos, laborales o de cualquier otra índole, siempre que sean de carácter lícito y de conformidad a la legislación vigente. Este derecho comprende, especialmente, el derecho a:

- a) Formar parte de asociaciones, inclusive de sus órganos directivos;
- b) Promover y constituir asociaciones conformadas exclusivamente por niñas, niños, adolescentes o ambos, de conformidad con la ley.

ARTICULO 24. — DERECHO A OPINAR Y A SER OIDO. Las niñas, niños y adolescentes tienen derecho a:

- a) Participar y expresar libremente su opinión en los asuntos que les conciernan y en aquellos que tengan interés;
- b) Que sus opiniones sean tenidas en cuenta conforme a su madurez y desarrollo.

Este derecho se extiende a todos los ámbitos en que se desenvuelven las niñas, niños y adolescentes; entre ellos, al ámbito estatal, familiar, comunitario, social, escolar, científico, cultural, deportivo y recreativo.

ARTICULO 25. — DERECHO AL TRABAJO DE LOS ADOLESCENTES. Los Organismos del Estado deben garantizar el derecho de las personas adolescentes a la educación y reconocer su derecho a trabajar con las restricciones que imponen la legislación vigente y los convenios internacionales sobre erradicación del trabajo infantil, debiendo ejercer la inspección del trabajo contra la explotación laboral de las niñas, niños y adolescentes.

Este derecho podrá limitarse solamente cuando la actividad laboral importe riesgo, peligro para el desarrollo, la salud física, mental o emocional de los adolescentes.

Los Organismos del Estado, la sociedad y en particular las organizaciones sindicales coordinarán sus esfuerzos para erradicar el trabajo infantil y limitar toda forma de trabajo legalmente autorizada cuando impidan o afecten su proceso evolutivo.

ARTICULO 26. — DERECHO A LA SEGURIDAD SOCIAL. Las niñas, niños y adolescentes tienen derecho a obtener los beneficios de la seguridad social.

Los Organismos del Estado deberán establecer políticas y programas de inclusión para las niñas, niños y adolescentes, que consideren los recursos y la situación de los mismos y de las personas que sean responsables de su mantenimiento.

ARTICULO 27. — GARANTIAS MINIMAS DE PROCEDIMIENTO. GARANTIAS EN LOS PROCEDIMIENTOS JUDICIALES O ADMINISTRATIVOS. Los Organismos del Estado deberán garantizar a las niñas, niños y adolescentes en cualquier procedimiento judicial o administrativo que los afecte, además de todos aquellos derechos contemplados en la Constitución Nacional, la Convención sobre los Derechos del Niño, en los tratados internacionales ratificados por la Nación Argentina y en las leyes que en su consecuencia se dicten, los siguientes derechos y garantías:

a) A ser oído ante la autoridad competente cada vez que así lo solicite la niña, niño o adolescente;

b) A que su opinión sea tomada primordialmente en cuenta al momento de arribar a una decisión que lo afecte;

c) A ser asistido por un letrado preferentemente especializado en niñez y adolescencia desde el inicio del procedimiento judicial o administrativo que lo incluya. En caso de carecer de recursos económicos el Estado deberá asignarle de oficio un letrado que lo patrocine;

d) A participar activamente en todo el procedimiento;

e) A recurrir ante el superior frente a cualquier decisión que lo afecte.

ARTICULO 28. — PRINCIPIO DE IGUALDAD Y NO DISCRIMINACION. Las disposiciones de esta ley se aplicarán por igual a todas las niñas, niños y adolescentes, sin discriminación alguna fundada en motivos raciales, de sexo, color, edad, idioma, religión, creencias, opinión política, cultura, posición económica, origen social o étnico, capacidades especiales, salud, apariencia física o impedimento físico, de salud, el nacimiento o cualquier otra condición del niño o de sus padres o de sus representantes legales.

ARTICULO 29. — PRINCIPIO DE EFECTIVIDAD. Los Organismos del Estado deberán adoptar todas las medidas administrativas, legislativas, judiciales y de otra índole, para garantizar el efectivo cumplimiento de los derechos y garantías reconocidos en esta ley.

ARTICULO 30. — DEBER DE COMUNICAR. Los miembros de los establecimientos educativos y de salud, públicos o privados y todo agente o funcionario público que tuviere conocimiento de la vulneración de derechos de las niñas, niños o adolescentes, deberá comunicar dicha circunstancia ante la autoridad administrativa de protección de derechos en el ámbito local, bajo apercibimiento de incurrir en responsabilidad por dicha omisión.

ARTICULO 31. — DEBER DEL FUNCIONARIO DE RECEPCIONAR DENUNCIAS. El agente público que sea requerido para recibir una denuncia de vulneración de derechos de los sujetos protegidos por esta ley, ya sea por la misma niña, niño o adolescente, o por cualquier otra persona, se encuentra obligado a recibir y tramitar tal denuncia en forma gratuita, a fin de garantizar el respeto, la prevención y la reparación del daño sufrido, bajo apercibimiento de considerarlo incurso en la figura de grave incumplimiento de los Deberes del Funcionario Público.

TITULO III

SISTEMA DE PROTECCION INTEGRAL DE LOS DERECHOS DE LAS NIÑAS, NIÑOS Y ADOLESCENTES

ARTICULO 32. — CONFORMACION. El Sistema de Protección Integral de Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes está 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, y establece los medios a través de los cuales se asegura el efectivo goce de los derechos y garantías reconocidos en la Constitución Nacional, la Convención sobre los Derechos del Niño, demás tratados de derechos humanos ratificados por el Estado argentino y el ordenamiento jurídico nacional.

La Política de Protección Integral de Derechos de las niñas, niños y adolescentes debe ser implementada mediante una concertación articulada de acciones de la Nación, las provincias, la Ciudad Autónoma de Buenos Aires y los Municipios.

Para el logro de sus objetivos, el Sistema de Protección Integral de Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes debe contar con los siguientes medios:

- a) Políticas, planes y programas de protección de derechos;
- b) Organismos administrativos y judiciales de protección de derechos;
- c) Recursos económicos;
- d) Procedimientos;
- e) Medidas de protección de derechos;
- f) Medidas de protección excepcional de derechos.

ARTICULO 33. — MEDIDAS DE PROTECCION INTEGRAL DE DERECHOS. Son aquéllas emanadas del órgano administrativo competente local ante la amenaza o violación de los derechos o garantías de uno o varias niñas, niños o adolescentes individualmente considerados, con el objeto de preservarlos, restituirlos o reparar sus consecuencias.

La amenaza o violación a que se refiere este artículo puede provenir de la acción u omisión del Estado, la Sociedad, los particulares, los padres, la familia, representantes legales, o responsables, o de la propia conducta de la niña, niño o adolescente.

La falta de recursos materiales de los padres, de la familia, de los representantes legales o responsables de las niñas, niños y adolescentes, sea circunstancial, transitoria o permanente, no autoriza la separación de su familia nuclear, ampliada o con quienes mantenga lazos afectivos, ni su institucionalización.

ARTICULO 34. — FINALIDAD. Las medidas de protección de derechos tienen como finalidad la preservación o restitución a las niñas, niños o adolescentes, del disfrute, goce y ejercicio de sus derechos vulnerados y la reparación de sus consecuencias.

ARTICULO 35. — APLICACION. Se aplicarán prioritariamente aquellas medidas de protección de derechos que tengan por finalidad la preservación y el fortalecimiento de los vínculos familiares con relación a las niñas, niños y adolescentes. Cuando la amenaza o violación de derechos sea consecuencia de necesidades básicas insatisfechas, carencias o dificultades materiales, económicas, laborales o de vivienda, las medidas de protección son los programas dirigidos a brindar ayuda y apoyo incluso económico, con miras al mantenimiento y fortalecimiento de los vínculos familiares.

ARTICULO 36. — PROHIBICION. En ningún caso las medidas a que se refiere el artículo 33 de esta ley podrán consistir en privación de la libertad conforme lo establecido en el artículo 19.

ARTICULO 37. — MEDIDAS DE PROTECCION. Comprobada la amenaza o violación de derechos, deben adoptarse, entre otras, las siguientes medidas:

- a) Aquellas tendientes a que las niñas, niños o adolescentes permanezcan conviviendo con su grupo familiar;
- b) Solicitud de becas de estudio o para jardines maternos o de infantes, e inclusión y permanencia en programas de apoyo escolar;
- c) Asistencia integral a la embarazada;
- d) Inclusión de la niña, niño, adolescente y la familia en programas destinados al fortalecimiento y apoyo familiar;
- e) Cuidado de la niña, niño y adolescente en su propio hogar, orientando y apoyando a los padres, representantes legales o responsables en el cumplimiento de sus obligaciones, juntamente con el seguimiento temporal de la familia y de la niña, niño o adolescente a través de un programa;

f) Tratamiento médico, psicológico o psiquiátrico de la niña, niño o adolescente o de alguno de sus padres, responsables legales o representantes;

g) Asistencia económica.

La presente enunciación no es taxativa.

ARTICULO 38. — EXTINCIÓN. Las medidas de protección pueden ser sustituidas, modificadas o revocadas en cualquier momento por acto de la autoridad competente que las haya dispuesto y cuando las circunstancias que las causaron varíen o cesen.

ARTICULO 39. — MEDIDAS EXCEPCIONALES. Son aquellas que se adoptan cuando las niñas, niños y adolescentes estuvieran temporal o permanentemente privados de su medio familiar o cuyo superior interés exija que no permanezcan en ese medio.

Tienen como objetivo la conservación o recuperación por parte del sujeto del ejercicio y goce de sus derechos vulnerados y la reparación de sus consecuencias.

Estas medidas son limitadas en el tiempo y sólo se pueden prolongar mientras persistan las causas que les dieron origen.

ARTICULO 40. — PROCEDENCIA DE LAS MEDIDAS EXCEPCIONALES. Sólo serán procedentes cuando, previamente, se hayan cumplimentado debidamente las medidas dispuestas en el artículo 33.

Declarada procedente esta excepción, será la autoridad local de aplicación quien decida y establezca el procedimiento a seguir, acto que deberá estar jurídicamente fundado, debiendo notificar fehacientemente dentro del plazo de VEINTICUATRO (24) horas, la medida adoptada a la autoridad judicial competente en materia de familia de cada jurisdicción.

El funcionario que no dé efectivo cumplimiento a esta disposición, será pasible de las sanciones previstas en el Capítulo IV del Código Penal de la Nación.

La autoridad competente de cada jurisdicción, en protección de los derechos de las niñas, niños y adolescentes dentro del plazo de SETENTA Y DOS (72) horas de notificado, con citación y

audiencia de los representantes legales, deberá resolver la legalidad de la medida; resuelta ésta, la autoridad judicial competente deberá derivar el caso a la autoridad local competente de aplicación para que ésta implemente las medidas pertinentes.

ARTICULO 41. — APLICACION. Las medidas establecidas en el artículo 39, se aplicarán conforme a los siguientes criterios:

a) Permanencia temporal en ámbitos familiares considerados alternativos. Las medidas consisten en la búsqueda e individualización de personas vinculadas a ellos, a través de líneas de parentesco por consanguinidad o por afinidad, o con otros miembros de la familia ampliada o de la comunidad, según costumbre local, en todos los casos teniendo en cuenta la opinión de las niñas, niños y adolescentes;

b) Sólo en forma excepcional, subsidiaria y por el más breve lapso posible puede recurrirse a una forma convivencial alternativa a la de su grupo familiar, debiéndose propiciar, a través de mecanismos rápidos y ágiles, el regreso de las niñas, niños y adolescentes a su grupo o medio familiar y comunitario. Al considerar las soluciones se prestará especial atención a la continuidad en la educación de las niñas, niños y adolescentes, y a su origen étnico, religioso, cultural y lingüístico. Estas medidas deberán ser supervisadas por el organismo administrativo local competente y judicial interviniente;

c) Las medidas se implementarán bajo formas de intervención no sustitutivas del grupo familiar de origen, con el objeto de preservar la identidad familiar de las niñas, niños y adolescentes;

d) Las medidas de protección excepcional que se tomen con relación a grupos de hermanos deben preservar la convivencia de los mismos;

e) En ningún caso, las medidas de protección excepcionales pueden consistir en privación de la libertad;

f) No podrá ser fundamento para la aplicación de una medida excepcional, la falta de recursos económicos, físicos, de políticas o programas del organismo administrativo.

TITULO IV

ORGANOS ADMINISTRATIVOS DE PROTECCION DE DERECHOS

ARTICULO 42. — SISTEMA DE PROTECCION INTEGRAL. NIVELES. El sistema de protección integral se conforma por los siguientes niveles:

a) NACIONAL: Es el organismo especializado en materia de derechos de infancia y adolescencia en el ámbito del Poder Ejecutivo nacional;

b) FEDERAL: Es el órgano de articulación y concertación, para el diseño, planificación y efectivización de políticas públicas en todo el ámbito del territorio de la República Argentina;

c) PROVINCIAL: Es el órgano de planificación y ejecución de las políticas de la niñez, cuya forma y jerarquía, determinará cada provincia y la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, respetando las respectivas autonomías así como las instituciones preexistentes.

Las provincias podrán celebrar convenios dentro del marco jurídico vigente para municipios y comunas en las jurisdicciones provinciales, como asimismo implementar un organismo de seguimiento de programas de protección integral de los derechos de niñas, niños y adolescentes en coordinación articulada con las organizaciones no gubernamentales de niñez, adolescencia y familia.

CAPITULO I

SECRETARIA NACIONAL DE NIÑEZ, ADOLESCENCIA Y FAMILIA

ARTICULO 43. — SECRETARIA NACIONAL. Créase en el ámbito del Poder Ejecutivo nacional, la Secretaría Nacional de Niñez, Adolescencia y Familia, organismo especializado en materia de derechos de infancia y adolescencia, la que funcionará con representación interministerial y de las organizaciones de la sociedad civil.

La misma será presidida por un Secretario de Estado designado por el Poder Ejecutivo nacional.

ARTICULO 44. — FUNCIONES. Son funciones de la Secretaría:

a) Garantizar el funcionamiento del Consejo Federal de Niñez, Adolescencia y Familia y establecer en forma conjunta, la modalidad de coordinación entre ambos organismos con el fin de establecer y articular políticas públicas integrales;

b) Elaborar con la participación del Consejo Federal de Niñez, Adolescencia y Familia, un Plan Nacional de Acción como política de derechos para el área específica, de acuerdo a los principios jurídicos establecidos en esta ley;

c) Ejercer la representación necesaria ante todos los organismos oficiales de asesoramiento y contralor en materia de medios de comunicación;

d) Ejercer la representación del Estado nacional en las áreas de su competencia;

e) Participar en forma conjunta con el Consejo Federal de Niñez, Adolescencia y Familia en la celebración y ejecución de los instrumentos de carácter internacional que la Nación suscriba o a los cuales adhiera, cuando éstos afecten o se refieran a la materia de su competencia;

f) Realizar los informes previstos en el artículo 44 de la Convención sobre los Derechos del Niño, y ejercer la representación del Estado nacional en su presentación, constituyéndose en depositario de las recomendaciones que se efectúen;

g) Promover el desarrollo de investigaciones en materia de niñez, adolescencia y familia;

h) Diseñar normas generales de funcionamiento y principios rectores que deberán cumplir las instituciones públicas o privadas de asistencia y protección de derechos de los sujetos de esta ley;

i) Apoyar a las organizaciones no gubernamentales en la definición de sus objetivos institucionales hacia la promoción del ejercicio de derechos de las niñas, niños y adolescentes, y la prevención de su institucionalización;

j) Promover políticas activas de promoción y defensa de los derechos de las niñas, niños, adolescentes y sus familias;

k) Coordinar acciones consensuadas con los Poderes del Estado, organismos gubernamentales y organizaciones no gubernamentales, fomentando la participación activa de las niñas, niños y adolescentes;

l) Propiciar acciones de asistencia técnica y capacitación a organismos provinciales y municipales y agentes comunitarios participantes en servicios de atención directa o en el desarrollo de los procesos de transformación institucional;

m) Gestionar juntamente con el Consejo Federal de Niñez, Adolescencia y Familia, la obtención de recursos financieros nacionales e internacionales para la efectivización de las políticas públicas de niñez, adolescencia y familia;

n) Efectivizar juntamente con el Consejo Federal de Niñez, Adolescencia y Familia la transferencia de los fondos a los Estados Provinciales para la financiación de dichas políticas;

o) Organizar un sistema de información único y descentralizado que incluya indicadores para el monitoreo, evaluación y control de las políticas y programas de niñez, adolescencia y familia;

p) Fortalecer el reconocimiento en la sociedad de niñas, niños y adolescentes como sujetos activos de derechos;

q) Impulsar mecanismos descentralizados para la ejecución de programas y proyectos que garanticen el ejercicio de los derechos de las niñas, niños, adolescentes y sus familias;

r) Asignar juntamente con el Consejo Federal de Niñez, Adolescencia y Familia los recursos públicos para la formulación y ejecución de las políticas previstas en el Plan Nacional de Acción;

s) Establecer en coordinación con el Consejo Federal de Niñez, Adolescencia y Familia mecanismos de seguimiento, monitoreo y evaluación de las políticas públicas destinadas a la protección de los derechos de las niñas, niños y adolescentes.

CAPITULO II

CONSEJO FEDERAL DE NIÑEZ, ADOLESCENCIA Y FAMILIA

ARTICULO 45. — Créase el Consejo Federal de Niñez, Adolescencia y Familia, el que estará integrado por quien ejerza la titularidad de la Secretaría Nacional de Niñez, Adolescencia y Familia, quien lo presidirá y por los representantes de los Organos de Protección de Derechos de Niñez, Adolescencia y Familia existentes o a crearse en cada una de las provincias y de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

El Consejo Federal de Niñez, Adolescencia y Familia dictará su propio Reglamento de funcionamiento, el cual deberá ser aprobado en la primera reunión.

ARTICULO 46. — FUNCIONES. El Consejo Federal de Niñez, Adolescencia y Familia tendrá funciones deliberativas, consultivas, de formulación de propuestas y de políticas de concertación, cuyo alcance y contenido se fijará en el acta constitutiva.

Tendrá las siguientes funciones:

a) Concertar y efectivizar políticas de protección integral de los derechos de las niñas, niños, adolescentes y sus familias;

b) Participar en la elaboración en coordinación con la Secretaría Nacional de Niñez, Adolescencia y Familia de un Plan Nacional de Acción como política de derechos para el área específica, de acuerdo a los principios jurídicos establecidos en la presente ley;

c) Proponer e impulsar reformas legislativas e institucionales destinadas a la concreción de los principios establecidos en la Convención sobre los Derechos del Niño;

d) Fomentar espacios de participación activa de los organismos de la sociedad civil de las provincias y de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, reconocidas por su especialidad e idoneidad en la materia, favoreciendo su conformación en redes comunitarias;

e) Promover la supervisión y control de las instituciones privadas de asistencia y protección de derechos;

f) Gestionar en forma conjunta y coordinada con la Secretaría Nacional de Niñez, Adolescencia y Familia la obtención de recursos financieros nacionales e internacionales para la efectivización de las políticas públicas de niñez, adolescencia y familia;

g) Efectivizar juntamente con la Secretaría Nacional de Niñez, Adolescencia y Familia la transferencia de los fondos a los Estados Provinciales para la financiación de dichas políticas;

h) Gestionar la distribución de los fondos presupuestariamente asignados para la formulación y ejecución de las políticas previstas en el Plan Nacional de Acción;

i) Promover en coordinación con la Secretaría Nacional de Niñez, Adolescencia y Familia, mecanismos de seguimiento, monitoreo y evaluación de las políticas públicas destinadas a la protección integral de los derechos de las niñas; niños y adolescentes.

CAPITULO III

DEFENSOR DE LOS DERECHOS DE LAS NIÑAS, NIÑOS Y ADOLESCENTES

ARTICULO 47. — CREACION. Créase la figura del Defensor de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes, quien tendrá a su cargo velar por la protección y promoción de sus derechos consagrados en la Constitución Nacional, la Convención sobre los Derechos del Niño y las leyes nacionales.

ARTICULO 48. — CONTROL. La defensa de los derechos de las niñas, niños y adolescentes ante las instituciones públicas y privadas y la supervisión y auditoría de la aplicación del sistema de protección integral se realizará en dos niveles:

- a) Nacional: a través del Defensor de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes;
- b) Provincial: respetando la autonomía de las provincias y de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, así como las instituciones preexistentes.

Las legislaturas podrán designar defensores en cada una de las jurisdicciones, cuya financiación y funciones serán determinadas por los respectivos cuerpos legislativos.

ARTICULO 49. — DESIGNACION. El Defensor de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes será propuesto, designado y removido por el Congreso Nacional, quien designará una comisión bicameral que estará integrada por diez miembros, cinco de cada Cámara respetando la proporción en la representación política, quienes tendrán a su cargo la evaluación de la designación que se llevará a cabo mediante un concurso público de antecedentes y oposición. Las decisiones de esta Comisión se adoptarán por el voto de las dos terceras partes de sus miembros.

El Defensor deberá ser designado dentro de los NOVENTA (90) días de sancionada esta ley y asumirá sus funciones ante el Honorable Senado de la Nación, prestando juramento de desempeñar fielmente su cargo.

ARTICULO 50. — REQUISITOS PARA SU ELECCION. El Defensor de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes, deberá reunir los siguientes requisitos:

a) Ser Argentino;

b) Haber cumplido TREINTA (30) años de edad;

c) Acreditar idoneidad y especialización en la defensa y protección activa de los derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes y familia.

ARTICULO 51. — DURACION EN EL CARGO. El Defensor de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes durará en sus funciones CINCO (5) años, pudiendo ser reelegido por una sola vez.

ARTICULO 52. — INCOMPATIBILIDAD. El cargo de Defensor de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes es incompatible con el desempeño de cualquier otra actividad pública, comercial o profesional a excepción de la docencia, estándole vedada, asimismo, la actividad política partidaria.

Dentro de los DIEZ (10) días siguientes a su nombramiento y antes de tomar posesión del cargo, el Defensor debe cesar en toda situación de incompatibilidad que pudiere afectarlo, bajo apercibimiento de remoción del cargo.

Son de aplicación al Defensor, en lo pertinente, las normas en materia de recusación y excusación previstas en el Código Procesal Civil y Comercial de la Nación.

ARTICULO 53. — DE LA REMUNERACION. El Defensor de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes percibirá la remuneración que establezca el Congreso de la Nación, por resolución de los presidentes de ambas Cámaras.

ARTICULO 54. — PRESUPUESTO. El Poder Ejecutivo nacional destinará una partida presupuestaria para solventar los gastos del funcionamiento administrativo del Defensor de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes.

ARTICULO 55. — FUNCIONES.

Son sus funciones:

a) Promover las acciones para la protección de los intereses difusos o colectivos relativos a las niñas, niños y adolescentes;

b) Interponer acciones para la protección de los derechos de las niñas, niños y adolescentes en cualquier juicio, instancia o tribunal;

c) Velar por el efectivo respeto a los derechos y garantías legales asegurados a las niñas, niños y adolescentes, promoviendo las medidas judiciales y extrajudiciales del caso. Para ello puede tomar las declaraciones del reclamante, entenderse directamente con la persona o autoridad reclamada y efectuar recomendaciones con miras a la mejoría de los servicios públicos y privados de atención de las niñas, niños y adolescentes, determinando un plazo razonable para su perfecta adecuación;

d) Incoar acciones con miras a la aplicación de las sanciones por infracciones cometidas contra las normas de protección de las niñas, niños y adolescentes, sin perjuicio de la responsabilidad civil y penal del infractor, cuando correspondiera;

e) Supervisar las entidades públicas y privadas que se dediquen a la atención de las niñas, niños o adolescentes, sea albergándolos en forma transitoria o permanente, sea desarrollando programas de atención a los mismos, debiendo denunciar ante las autoridades competentes cualquier irregularidad que amenace o vulnere los derechos de todas las niñas, los niños o los adolescentes;

f) Requerir para el desempeño de sus funciones el auxilio de la fuerza pública, de los servicios médicos-asistenciales y educativos, sean públicos o privados;

g) Proporcionar asesoramiento de cualquier índole a las niñas, niños y adolescentes y a sus familias, a través de una organización adecuada;

h) Asesorar a las niñas, niños, adolescentes y a sus familias acerca de los recursos públicos, privados y comunitarios, donde puedan recurrir para la solución de su problemática;

i) Intervenir en la instancia de asesoramiento de mediación o conciliación;

j) Recibir todo tipo de reclamo formulado por los niños, niñas o adolescentes o cualquier denuncia que se efectúe con relación a las niñas, niños y adolescentes, ya sea personalmente o mediante un servicio telefónico gratuito y permanente debiéndose dar curso de inmediato al requerimiento de que se trate.

ARTICULO 56. — INFORME ANUAL. El Defensor de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes deberá dar cuenta anualmente al Congreso de la Nación, de la labor realizada en un informe que presentará antes del 31 de mayo de cada año.

Dentro de los SESENTA (60) días de iniciadas las sesiones ordinarias de cada año, el Defensor deberá rendir dicho informe en forma, verbal ante la Comisión Bicameral a que se refiere el artículo 49.

Cuando la gravedad o urgencia de los hechos lo aconsejen podrá presentar un informe especial. Los informes anuales y especiales serán publicados en el Boletín Oficial, en los Diarios de Sesiones y en Internet.

El Defensor de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes en forma personal, deberá concurrir trimestralmente en forma alternativa a las comisiones permanentes especializadas en la materia de cada una de las Cámaras del Congreso Nacional a brindar los informes que se le requieran, o en cualquier momento cuando la Comisión así lo requiera.

ARTICULO 57. — CONTENIDO DEL INFORME. El Defensor de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes deberá dar cuenta en su informe anual de las denuncias presentadas y del resultado de las investigaciones. En el informe no deberán constar los datos personales que permitan la pública identificación de los denunciantes, como así tampoco de las niñas, niños y adolescentes involucrados.

El informe contendrá un anexo en el que se hará constar la rendición de cuentas del presupuesto del organismo en el período que corresponda.

ARTICULO 58. — GRATUIDAD. El Defensor de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes determinará en forma exclusiva los casos a que dará curso; las presentaciones serán gratuitas, quedando prohibida la participación de gestores e intermediarios.

ARTICULO 59. — CESE. CAUSALES. El Defensor de los Derechos de las niñas, niños y adolescentes cesa en sus funciones por alguna de las siguientes causas:

a) Por renuncia;

b) Por vencimiento del plazo de su mandato;

c) Por incapacidad sobreviniente o muerte;

d) Por haber sido condenado mediante sentencia firme por delito doloso;

e) Por notoria negligencia en el cumplimiento de los deberes del cargo o por haber incurrido en la situación de incompatibilidad prevista por esta ley.

ARTICULO 60. — CESE Y FORMAS. En los supuestos previstos por los incisos a), c) y d) del artículo anterior, el cese será dispuesto por los Presidentes de ambas Cámaras. En el caso del inciso c), la incapacidad sobreviniente deberá acreditarse de modo fehaciente. En los supuestos previstos por el inciso e) del mismo artículo, el cese se decidirá por el voto de los dos tercios de los miembros presentes de la Comisión, previo debate y audiencia del interesado.

En caso de muerte del Defensor de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes se procederá a reemplazarlo en forma provisoria según el procedimiento establecido en el artículo siguiente, promoviéndose en el más breve plazo la designación del titular en la forma establecida en el artículo 56.

ARTICULO 61. — ADJUNTOS. A propuesta del Defensor de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes y conforme el procedimiento establecido en el artículo 56 podrán designarse dos adjuntos que auxiliarán a aquél en el ejercicio de sus funciones, pudiendo además, reemplazarlo en caso de cese, muerte, suspensión o imposibilidad temporal, en el orden en que fuesen designados.

ARTICULO 62. — OBLIGACION DE COLABORAR. Todas las Entidades, Organismos y personas jurídicas, ya sean públicas o privadas, y las personas físicas están obligadas a prestar colaboración a los requerimientos del Defensor de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes con carácter preferente y expedito.

ARTICULO 63. — OBSTACULIZACION. Todo aquel que desobedezca u obstaculice el ejercicio de las funciones previstas en los artículos precedentes incurrirá en el delito previsto en el artículo 239 del Código Penal. El Defensor de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes debe dar traslado de los antecedentes respectivos al Ministerio Público Fiscal para el ejercicio de las acciones pertinentes. Puede requerir la intervención de la justicia para obtener la remisión de la documentación que le hubiera sido negada por cualquier organismo, ente, persona o sus agentes.

ARTICULO 64. — DEBERES. Comprobada la veracidad de la denuncia o reclamo, el Defensor de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes deberá:

a) Promover y proteger los derechos de las niñas, niños y adolescentes mediante acciones y recomendaciones que efectuará ante las instancias públicas competentes, a fin de garantizar el goce y el ejercicio de los mismos;

b) Denunciar las irregularidades verificadas a los organismos pertinentes quienes tienen la obligación de comunicar al Defensor de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes el resultado de las investigaciones realizadas;

c) Formular recomendaciones o propuestas a los organismos públicos o privados respecto de cuestiones objeto de su requerimiento;

d) Informar a la opinión pública y a los denunciantes acerca del resultado de las investigaciones y acciones realizadas. A tal efecto deberá establecerse un espacio en los medios masivos de comunicación.

CAPITULO IV

DE LAS ORGANIZACIONES NO GUBERNAMENTALES

ARTICULO 65. — OBJETO. A los fines de la presente ley se consideran organizaciones no gubernamentales de niñez y adolescencia a aquellas que, con Personería Jurídica y que en cumplimiento de su misión institucional desarrollen programas o servicios de promoción, tratamiento, protección y defensa de los derechos de las niñas, niños y adolescentes.

ARTICULO 66. — OBLIGACIONES. Las organizaciones no gubernamentales mencionadas en esta ley deben cumplir con los derechos y garantías reconocidos en la Constitución Nacional, la Convención sobre los Derechos del Niño, Tratados Internacionales sobre los de Derechos Humanos en los que la República Argentina sea parte, y observar los siguientes principios y obligaciones:

a) Respetar y preservar la identidad de las niñas, niños y adolescentes y ofrecerles un ambiente de respeto, dignidad y no-discriminación;

b) Respetar y preservar los vínculos familiares o de crianza de las niñas, niños y adolescentes y velar por su permanencia en el seno familiar;

- c) No separar grupos de hermanos;

- d) No limitar ningún derecho que no haya sido limitado por una decisión judicial;

- e) Garantizar el derecho de las niñas, niños y adolescentes a ser oídos y a que su opinión sea tenida en cuenta en todos los asuntos que les conciernan como sujetos de derechos;

- f) Mantener constantemente informado a la niña, niño o adolescente sobre su situación legal, en caso de que exista alguna causa judicial donde se pueda tomar una decisión que afecte sus intereses, y notificarle, en forma personal y a través de su representante legal, toda novedad que se produzca en forma comprensible cada vez que la niña, el niño o el adolescente lo requiera;

- g) Brindar a las niñas, niños y adolescentes atención personalizada y en pequeños grupos;

- h) Ofrecer instalaciones debidamente habilitadas y controladas por la autoridad de aplicación respecto de las condiciones edilicias, salubridad, higiene, seguridad y confort;

- i) Rendir cuentas en forma anual ante la autoridad de aplicación, de los gastos realizados clasificados según su naturaleza; de las actividades desarrolladas descriptas en detalle; de las actividades programadas para el siguiente ejercicio descriptas en detalle, su presupuesto, los gastos administrativos y los recursos con que será cubierto. Se dará cuenta también de las actividades programadas para el ejercicio vencido que no hubieran sido cumplidas, y las causas que motivaron este incumplimiento.

ARTICULO 67. — INCUMPLIMIENTO. En caso de incumplimiento de las obligaciones a que se hallan sujetas las organizaciones no gubernamentales de niñez y adolescencia mencionadas por esta ley, la autoridad local de aplicación promoverá ante los organismos competentes, la implementación de las medidas que correspondan.

ARTICULO 68. — REGISTRO DE LAS ORGANIZACIONES. Créase en el ámbito de la Secretaría Nacional de Niñez, Adolescencia y Familia, el Registro Nacional de Organizaciones de la Sociedad Civil con personería Jurídica que desarrollen programas o servicios de asistencia, promoción, tratamiento, protección y defensa de los derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes.

Las provincias y la Ciudad Autónoma de Buenos Aires podrán implementar un Sistema de Registro de las organizaciones no gubernamentales con personería jurídica con el objeto de controlar y velar en cada jurisdicción por el fiel cumplimiento de los principios que establece

esta ley, con comunicación a la Secretaría Nacional de Niñez, Adolescencia y Familia con miras a la creación del Registro Nacional de estas Organizaciones.

TITULO V

FINANCIAMIENTO

ARTICULO 69. — La Secretaría Nacional de Niñez, Adolescencia y Familia y el Consejo Federal de Niñez, Adolescencia y Familia deberán en forma conjunta y coordinada garantizar la distribución justa y equitativa de las partidas presupuestarias y de todos los recursos nacionales o internacionales destinados a la efectivización de los objetivos de esta ley.

ARTICULO 70. — TRANSFERENCIAS. El Gobierno nacional acordará con los gobiernos provinciales y de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, la transferencia necesaria de los servicios de atención directa y sus recursos, a las respectivas jurisdicciones en las que actualmente estén prestando servicios y se estén ejecutando.

Esta ley será aplicable a las situaciones jurídicas pendientes o en curso de ejecución.

ARTICULO 71. — TRANSITORIEDAD. En un plazo máximo de CIENTO OCHENTA (180) días corridos prorrogables por igual plazo y por única vez, el Poder Ejecutivo nacional arbitrará las medidas necesarias incluidas las afectaciones presupuestarias y edilicias, que garanticen la contención y protección de las niñas, niños y adolescentes, comprendidos dentro del marco de la Ley N° 10.903 que se deroga.

ARTICULO 72. — FONDOS. El Presupuesto General de la Nación preverá las partidas necesarias para el funcionamiento del Consejo Federal de Niñez, Adolescencia y Familia, la Secretaría Nacional de Niñez Adolescencia y Familia, el Defensor de los Derechos de las niñas, niños y adolescentes y todas las que correspondan para el cumplimiento de la presente ley, atendiendo lo previsto en el artículo 70.

La previsión presupuestaria en ningún caso podrá ser inferior a la mayor previsión o ejecución de ejercicios anteriores. Dispóngase la intangibilidad de los fondos destinados a la infancia, adolescencia y familia establecidos en el presupuesto nacional.

Para el ejercicio presupuestario del corriente año, el Jefe de Gabinete reasignará las partidas correspondientes.

TITULO VI

DISPOSICIONES COMPLEMENTARIAS

ARTICULO 73. — Sustitúyese el artículo 310 del Código Civil, por el siguiente:

"Artículo 310.- Si uno de los progenitores fuera privado o suspendido en el ejercicio de la patria potestad, continuará ejerciéndola el otro. En su defecto, y no dándose el caso de tutela legal por pariente consanguíneo idóneo, en orden de grado excluyente, el juez proveerá a la tutela de las personas menores de edad."

ARTICULO 74. — Modifíquese el artículo 234 del Código Procesal Civil y Comercial de la Nación, el que quedará redactado de la siguiente forma:

"Artículo 234: Podrá decretarse la guarda:

Inciso 1) De incapaces mayores de DIECIOCHO (18) años de edad abandonados o sin representantes legales o cuando éstos estuvieren impedidos de ejercer sus funciones;

Inciso 2) De los incapaces mayores de DIECIOCHO (18) años de edad que están en pleito con sus representantes legales, en el que se controvierta su curatela".

ARTICULO 75. — Modifíquese el artículo 236 del Código Procesal Civil y Comercial de la Nación, el que quedará redactado de la siguiente forma:

"Artículo 236: En los casos previstos en el artículo 234, la petición podrá ser deducida por cualquier persona, y formulada verbalmente ante el asesor de menores e incapaces, en cuyo caso se labrará acta con las menciones pertinentes, la que será remitida al juzgado que corresponda."

ARTICULO 76. — Derógase la Ley N° 10.903, los decretos nacionales: N° 1606/90 y sus modificatorias, N° 1631/96 y N° 295/01.

ARTICULO 77. — Esta ley deberá ser reglamentada en un plazo máximo de NOVENTA (90) días, contados a partir de la sanción de la presente.

ARTICULO 78. — Comuníquese al Poder Ejecutivo.

DADA EN LA SALA DE SESIONES DEL CONGRESO ARGENTINO, EN BUENOS AIRES, EL VEINTIOCHO DE SEPTIEMBRE DE DOS MIL CINCO.

— REGISTRADO BAJO EL Nº 26.061 —

EDUARDO O. CAMAÑO. — DANIEL O. SCIOLI. — Eduardo D. Rollano. — Juan Estrada.

LEY N° 26.206

LEY DE EDUCACIÓN NACIONAL

TÍTULO I

DISPOSICIONES GENERALES

CAPÍTULO I

PRINCIPIOS, DERECHOS Y GARANTÍAS

ARTÍCULO 1°.- La presente ley regula el ejercicio del derecho de enseñar y aprender consagrado por el artículo 14 de la Constitución Nacional y los tratados internacionales incorporados a ella, conforme con las atribuciones conferidas al Honorable Congreso de la Nación en el artículo 75, incisos 17, 18 y 19, y de acuerdo con los principios que allí se establecen y los que en esta ley se determinan.

ARTÍCULO 2°.- La educación y el conocimiento son un bien público y un derecho personal y social, garantizados por el Estado.

ARTÍCULO 3°.- La educación es una prioridad nacional y se constituye en política de Estado para construir una sociedad justa, reafirmar la soberanía e identidad nacional, profundizar el ejercicio de la ciudadanía democrática, respetar los derechos humanos y libertades fundamentales y fortalecer el desarrollo económico-social de la Nación.

ARTÍCULO 4°.- El Estado Nacional, las Provincias y la Ciudad Autónoma de Buenos Aires tienen la responsabilidad principal e indelegable de proveer una educación integral, permanente y de calidad para todos/as los/as habitantes de la Nación, garantizando la igualdad, gratuidad y equidad en el ejercicio de este derecho, con la participación de las organizaciones sociales y las familias.

ARTÍCULO 5°.- El Estado Nacional fija la política educativa y controla su cumplimiento con la finalidad de consolidar la unidad nacional, respetando las particularidades provinciales y locales.

ARTÍCULO 6°.- El Estado garantiza el ejercicio del derecho constitucional de enseñar y aprender. Son responsables de las acciones educativas el Estado Nacional, las Provincias y la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, en los términos fijados por el artículo 4° de esta ley; los municipios, las confesiones religiosas reconocidas oficialmente y las organizaciones de la sociedad; y la familia, como agente natural y primario.

ARTÍCULO 7°.- El Estado garantiza el acceso de todos/as los/as ciudadanos/as a la información y al conocimiento como instrumentos centrales de la participación en un proceso de desarrollo con crecimiento económico y justicia social.

ARTÍCULO 8°.- La educación brindará 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.

ARTÍCULO 9°.- El Estado garantiza el financiamiento del Sistema Educativo Nacional conforme a las previsiones de la presente ley. Cumplidas las metas de financiamiento establecidas en la Ley N° 26.075, el presupuesto consolidado del Estado Nacional, las Provincias y la Ciudad Autónoma de Buenos Aires destinado exclusivamente a educación, no será inferior al seis por ciento (6 %) del Producto Interno Bruto (PIB).

ARTÍCULO 10.- El Estado Nacional no suscribirá tratados bilaterales o multilaterales de libre comercio que impliquen concebir la educación como un servicio lucrativo o alienten cualquier forma de mercantilización de la educación pública.

CAPÍTULO II

FINES Y OBJETIVOS DE LA POLÍTICA EDUCATIVA NACIONAL

ARTÍCULO 11.- Los fines y objetivos de la política educativa nacional son:

- a) Asegurar una educación de calidad con igualdad de oportunidades y posibilidades, sin desequilibrios regionales ni inequidades sociales.
- b) Garantizar una educación integral que desarrolle todas las dimensiones de la persona y habilite tanto para el desempeño social y laboral, como para el acceso a estudios superiores.
- c) Brindar una formación ciudadana comprometida con los valores éticos y democráticos de participación, libertad, solidaridad, resolución pacífica de conflictos, respeto a los derechos humanos, responsabilidad, honestidad, valoración y preservación del patrimonio natural y cultural.
- d) Fortalecer la identidad nacional, basada en el respeto a la diversidad cultural y a las particularidades locales, abierta a los valores universales y a la integración regional y latinoamericana.
- e) Garantizar la inclusión educativa a través de políticas universales y de estrategias pedagógicas y de asignación de recursos que otorguen prioridad a los sectores más desfavorecidos de la sociedad.
- f) Asegurar condiciones de igualdad, respetando las diferencias entre las personas sin admitir discriminación de género ni de ningún otro tipo.
- g) Garantizar, en el ámbito educativo, el respeto a los derechos de los/as niños/as y adolescentes establecidos en la Ley N° 26.061.
- h) Garantizar a todos/as el acceso y las condiciones para la permanencia y el egreso de los diferentes niveles del sistema educativo, asegurando la gratuidad de los servicios de gestión estatal, en todos los niveles y modalidades.
- i) Asegurar la participación democrática de docentes, familias y estudiantes en las instituciones educativas de todos los niveles.
- j) Concebir la cultura del trabajo y del esfuerzo individual y cooperativo como principio fundamental de los procesos de enseñanza-aprendizaje.
- k) Desarrollar las capacidades y ofrecer oportunidades de estudio y aprendizaje necesarias para la educación a lo largo de toda la vida.
- l) Fortalecer la centralidad de la lectura y la escritura, como condiciones básicas para la educación a lo largo de toda la vida, la construcción de una ciudadanía responsable y la libre circulación del conocimiento.
- m) Desarrollar las competencias necesarias para el manejo de los nuevos lenguajes producidos por las tecnologías de la información y la comunicación.
- n) Brindar a las personas con discapacidades, temporales o permanentes, una propuesta pedagógica que les permita el máximo desarrollo de sus posibilidades, la integración y el pleno ejercicio de sus derechos.
- ñ) Asegurar a los pueblos indígenas el respeto a su lengua y a su identidad cultural, promoviendo la valoración de la multiculturalidad en la formación de todos/as los/as educandos/as.
- o) Comprometer a los medios masivos de comunicación a asumir mayores grados de responsabilidad ética y social por los contenidos y valores que transmiten.
- p) Brindar conocimientos y promover valores que fortalezcan la formación integral de una sexualidad responsable.
- q) Promover valores y actitudes que fortalezcan las capacidades de las personas para prevenir las adicciones y el uso indebido de drogas.
- r) Brindar una formación corporal, motriz y deportiva que favorezca el desarrollo armónico de todos/as los/as educandos/as y su inserción activa en la sociedad.
- s) Promover el aprendizaje de saberes científicos fundamentales para comprender y participar reflexivamente en la sociedad contemporánea.

- t) Brindar una formación que estimule la creatividad, el gusto y la comprensión de las distintas manifestaciones del arte y la cultura.
- u) Coordinar las políticas de educación, ciencia y tecnología con las de cultura, salud, trabajo, desarrollo social, deportes y comunicaciones, para atender integralmente las necesidades de la población, aprovechando al máximo los recursos estatales, sociales y comunitarios.
- v) Promover en todos los niveles educativos y modalidades la comprensión del concepto de eliminación de todas las formas de discriminación.

TITULO II

EL SISTEMA EDUCATIVO NACIONAL

CAPÍTULO I

DISPOSICIONES GENERALES

ARTÍCULO 12.- El Estado Nacional, las Provincias y la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, de manera concertada y concurrente, son los responsables de la planificación, organización, supervisión y financiación del Sistema Educativo Nacional. Garantizan el acceso a la educación en todos los niveles y modalidades, mediante la creación y administración de los establecimientos educativos de gestión estatal. El Estado Nacional crea y financia las Universidades Nacionales.

ARTÍCULO 13.- El Estado Nacional, las Provincias y la Ciudad Autónoma de Buenos Aires reconocen, autorizan y supervisan el funcionamiento de instituciones educativas de gestión privada, confesionales o no confesionales, de gestión cooperativa y de gestión social.

ARTÍCULO 14.- El Sistema Educativo Nacional es el conjunto organizado de servicios y acciones educativas reguladas por el Estado que posibilitan el ejercicio del derecho a la educación. Lo integran los servicios educativos de gestión estatal y privada, gestión cooperativa y gestión social, de todas las jurisdicciones del país, que abarcan los distintos niveles, ciclos y modalidades de la educación.

ARTÍCULO 15.- El Sistema Educativo Nacional tendrá una estructura unificada en todo el país que asegure su ordenamiento y cohesión, la organización y articulación de los niveles y modalidades de la educación y la validez nacional de los títulos y certificados que se expidan.

ARTÍCULO 16.- La obligatoriedad escolar en todo el país se extiende desde la edad de cinco (5) años hasta la finalización del nivel de la Educación Secundaria. El Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología y las autoridades jurisdiccionales competentes asegurarán el cumplimiento de la obligatoriedad escolar a través de alternativas institucionales, pedagógicas y de promoción de derechos, que se ajusten a los requerimientos locales y comunitarios, urbanos y rurales, mediante acciones que permitan alcanzar resultados de calidad equivalente en todo el país y en todas las situaciones sociales.

ARTÍCULO 17.- La estructura del Sistema Educativo Nacional comprende cuatro (4) niveles –la Educación Inicial, la Educación Primaria, la Educación Secundaria y la Educación Superior-, y ocho (8) modalidades.

A los efectos de la presente ley, constituyen modalidades del Sistema Educativo Nacional aquellas opciones organizativas y/o curriculares de la educación común, dentro de uno o más niveles educativos, que procuran dar respuesta a requerimientos específicos de formación y atender particularidades de carácter permanente o temporal, personales y/o contextuales, con el propósito de garantizar la igualdad en el derecho a la educación y cumplir con las exigencias legales, técnicas y pedagógicas de los diferentes niveles educativos. Son modalidades: la Educación Técnico Profesional, la Educación Artística, la

Educación Especial, la Educación Permanente de Jóvenes y Adultos, la Educación Rural, la Educación Intercultural Bilingüe, la Educación en Contextos de Privación de Libertad y la Educación Domiciliaria y Hospitalaria.

Las jurisdicciones podrán definir, con carácter excepcional, otras modalidades de la educación común, cuando requerimientos específicos de carácter permanente y contextual así lo justifiquen.

CAPÍTULO II

EDUCACIÓN INICIAL

ARTÍCULO 18.- La Educación Inicial constituye una unidad pedagógica y comprende a los/as niños/as desde los cuarenta y cinco (45) días hasta los cinco (5) años de edad inclusive, siendo obligatorio el último año.

ARTÍCULO 19.- El Estado Nacional, las Provincias y la Ciudad Autónoma de Buenos Aires tienen la obligación de universalizar los servicios educativos para los/as niños/as de cuatro (4) años de edad.

ARTÍCULO 20.- Son objetivos de la Educación Inicial:

- a) Promover el aprendizaje y desarrollo de los/as niños/as de cuarenta y cinco (45) días a cinco (5) años de edad inclusive, como sujetos de derechos y partícipes activos/as de un proceso de formación integral, miembros de una familia y de una comunidad.
- b) Promover en los/as niños/as la solidaridad, confianza, cuidado, amistad y respeto a sí mismo y a los/as otros/as.
- c) Desarrollar su capacidad creativa y el placer por el conocimiento en las experiencias de aprendizaje.
- d) Promover el juego como contenido de alto valor cultural para el desarrollo cognitivo, afectivo, ético, estético, motor y social.
- e) Desarrollar la capacidad de expresión y comunicación a través de los distintos lenguajes, verbales y no verbales: el movimiento, la música, la expresión plástica y la literatura.
- f) Favorecer la formación corporal y motriz a través de la educación física.
- g) Propiciar la participación de las familias en el cuidado y la tarea educativa promoviendo la comunicación y el respeto mutuo.
- h) Atender a las desigualdades educativas de origen social y familiar para favorecer una integración plena de todos/as los/as niños/as en el sistema educativo.
- i) Prevenir y atender necesidades especiales y dificultades de aprendizaje.

ARTÍCULO 21.- El Estado Nacional, las Provincias y la Ciudad Autónoma de Buenos Aires tienen la responsabilidad de:

- a) Expandir los servicios de Educación Inicial.
- b) Promover y facilitar la participación de las familias en el desarrollo de las acciones destinadas al cuidado y educación de sus hijos/as.
- c) Asegurar el acceso y la permanencia con igualdad de oportunidades, atendiendo especialmente a los sectores menos favorecidos de la población.
- d) Regular, controlar y supervisar el funcionamiento de las instituciones con el objetivo de asegurar la atención, el cuidado y la educación integral de los/as niños/as.

ARTÍCULO 22.- Se crearán en los ámbitos nacional, provinciales y de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires mecanismos para la articulación y/o gestión asociada entre los organismos gubernamentales, especialmente con el área responsable de la niñez y familia del Ministerio de Desarrollo Social y con el Ministerio de Salud, a fin de garantizar el cumplimiento de los derechos de los/as niños/as establecidos en la Ley N° 26.061. Tras el mismo objetivo y en función de las particularidades locales o comunitarias, se implementarán otras estrategias de desarrollo infantil,

con la articulación y/o gestión asociada de las áreas gubernamentales de desarrollo social, salud y educación, en el ámbito de la educación no formal, para atender integralmente a los/as niños/as entre los cuarenta y cinco (45) días y los dos (2) años de edad, con participación de las familias y otros actores sociales.

ARTÍCULO 23.- Están comprendidas en la presente ley las instituciones que brinden Educación Inicial:

- a) de gestión estatal, pertenecientes tanto a los órganos de gobierno de la educación como a otros organismos gubernamentales.
- b) de gestión privada y/o pertenecientes a organizaciones sin fines de lucro, sociedades civiles, gremios, sindicatos, cooperativas, organizaciones no gubernamentales, organizaciones barriales, comunitarias y otros.

ARTÍCULO 24.- La organización de la Educación Inicial tendrá las siguientes características:

- a) Los Jardines Maternales atenderán a los/as niños/as desde los cuarenta y cinco (45) días a los dos (2) años de edad inclusive y los Jardines de Infantes a los/as niños/as desde los tres (3) a los cinco (5) años de edad inclusive.
- b) En función de las características del contexto se reconocen otras formas organizativas del nivel para la atención educativa de los/as niños/as entre los cuarenta y cinco (45) días y los cinco (5) años, como salas multiedades o plurisalas en contextos rurales o urbanos, salas de juego y otras modalidades que pudieran conformarse, según lo establezca la reglamentación de la presente ley.
- c) La cantidad de secciones, cobertura de edades, extensión de la jornada y servicios complementarios de salud y alimentación, serán determinados por las disposiciones reglamentarias, que respondan a las necesidades de los/as niños/as y sus familias.
- d) Las certificaciones de cumplimiento de la Educación Inicial obligatoria en cualesquiera de las formas organizativas reconocidas y supervisadas por las autoridades educativas, tendrán plena validez para la inscripción en la Educación Primaria.

ARTÍCULO 25.- Las actividades pedagógicas realizadas en el nivel de Educación Inicial estarán a cargo de personal docente titulado, conforme lo establezca la normativa vigente en cada jurisdicción. Dichas actividades pedagógicas serán supervisadas por las autoridades educativas de las Provincias y de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

CAPÍTULO III

EDUCACIÓN PRIMARIA

ARTÍCULO 26.- La Educación Primaria es obligatoria y constituye una unidad pedagógica y organizativa destinada a la formación de los/as niños/as a partir de los seis (6) años de edad.

ARTÍCULO 27.- La Educación Primaria tiene por finalidad proporcionar una formación integral, básica y común y sus objetivos son:

- a) Garantizar a todos/as los/as niños/as el acceso a un conjunto de saberes comunes que les permitan participar de manera plena y acorde a su edad en la vida familiar, escolar y comunitaria.
- b) Ofrecer las condiciones necesarias para un desarrollo integral de la infancia en todas sus dimensiones.
- c) Brindar oportunidades equitativas a todos/as los/as niños/as para el aprendizaje de saberes significativos en los diversos campos del conocimiento, en especial la lengua y la comunicación, las ciencias sociales, la matemática, las ciencias naturales y el medio ambiente, las lenguas extranjeras, el arte y la cultura y la capacidad de aplicarlos en situaciones de la vida cotidiana.

- d) Generar las condiciones pedagógicas para el manejo de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, así como para la producción y recepción crítica de los discursos mediáticos.
- e) Promover el desarrollo de una actitud de esfuerzo, trabajo y responsabilidad en el estudio y de curiosidad e interés por el aprendizaje, fortaleciendo la confianza en las propias posibilidades de aprender.
- f) Desarrollar la iniciativa individual y el trabajo en equipo y hábitos de convivencia solidaria y cooperación.
- g) Fomentar el desarrollo de la creatividad y la expresión, el placer estético y la comprensión, conocimiento y valoración de las distintas manifestaciones del arte y la cultura.
- h) Brindar una formación ética que habilite para el ejercicio de una ciudadanía responsable y permita asumir los valores de libertad, paz, solidaridad, igualdad, respeto a la diversidad, justicia, responsabilidad y bien común.
- i) Ofrecer los conocimientos y las estrategias cognitivas necesarias para continuar los estudios en la Educación Secundaria.
- j) Brindar oportunidades para una educación física que promueva la formación corporal y motriz y consolide el desarrollo armónico de todos/as los/as niños/as.
- k) Promover el juego como actividad necesaria para el desarrollo cognitivo, afectivo, ético, estético, motor y social.
- l) Promover el conocimiento y los valores que permitan el desarrollo de actitudes de protección y cuidado del patrimonio cultural y el medio ambiente.

ARTÍCULO 28.- Las escuelas primarias serán de jornada extendida o completa con la finalidad de asegurar el logro de los objetivos fijados para este nivel por la presente ley.

CAPÍTULO IV

EDUCACIÓN SECUNDARIA

ARTÍCULO 29.- La Educación Secundaria es obligatoria y constituye una unidad pedagógica y organizativa destinada a los/as adolescentes y jóvenes que hayan cumplido con el nivel de Educación Primaria.

ARTÍCULO 30.- La Educación Secundaria en todas sus modalidades y orientaciones tiene la finalidad de habilitar a los/las adolescentes y jóvenes para el ejercicio pleno de la ciudadanía, para el trabajo y para la continuación de estudios. Son sus objetivos:

- a) Brindar una formación ética que permita a los/as estudiantes desempeñarse como sujetos conscientes de sus derechos y obligaciones, que practican el pluralismo, la cooperación y la solidaridad, que respetan los derechos humanos, rechazan todo tipo de discriminación, se preparan para el ejercicio de la ciudadanía democrática y preservan el patrimonio natural y cultural.
- b) Formar sujetos responsables, que sean capaces de utilizar el conocimiento como herramienta para comprender y transformar constructivamente su entorno social, económico, ambiental y cultural, y de situarse como participantes activos/as en un mundo en permanente cambio.
- c) Desarrollar y consolidar en cada estudiante las capacidades de estudio, aprendizaje e investigación, de trabajo individual y en equipo, de esfuerzo, iniciativa y responsabilidad, como condiciones necesarias para el acceso al mundo laboral, los estudios superiores y la educación a lo largo de toda la vida.
- d) Desarrollar las competencias lingüísticas, orales y escritas de la lengua española y comprender y expresarse en una lengua extranjera.
- e) Promover el acceso al conocimiento como saber integrado, a través de las distintas áreas y disciplinas que lo constituyen y a sus principales problemas, contenidos y métodos.
- f) Desarrollar las capacidades necesarias para la comprensión y utilización inteligente y crítica de los nuevos lenguajes producidos en el campo de las tecnologías de la información y la comunicación.

- g) Vincular a los/as estudiantes con el mundo del trabajo, la producción, la ciencia y la tecnología.
- h) Desarrollar procesos de orientación vocacional a fin de permitir una adecuada elección profesional y ocupacional de los/as estudiantes.
- i) Estimular la creación artística, la libre expresión, el placer estético y la comprensión de las distintas manifestaciones de la cultura.
- j) Promover la formación corporal y motriz a través de una educación física acorde con los requerimientos del proceso de desarrollo integral de los adolescentes.

ARTÍCULO 31.- La Educación Secundaria se divide en dos (2) ciclos: un (1) Ciclo Básico, de carácter común a todas las orientaciones y un (1) Ciclo Orientado, de carácter diversificado según distintas áreas del conocimiento, del mundo social y del trabajo.

ARTÍCULO 32.- El Consejo Federal de Educación fijará las disposiciones necesarias para que las distintas jurisdicciones garanticen:

- a) La revisión de la estructura curricular de la Educación Secundaria, con el objeto de actualizarla y establecer criterios organizativos y pedagógicos comunes y núcleos de aprendizaje prioritarios a nivel nacional.
- b) Las alternativas de acompañamiento de la trayectoria escolar de los/as jóvenes, tales como tutores/as y coordinadores/as de curso, fortaleciendo el proceso educativo individual y/o grupal de los/as alumnos/as.
- c) Un mínimo de veinticinco (25) horas reloj de clase semanales.
- d) La discusión en convenciones colectivas de trabajo de mecanismos de concentración de horas cátedra o cargos de los/as profesores/as, con el objeto de constituir equipos docentes más estables en cada institución.
- e) La creación de espacios extracurriculares, fuera de los días y horarios de actividad escolar, para el conjunto de los/as estudiantes y jóvenes de la comunidad, orientados al desarrollo de actividades ligadas al arte, la educación física y deportiva, la recreación, la vida en la naturaleza, la acción solidaria y la apropiación crítica de las distintas manifestaciones de la ciencia y la cultura.
- f) La inclusión de adolescentes y jóvenes no escolarizados en espacios escolares no formales como tránsito hacia procesos de reinserción escolar plena.
- g) El intercambio de estudiantes de diferentes ámbitos y contextos, así como la organización de actividades de voluntariado juvenil y proyectos educativos solidarios, para cooperar en el desarrollo comunitario, en el marco del proyecto educativo institucional.
- h) La atención psicológica, psicopedagógica y médica de aquellos adolescentes y jóvenes que la necesiten, a través de la conformación de gabinetes interdisciplinarios en las escuelas y la articulación intersectorial con las distintas áreas gubernamentales de políticas sociales y otras que se consideren pertinentes.

ARTÍCULO 33.- Las autoridades jurisdiccionales propiciarán la vinculación de las escuelas secundarias con el mundo de la producción y el trabajo. En este marco, podrán realizar prácticas educativas en las escuelas, empresas, organismos estatales, organizaciones culturales y organizaciones de la sociedad civil, que permitan a los/as alumnos/as el manejo de tecnologías o brinden una experiencia adecuada a su formación y orientación vocacional. En todos los casos estas prácticas tendrán carácter educativo y no podrán generar ni reemplazar ningún vínculo contractual o relación laboral. Podrán participar de dichas actividades los/as alumnos/as de todas las modalidades y orientaciones de la Educación Secundaria, mayores de dieciséis (16) años de edad, durante el período lectivo, por un período no mayor a seis (6) meses, con el acompañamiento de docentes y/o autoridades pedagógicas designadas a tal fin. En el caso de las escuelas técnicas y agrotécnicas, la vinculación de estas instituciones con el sector productivo se realizará en conformidad con lo dispuesto por los artículos 15 y 16 de la Ley N° 26.058.

CAPÍTULO V

EDUCACIÓN SUPERIOR

ARTÍCULO 34.- La Educación Superior comprende:

- a) Universidades e Institutos Universitarios, estatales o privados autorizados, en concordancia con la denominación establecida en la Ley N° 24.521.
- b) Institutos de Educación Superior de jurisdicción nacional, provincial o de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, de gestión estatal o privada.

ARTÍCULO 35.- La Educación Superior será regulada por la Ley de Educación Superior N° 24.521, la Ley de Educación Técnico Profesional N° 26.058 y por las disposiciones de la presente ley en lo que respecta a los Institutos de Educación Superior.

ARTÍCULO 36.- El Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, en acuerdo con el Consejo Federal de Educación, establecerá las políticas, los mecanismos de regulación y los criterios de evaluación y de articulación relativos a los Institutos de Educación Superior dependientes del Estado Nacional, de las Provincias y de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

ARTÍCULO 37.- El Estado Nacional, las Provincias y la Ciudad Autónoma de Buenos Aires tienen competencia en la planificación de la oferta de carreras y de postítulos, el diseño de planes de estudio, la gestión y asignación de recursos y la aplicación de las regulaciones específicas, relativas a los Institutos de Educación Superior bajo su dependencia.

CAPÍTULO VI

EDUCACIÓN TÉCNICO PROFESIONAL

ARTÍCULO 38.- La Educación Técnico Profesional es la modalidad de la Educación Secundaria y la Educación Superior responsable de la formación de técnicos medios y técnicos superiores en áreas ocupacionales específicas y de la formación profesional. La Educación Técnico Profesional se rige por las disposiciones de la Ley N° 26.058, en concordancia con los principios, fines y objetivos de la presente ley.

Esta modalidad se implementa en las instituciones de gestión estatal o privada que cumplen con las disposiciones de la Ley N° 26.058.

CAPÍTULO VII

EDUCACIÓN ARTÍSTICA

ARTÍCULO 39.- La Educación Artística comprende:

- a) La formación en distintos lenguajes artísticos para niños/as y adolescentes, en todos los niveles y modalidades.
- b) La modalidad artística orientada a la formación específica de Nivel Secundario para aquellos/as alumnos/as que opten por seguirla.
- c) La formación artística impartida en los Institutos de Educación Superior, que comprende los profesorados en los diversos lenguajes artísticos para los distintos niveles de enseñanza y las carreras artísticas específicas.

ARTÍCULO 40.- El Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, las Provincias y la Ciudad Autónoma de Buenos Aires garantizarán una educación artística de calidad para todos/as los/as alumnos/as del Sistema Educativo, que fomente y desarrolle la sensibilidad y la capacidad creativa de cada persona, en un marco de valoración y protección del patrimonio natural y cultural, material y simbólico de las diversas comunidades que integran la Nación.

ARTÍCULO 41.- Todos/as los/as alumnos/as, en el transcurso de su escolaridad obligatoria, tendrán oportunidad de desarrollar su sensibilidad y su capacidad creativa en, al menos, DOS (2) disciplinas artísticas.

En la Educación Secundaria, la modalidad artística ofrecerá una formación específica en Música, Danza, Artes Visuales, Plástica, Teatro, y otras que pudieran conformarse, admitiendo en cada caso diferentes especializaciones. La formación específica brindada en las escuelas especializadas en artes, podrá continuarse en establecimientos de nivel superior de la misma modalidad.

CAPÍTULO VIII

EDUCACIÓN ESPECIAL

ARTÍCULO 42.- La Educación Especial es la modalidad del sistema educativo destinada a asegurar el derecho a la educación de las personas con discapacidades, temporales o permanentes, en todos los niveles y modalidades del Sistema Educativo. La Educación Especial se rige por el principio de inclusión educativa, de acuerdo con el inciso n) del artículo 11 de esta ley. La Educación Especial brinda atención educativa en todas aquellas problemáticas específicas que no puedan ser abordadas por la educación común. El Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, en acuerdo con el Consejo Federal de Educación, garantizará la integración de los/as alumnos/as con discapacidades en todos los niveles y modalidades según las posibilidades de cada persona.

ARTÍCULO 43.- Las Provincias y la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, en el marco de la articulación de niveles de gestión y funciones de los organismos competentes para la aplicación de la Ley N° 26.061, establecerán los procedimientos y recursos correspondientes para identificar tempranamente las necesidades educativas derivadas de la discapacidad o de trastornos en el desarrollo, con el objeto de darles la atención interdisciplinaria y educativa para lograr su inclusión desde el Nivel Inicial.

ARTÍCULO 44.- Con el propósito de asegurar el derecho a la educación, la integración escolar y favorecer la inserción social de las personas con discapacidades, temporales o permanentes, las autoridades jurisdiccionales dispondrán las medidas necesarias para:

- a) Posibilitar una trayectoria educativa integral que permita el acceso a los saberes tecnológicos, artísticos y culturales.
- b) Contar con el personal especializado suficiente que trabaje en equipo con los/as docentes de la escuela común.
- c) Asegurar la cobertura de los servicios educativos especiales, el transporte, los recursos técnicos y materiales necesarios para el desarrollo del currículo escolar.
- d) Propiciar alternativas de continuidad para su formación a lo largo de toda la vida.
- e) Garantizar la accesibilidad física de todos los edificios escolares.

ARTÍCULO 45.- El Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, en acuerdo con el Consejo Federal de Educación, creará las instancias institucionales y técnicas necesarias para la orientación de la trayectoria escolar más adecuada de los/as alumnos/as con discapacidades, temporales o permanentes, en todos los niveles de la enseñanza obligatoria, así como también las normas que regirán los procesos de evaluación y certificación escolar. Asimismo, participarán en mecanismos de articulación entre ministerios y otros organismos del Estado que atienden a personas con discapacidades, temporales o permanentes, para garantizar un servicio eficiente y de mayor calidad.

CAPÍTULO IX

EDUCACIÓN PERMANENTE DE JÓVENES Y ADULTOS

ARTÍCULO 46.- La Educación Permanente de Jóvenes y Adultos es la modalidad educativa destinada a garantizar la alfabetización y el cumplimiento de la obligatoriedad escolar prevista por la presente ley, a quienes no la hayan completado en la edad establecida reglamentariamente, y a brindar posibilidades de educación a lo largo de toda la vida.

ARTÍCULO 47.- Los programas y acciones de educación para jóvenes y adultos del Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología y de las distintas jurisdicciones se articularán con acciones de otros Ministerios, particularmente los de Trabajo, Empleo y Seguridad Social, de Desarrollo Social, de Justicia y Derechos Humanos y de Salud, y se vincularán con el mundo de la producción y el trabajo. A tal fin, en el marco del Consejo Federal de Educación se acordarán los mecanismos de participación de los sectores involucrados, a nivel nacional, regional y local. Asimismo, el Estado garantiza el acceso a la información y a la orientación sobre las ofertas de educación permanente y las posibilidades de acceso a las mismas.

ARTÍCULO 48.- La organización curricular e institucional de la Educación Permanente de Jóvenes y Adultos responderá a los siguientes objetivos y criterios:

- a) Brindar una formación básica que permita adquirir conocimientos y desarrollar las capacidades de expresión, comunicación, relación interpersonal y de construcción del conocimiento, atendiendo las particularidades socioculturales, laborales, contextuales y personales de la población destinataria.
- b) Desarrollar la capacidad de participación en la vida social, cultural, política y económica y hacer efectivo su derecho a la ciudadanía democrática.
- c) Mejorar su formación profesional y/o adquirir una preparación que facilite su inserción laboral.
- d) Incorporar en sus enfoques y contenidos básicos la equidad de género y la diversidad cultural.
- e) Promover la inclusión de los/as adultos/as mayores y de las personas con discapacidades, temporales o permanentes.
- f) Diseñar una estructura curricular modular basada en criterios de flexibilidad y apertura.
- g) Otorgar certificaciones parciales y acreditar los saberes adquiridos a través de la experiencia laboral.
- h) Implementar sistemas de créditos y equivalencias que permitan y acompañen la movilidad de los/as participantes.
- i) Desarrollar acciones educativas presenciales y/o a distancia, particularmente en zonas rurales o aisladas, asegurando la calidad y la igualdad de sus resultados.
- j) Promover la participación de los/as docentes y estudiantes en el desarrollo del proyecto educativo, así como la vinculación con la comunidad local y con los sectores laborales o sociales de pertenencia de los/as estudiantes.
- k) Promover el acceso al conocimiento y manejo de nuevas tecnologías.

CAPÍTULO X

EDUCACIÓN RURAL

ARTÍCULO 49.- La Educación Rural es la modalidad del sistema educativo de los niveles de Educación Inicial, Primaria y Secundaria destinada a garantizar el cumplimiento de la escolaridad obligatoria a través de formas adecuadas a las necesidades y particularidades de la población que habita en zonas rurales. Se implementa en las escuelas que son definidas como rurales según criterios consensuados entre el Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología y las Provincias, en el marco del Consejo Federal de Educación.

ARTÍCULO 50.- Son objetivos de la Educación Rural:

- a) Garantizar el acceso a los saberes postulados para el conjunto del sistema a través de propuestas pedagógicas flexibles que fortalezcan el vínculo con las identidades culturales y las actividades productivas locales.

- b) Promover diseños institucionales que permitan a los/as alumnos/as mantener los vínculos con su núcleo familiar y su medio local de pertenencia, durante el proceso educativo, garantizando la necesaria coordinación y articulación del sistema dentro de cada provincia y entre las diferentes jurisdicciones.
- c) Permitir modelos de organización escolar adecuados a cada contexto, tales como agrupamientos de instituciones, salas plurigrados y grupos multiedad, instituciones que abarquen varios niveles en una misma unidad educativa, escuelas de alternancia, escuelas itinerantes u otras, que garanticen el cumplimiento de la obligatoriedad escolar y la continuidad de los estudios en los diferentes ciclos, niveles y modalidades del sistema educativo, atendiendo asimismo las necesidades educativas de la población rural migrante.
- d) Promover la igualdad de oportunidades y posibilidades asegurando la equidad de género.

ARTÍCULO 51.- El Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, en acuerdo con el Consejo Federal de Educación, es responsable de definir las medidas necesarias para que los servicios educativos brindados en zonas rurales alcancen niveles de calidad equivalente a los urbanos. Los criterios generales que deben orientar dichas medidas son:

- a) instrumentar programas especiales de becas para garantizar la igualdad de posibilidades.
- b) asegurar el funcionamiento de comedores escolares y otros servicios asistenciales que resulten necesarios a la comunidad.
- c) integrar redes intersectoriales de organizaciones gubernamentales y no gubernamentales y agencias de extensión a fin de coordinar la cooperación y el apoyo de los diferentes sectores para expandir y garantizar las oportunidades y posibilidades educativas de los alumnos.
- d) organizar servicios de educación no formal que contribuyan a la capacitación laboral y la promoción cultural de la población rural, atendiendo especialmente la condición de las mujeres.
- e) proveer los recursos pedagógicos y materiales necesarios para la escolarización de los/as alumnos/as y estudiantes del medio rural tales como textos, equipamiento informático, televisión educativa, instalaciones y equipamiento para la educación física y la práctica deportiva, comedores escolares, residencias y transporte, entre otros.

CAPÍTULO XI

EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE

ARTÍCULO 52.- La Educación Intercultural Bilingüe es la modalidad del sistema educativo de los niveles de Educación Inicial, Primaria y Secundaria que garantiza el derecho constitucional de los pueblos indígenas, conforme al art. 75 inc. 17 de la Constitución Nacional, a recibir una educación que contribuya a preservar y fortalecer sus pautas culturales, su lengua, su cosmovisión e identidad étnica; a desempeñarse activamente en un mundo multicultural y a mejorar su calidad de vida. Asimismo, la Educación Intercultural Bilingüe promueve un diálogo mutuamente enriquecedor de conocimientos y valores entre los pueblos indígenas y poblaciones étnica, lingüística y culturalmente diferentes, y propicia el reconocimiento y el respeto hacia tales diferencias.

ARTÍCULO 53.- Para favorecer el desarrollo de la Educación Intercultural Bilingüe, el Estado será responsable de:

- a) Crear mecanismos de participación permanente de los/as representantes de los pueblos indígenas en los órganos responsables de definir y evaluar las estrategias de Educación Intercultural Bilingüe.
- b) garantizar la formación docente específica, inicial y continua, correspondiente a los distintos niveles del sistema.

- c) impulsar la investigación sobre la realidad sociocultural y lingüística de los pueblos indígenas, que permita el diseño de propuestas curriculares, materiales educativos pertinentes e instrumentos de gestión pedagógica.
- d) promover la generación de instancias institucionales de participación de los pueblos indígenas en la planificación y gestión de los procesos de enseñanza y aprendizaje.
- e) propiciar la construcción de modelos y prácticas educativas propias de los pueblos indígenas que incluyan sus valores, conocimientos, lengua y otros rasgos sociales y culturales.

ARTÍCULO 54.- El Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, en acuerdo con el Consejo Federal de Educación, definirá contenidos curriculares comunes que promuevan el respeto por la multiculturalidad y el conocimiento de las culturas originarias en todas las escuelas del país, permitiendo a los/as alumnos/as valorar y comprender la diversidad cultural como atributo positivo de nuestra sociedad.

CAPITULO XII

EDUCACIÓN EN CONTEXTOS DE PRIVACIÓN DE LIBERTAD

ARTÍCULO 55.- La Educación en Contextos de Privación de Libertad es la modalidad del sistema educativo destinada a garantizar el derecho a la educación de todas las personas privadas de libertad, para promover su formación integral y desarrollo pleno. El ejercicio de este derecho no admite limitación ni discriminación alguna vinculada a la situación de encierro, y será puesto en conocimiento de todas las personas privadas de libertad, en forma fehaciente, desde el momento de su ingreso a la institución.

ARTÍCULO 56.- Son objetivos de esta modalidad:

- a) Garantizar el cumplimiento de la escolaridad obligatoria a todas las personas privadas de libertad dentro de las instituciones de encierro o fuera de ellas cuando las condiciones de detención lo permitieran.
- b) Ofrecer formación técnico profesional, en todos los niveles y modalidades, a las personas privadas de libertad.
- c) Favorecer el acceso y permanencia en la Educación Superior y un sistema gratuito de educación a distancia.
- d) Asegurar alternativas de educación no formal y apoyar las iniciativas educativas que formulen las personas privadas de libertad.
- e) Desarrollar propuestas destinadas a estimular la creación artística y la participación en diferentes manifestaciones culturales, así como en actividades de educación física y deportiva.
- f) Brindar información permanente sobre las ofertas educativas y culturales existentes.
- g) Contribuir a la inclusión social de las personas privadas de libertad a través del acceso al sistema educativo y a la vida cultural.

ARTÍCULO 57.- Para asegurar la educación de todas las personas privadas de libertad el Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología acordará y coordinará acciones, estrategias y mecanismos necesarios con las autoridades nacionales y provinciales y de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, con institutos de educación superior y con universidades. Corresponde al Ministerio de Justicia y Derechos Humanos y sus equivalentes provinciales y de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, así como a los organismos responsables de las instituciones en que se encuentran niños/as y adolescentes privados de libertad, adoptar las disposiciones necesarias para el cumplimiento de lo establecido en el presente capítulo.

ARTÍCULO 58.- Los sistemas educativos jurisdiccionales ofrecerán atención educativa de nivel inicial destinada a los/as niños/as de cuarenta y cinco (45) días a cuatro (4) años de edad, nacidos/as y/o criados/as en estos contextos, a través

de jardines maternos o de infantes, así como otras actividades educativas y recreativas dentro y fuera de las unidades penitenciarias.

ARTÍCULO 59.- Todos/as los/as niños/as y adolescentes que se encuentren privados de libertad en instituciones de régimen cerrado según lo establecido por el artículo 19 de la Ley N° 26.061, tendrán derecho al acceso, permanencia y tránsito en todos los niveles y modalidades del sistema educativo. Las formas de implementación de este derecho responderán a criterios de flexibilidad y calidad que aseguren resultados equivalentes a los de la educación común.

CAPÍTULO XIII

EDUCACIÓN DOMICILIARIA Y HOSPITALARIA

ARTÍCULO 60.- La educación domiciliaria y hospitalaria es la modalidad del sistema educativo en los niveles de Educación Inicial, Primaria y Secundaria, destinada a garantizar el derecho a la educación de los/as alumnos/as que, por razones de salud, se ven imposibilitados/as de asistir con regularidad a una institución educativa en los niveles de la educación obligatoria por períodos de treinta (30) días corridos o más.

ARTÍCULO 61.- El objetivo de esta modalidad es garantizar la igualdad de oportunidades a los/as alumnos/as, permitiendo la continuidad de sus estudios y su reinserción en el sistema común, cuando ello sea posible.

TÍTULO III

EDUCACIÓN DE GESTIÓN PRIVADA

ARTÍCULO 62.- Los servicios educativos de gestión privada estarán sujetos a la autorización, reconocimiento y supervisión de las autoridades educativas jurisdiccionales correspondientes.

ARTÍCULO 63.- Tendrán derecho a prestar estos servicios la Iglesia Católica, las confesiones religiosas inscriptas en el Registro Nacional de Cultos; las sociedades, cooperativas, organizaciones sociales, sindicatos, asociaciones, fundaciones y empresas con personería jurídica y las personas físicas. Estos agentes tendrán los siguientes derechos y obligaciones:

a) Derechos: crear, administrar y sostener establecimientos educativos; matricular, evaluar y emitir certificados y títulos con validez nacional; nombrar y promover a su personal directivo, docente, administrativo y auxiliar; formular planes y programas de estudio; aprobar el proyecto educativo institucional de acuerdo con su ideario y participar del planeamiento educativo.

b) Obligaciones: Cumplir con la normativa y los lineamientos de la política educativa nacional y jurisdiccional; ofrecer servicios educativos que respondan a necesidades de la comunidad; brindar toda la información necesaria para la supervisión pedagógica y el control contable y laboral por parte del Estado.

ARTÍCULO 64.- Los/las docentes de las instituciones de educación de gestión privada reconocidas tendrán derecho a una remuneración mínima igual a la de los/las docentes de instituciones de gestión estatal, conforme al régimen de equiparación fijado por la legislación vigente, y deberán poseer títulos reconocidos oficialmente.

ARTÍCULO 65.- La asignación de aportes financieros por parte del Estado destinados a los salarios docentes de los establecimientos de gestión privada reconocidos y autorizados por las autoridades jurisdiccionales competentes, estará basada en criterios objetivos de justicia social, teniendo en cuenta la función social que cumple en su zona de influencia, el tipo de establecimiento, el proyecto educativo o propuesta experimental y el arancel que se establezca.

ARTÍCULO 66.- Las entidades representativas de las instituciones educativas de gestión privada participarán del Consejo de Políticas Educativas del Consejo Federal de Educación, de acuerdo con el artículo 119, inciso a) de la presente ley.

TÍTULO IV

LOS/AS DOCENTES Y SU FORMACIÓN

CAPÍTULO I

DERECHOS Y OBLIGACIONES

ARTÍCULO 67.- Los/as docentes de todo el sistema educativo tendrán los siguientes derechos y obligaciones, sin perjuicio de los que establezcan las negociaciones colectivas y la legislación laboral general y específica:

Derechos:

- a) Al desempeño en cualquier jurisdicción, mediante la acreditación de los títulos y certificaciones, de acuerdo con la normativa vigente.
- b) A la capacitación y actualización integral, gratuita y en servicio, a lo largo de toda su carrera.
- c) Al ejercicio de la docencia sobre la base de la libertad de cátedra y la libertad de enseñanza, en el marco de los principios establecidos por la Constitución Nacional y las disposiciones de esta ley.
- d) A la activa participación en la elaboración e implementación del proyecto institucional de la escuela.
- e) Al desarrollo de sus tareas en condiciones dignas de seguridad e higiene.
- f) Al mantenimiento de su estabilidad en el cargo en tanto su desempeño sea satisfactorio de conformidad con la normativa vigente.
- g) A los beneficios de la seguridad social, jubilación, seguros y obra social.
- h) A un salario digno.
- i) A participar en el gobierno de la educación por sí y/o a través de sus representantes.
- j) Al acceso a programas de salud laboral y prevención de las enfermedades profesionales.
- k) Al acceso a los cargos por concurso de antecedentes y oposición, conforme a lo establecido en la legislación vigente para las instituciones de gestión estatal.
- l) A la negociación colectiva nacional y jurisdiccional.
- m) A la libre asociación y al respeto integral de todos sus derechos como ciudadano/a.

Obligaciones:

- a) A respetar y hacer respetar los principios constitucionales, las disposiciones de la presente ley, la normativa institucional y la que regula la tarea docente.
- b) A cumplir con los lineamientos de la política educativa de la Nación y de la respectiva jurisdicción y con los diseños curriculares de cada uno de los niveles y modalidades.
- c) A capacitarse y actualizarse en forma permanente.
- d) A ejercer su trabajo de manera idónea y responsable.
- e) A proteger y garantizar los derechos de los/as niños/as y adolescentes que se encuentren bajo su responsabilidad, en concordancia con lo dispuesto en la Ley N° 26.061.
- f) A Respetar la libertad de conciencia, la dignidad, integridad e intimidad de todos los miembros de la comunidad educativa.

ARTÍCULO 68.- El personal administrativo, técnico, auxiliar, social, de la salud y de servicio es parte integrante de la comunidad educativa y su misión principal será contribuir a asegurar el funcionamiento de las instituciones educativas y de los servicios de la educación, conforme los derechos y obligaciones establecidos en sus respectivos estatutos.

ARTÍCULO 69.- El Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, en acuerdo con el Consejo Federal de Educación, definirá los criterios básicos concernientes a la carrera docente en el ámbito estatal, en concordancia con lo dispuesto en la presente ley. La carrera docente admitirá al menos dos (2) opciones: (a) desempeño en el aula y (b) desempeño de la función directiva y de supervisión. La formación continua será una de las dimensiones básicas para el ascenso en la carrera profesional.

A los efectos de la elaboración de dichos criterios, se instrumentarán los mecanismos de consulta que permitan la participación de los/as representantes de las organizaciones gremiales y entidades profesionales docentes y de otros organismos competentes del Poder Ejecutivo Nacional.

ARTÍCULO 70.- No podrá incorporarse a la carrera docente quien haya sido condenado/a por delito de lesa humanidad, o haya incurrido en actos de fuerza contra el orden institucional y el sistema democrático, conforme a lo previsto en el artículo 36 de la CONSTITUCIÓN NACIONAL y el Título X del Libro Segundo del CÓDIGO PENAL, aún cuando se hubieren beneficiado por el indulto o la conmutación de la pena.

CAPÍTULO II

LA FORMACIÓN DOCENTE

ARTÍCULO 71.- La formación docente tiene la finalidad de preparar profesionales capaces de enseñar, generar y transmitir los conocimientos y valores necesarios para la formación integral de las personas, el desarrollo nacional y la construcción de una sociedad más justa. Promoverá la construcción de una identidad docente basada en la autonomía profesional, el vínculo con la cultura y la sociedad contemporánea, el trabajo en equipo, el compromiso con la igualdad y la confianza en las posibilidades de aprendizaje de los/as alumnos/as.

ARTÍCULO 72.- La formación docente es parte constitutiva del nivel de Educación Superior y tiene como funciones, entre otras, la formación docente inicial, la formación docente continua, el apoyo pedagógico a las escuelas y la investigación educativa.

ARTÍCULO 73.- La política nacional de formación docente tiene los siguientes objetivos:

- a) Jerarquizar y revalorizar la formación docente, como factor clave del mejoramiento de la calidad de la educación.
- b) Desarrollar las capacidades y los conocimientos necesarios para el trabajo docente en los diferentes niveles y modalidades del sistema educativo de acuerdo a las orientaciones de la presente ley.
- c) Incentivar la investigación y la innovación educativa vinculadas con las tareas de enseñanza, la experimentación y sistematización de propuestas que aporten a la reflexión sobre la práctica y a la renovación de las experiencias escolares.
- d) Ofrecer diversidad de propuestas y dispositivos de formación posterior a la formación inicial que fortalezcan el desarrollo profesional de los/as docentes en todos los niveles y modalidades de enseñanza.
- e) Articular la continuidad de estudios en las instituciones universitarias.
- f) Planificar y desarrollar el sistema de formación docente inicial y continua.
- g) Acreditar instituciones, carreras y trayectos formativos que habiliten para el ejercicio de la docencia.
- h) Coordinar y articular acciones de cooperación académica e institucional entre los institutos de educación superior de formación docente, las instituciones universitarias y otras instituciones de investigación educativa.
- i) Otorgar validez nacional a los títulos y las certificaciones para el ejercicio de la docencia en los diferentes niveles y modalidades del sistema.

ARTÍCULO 74.- El Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología y el Consejo Federal de Educación acordarán:

- a) Las políticas y los planes de formación docente inicial.
- b) Los lineamientos para la organización y administración del sistema y los parámetros de calidad que orienten los diseños curriculares.
- c) Las acciones que garanticen el derecho a la formación continua a todos/as los/as docentes del país, en todos los niveles y modalidades, así como la gratuidad de la oferta estatal de capacitación.

ARTÍCULO 75.- La formación docente se estructura en dos (2) ciclos:

- a) Una formación básica común, centrada en los fundamentos de la profesión docente y el conocimiento y reflexión de la realidad educativa y,
- b) Una formación especializada, para la enseñanza de los contenidos curriculares de cada nivel y modalidad.

La formación docente para el Nivel Inicial y Primario tendrá cuatro (4) años de duración y se introducirán formas de residencia, según las definiciones establecidas por cada jurisdicción y de acuerdo con la reglamentación de la presente ley. Asimismo, el desarrollo de prácticas docentes de estudios a distancia deberá realizarse de manera presencial.

ARTÍCULO 76.- Créase en el ámbito del Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología el Instituto Nacional de Formación Docente como organismo responsable de:

- a) Planificar y ejecutar políticas de articulación del sistema de formación docente inicial y continua.
- b) Impulsar políticas de fortalecimiento de las relaciones entre el sistema de formación docente y los otros niveles del sistema educativo.
- c) Aplicar las regulaciones que rigen el sistema de formación docente en cuanto a evaluación, autoevaluación y acreditación de instituciones y carreras, validez nacional de títulos y certificaciones, en todo lo que no resulten de aplicación las disposiciones específicas referidas al nivel universitario de la Ley N° 24.521.
- d) Promover políticas nacionales y lineamientos básicos curriculares para la formación docente inicial y continua.
- e) Coordinar las acciones de seguimiento y evaluación del desarrollo de las políticas de formación docente inicial y continua.
- f) Desarrollar planes, programas y materiales para la formación docente inicial y continua y para las carreras de áreas socio humanísticas y artísticas.
- g) Instrumentar un fondo de incentivo para el desarrollo y el fortalecimiento del sistema formador de docentes.
- h) Impulsar y desarrollar acciones de investigación y un laboratorio de la formación.
- i) Impulsar acciones de cooperación técnica interinstitucional e internacional.

ARTÍCULO 77.- El Instituto Nacional de Formación Docente contará con la asistencia y asesoramiento de un Consejo Consultivo integrado por representantes del Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, del Consejo Federal de Educación, del Consejo de Universidades, del sector gremial, de la educación de gestión privada y del ámbito académico.

ARTÍCULO 78.- El Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, en acuerdo con el Consejo Federal de Educación, establecerá los criterios para la regulación del sistema de formación docente y la implementación del proceso de acreditación y registro de los institutos superiores de formación docente, así como de la homologación y registro nacional de títulos y certificaciones.

TÍTULO V

POLÍTICAS DE PROMOCIÓN DE LA IGUALDAD EDUCATIVA

ARTÍCULO 79.- El Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, en acuerdo con el Consejo Federal de Educación, fijará y desarrollará políticas de promoción de la igualdad educativa, destinadas a enfrentar situaciones de injusticia, marginación, estigmatización y otras formas de discriminación, derivadas de factores socioeconómicos, culturales, geográficos, étnicos, de género o de cualquier otra índole, que afecten el ejercicio pleno del derecho a la educación.

ARTÍCULO 80.- Las políticas de promoción de la igualdad educativa deberán asegurar las condiciones necesarias para la inclusión, el reconocimiento, la integración y el logro educativo de todos/as los/as niños/as, jóvenes y adultos en todos los niveles y modalidades, principalmente los obligatorios. El Estado asignará los recursos presupuestarios con el objeto de garantizar la igualdad de oportunidades y resultados educativos para los sectores más desfavorecidos de la sociedad. El Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, en acuerdo con el Consejo Federal de Educación, proveerá textos escolares y otros recursos pedagógicos, culturales, materiales, tecnológicos y económicos a los/as alumnos/as, familias y escuelas que se encuentren en situación socioeconómica desfavorable.

ARTÍCULO 81.- Las autoridades jurisdiccionales adoptarán las medidas necesarias para garantizar el acceso y la permanencia en la escuela de las alumnas en estado de gravidez, así como la continuidad de sus estudios luego de la maternidad, evitando cualquier forma de discriminación que las afecte, en concordancia con el artículo 17 de la Ley N° 26.061. Las escuelas contarán con salas de lactancia. En caso de necesidad, las autoridades jurisdiccionales podrán incluir a las alumnas madres en condición de pre y posparto en la modalidad de educación domiciliaria y hospitalaria.

ARTÍCULO 82.- Las autoridades educativas competentes participarán del desarrollo de sistemas locales de protección integral de derechos establecidos por la Ley N° 26.061, junto con la participación de organismos gubernamentales y no gubernamentales y otras organizaciones sociales. Promoverán la inclusión de niños/as no escolarizados/as en espacios escolares no formales como tránsito hacia procesos de reinserción escolar plenos. Asimismo, participarán de las acciones preventivas para la erradicación efectiva del trabajo infantil que implementen los organismos competentes.

ARTÍCULO 83.- EL Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología y las autoridades jurisdiccionales diseñarán estrategias para que los/as docentes con mayor experiencia y calificación se desempeñen en las escuelas que se encuentran en situación más desfavorable, para impulsar una mejora en los niveles de aprendizaje y promoción de los/as alumnos/as sin perjuicio de lo que establezcan las negociaciones colectivas y la legislación laboral.

TITULO VI

LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN

CAPÍTULO I

DISPOSICIONES GENERALES

ARTÍCULO 84.- El Estado debe garantizar las condiciones materiales y culturales para que todos/as los/as alumnos/as logren aprendizajes comunes de buena calidad, independientemente de su origen social, radicación geográfica, género o identidad cultural.

ARTÍCULO 85.- Para asegurar la buena calidad de la educación, la cohesión y la integración nacional y garantizar la validez nacional de los títulos

correspondientes, el Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, en acuerdo con el Consejo Federal de Educación:

- a) Definirá estructuras y contenidos curriculares comunes y núcleos de aprendizaje prioritarios en todos los niveles y años de la escolaridad obligatoria.
- b) Establecerá mecanismos de renovación periódica total o parcial de dichos contenidos curriculares comunes. Para esta tarea contará con la contribución del Consejo de Actualización Curricular previsto en el artículo 119 inciso c) de esta ley.
- c) Asegurará el mejoramiento de la formación inicial y continua de los/as docentes como factor clave de la calidad de la educación, conforme a lo establecido en los artículos 71 a 78 de la presente ley.
- d) Implementará una política de evaluación concebida como instrumento de mejora de la calidad de la educación, conforme a lo establecido en los artículos 94 a 97 de la presente ley.
- e) Estimulará procesos de innovación y experimentación educativa.
- f) Dotará a todas las escuelas de los recursos materiales necesarios para garantizar una educación de calidad, tales como la infraestructura, los equipamientos científicos y tecnológicos, de educación física y deportiva, bibliotecas y otros materiales pedagógicos, priorizando aquéllas que atienden a alumnos/as en situaciones sociales más desfavorecidas, conforme a lo establecido en los artículos 79 a 83 de la presente ley.

ARTÍCULO 86.- Las Provincias y la Ciudad Autónoma de Buenos Aires establecerán contenidos curriculares acordes a sus realidades sociales, culturales y productivas, y promoverán la definición de proyectos institucionales que permitan a las instituciones educativas postular sus propios desarrollos curriculares, en el marco de los objetivos y pautas comunes definidas por esta ley.

CAPÍTULO II

DISPOSICIONES ESPECÍFICAS

ARTÍCULO 87.- La enseñanza de al menos un idioma extranjero será obligatoria en todas las escuelas de nivel primario y secundario del país. Las estrategias y los plazos de implementación de esta disposición serán fijados por resoluciones del Consejo Federal de Educación.

ARTÍCULO 88.- El acceso y dominio de las tecnologías de la información y la comunicación formarán parte de los contenidos curriculares indispensables para la inclusión en la sociedad del conocimiento.

ARTÍCULO 89.- El Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, en acuerdo con el Consejo Federal de Educación, dispondrá las medidas necesarias para proveer la educación ambiental en todos los niveles y modalidades del Sistema Educativo Nacional, con la finalidad de promover valores, comportamientos y actitudes que sean acordes con un ambiente equilibrado y la protección de la diversidad biológica; que propendan a la preservación de los recursos naturales y a su utilización sostenible y que mejoren la calidad de vida de la población. A tal efecto se definirán en dicho ámbito institucional, utilizando el mecanismo de coordinación que establece el artículo 15 de la Ley N° 25.675, las políticas y estrategias destinadas a incluir la educación ambiental en los contenidos curriculares comunes y núcleos de aprendizaje prioritario, así como a capacitar a los/as docentes en esta temática.

ARTÍCULO 90.- El Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología promoverá, a través del Consejo Federal de Educación, la incorporación de los principios y valores del cooperativismo y del mutualismo en los procesos de enseñanza-aprendizaje y la capacitación docente correspondiente, en concordancia con los principios y valores establecidos en la Ley N° 16.583 y sus reglamentaciones. Asimismo, se promoverá el cooperativismo y el mutualismo escolar.

ARTÍCULO 91.- El Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, en acuerdo con el Consejo Federal de Educación, fortalecerá las bibliotecas escolares existentes y asegurará su creación y adecuado funcionamiento en aquellos establecimientos que carezcan de las mismas. Asimismo, implementará planes y programas permanentes de promoción del libro y la lectura.

ARTÍCULO 92.- Formarán parte de los contenidos curriculares comunes a todas las jurisdicciones:

a) El fortalecimiento de la perspectiva regional latinoamericana, particularmente de la región del MERCOSUR, en el marco de la construcción de una identidad nacional abierta, respetuosa de la diversidad.

b) La causa de la recuperación de nuestras Islas Malvinas, Georgias del Sur y Sandwich del Sur, de acuerdo con lo prescripto en la Disposición Transitoria Primera de la Constitución Nacional.

c) El ejercicio y construcción de la memoria colectiva sobre los procesos históricos y políticos que quebraron el orden constitucional y terminaron instaurando el terrorismo de Estado, con el objeto de generar en los/as alumnos/as reflexiones y sentimientos democráticos y de defensa del Estado de Derecho y la plena vigencia de los Derechos Humanos, en concordancia con lo dispuesto por la Ley N° 25.633.

d) El conocimiento de los derechos de los/as niños/as y adolescentes establecidos en la Convención sobre los Derechos del Niño y en la Ley N° 26.061.

e) El conocimiento de la diversidad cultural de los pueblos indígenas y sus derechos, en concordancia con el artículo 54 de la presente ley.

f) Los contenidos y enfoques que contribuyan a generar relaciones basadas en la igualdad, la solidaridad y el respeto entre los sexos, en concordancia con la Convención sobre la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra la Mujer, con rango constitucional, y las leyes N° 24.632 y N° 26.171.

ARTÍCULO 93.- Las autoridades educativas jurisdiccionales organizarán o facilitarán el diseño de programas para la identificación, evaluación temprana, seguimiento y orientación de los/as alumnos/as con capacidades o talentos especiales y la flexibilización o ampliación del proceso de escolarización.

CAPÍTULO III

INFORMACIÓN Y EVALUACIÓN DEL SISTEMA EDUCATIVO

ARTÍCULO 94.- El Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología tendrá la responsabilidad principal en el desarrollo e implementación de una política de información y evaluación continua y periódica del sistema educativo para la toma de decisiones tendiente al mejoramiento de la calidad de la educación, la justicia social en la asignación de recursos, la transparencia y la participación social.

ARTÍCULO 95.- Son objeto de información y evaluación las principales variables de funcionamiento del sistema, tales como cobertura, repetición, deserción, egreso, promoción, sobreedad, origen socioeconómico, inversiones y costos, los procesos y logros de aprendizaje, los proyectos y programas educativos, la formación y las prácticas de docentes, directivos y supervisores, las unidades escolares, los contextos socioculturales del aprendizaje y los propios métodos de evaluación.

ARTÍCULO 96.- La política de información y evaluación se concertará en el ámbito del Consejo Federal de Educación. Las jurisdicciones participarán en el desarrollo e implementación del sistema de evaluación e información periódica del sistema educativo, verificando la concordancia con las necesidades de su propia comunidad en la búsqueda de la igualdad educativa y la mejora de la calidad. Asimismo, apoyará y facilitará la autoevaluación de las unidades educativas con la participación de los/as docentes y otros/as integrantes de la comunidad educativa.

ARTÍCULO 97.- El Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología y las jurisdicciones educativas harán públicos los datos e indicadores que contribuyan a facilitar la transparencia, la buena gestión de la educación y la investigación educativa. La política de difusión de la información sobre los resultados de las evaluaciones resguardará la identidad de los/as alumnos/as, docentes e instituciones educativas, a fin de evitar cualquier forma de estigmatización, en el marco de la legislación vigente en la materia.

ARTÍCULO 98.- Créase el Consejo Nacional de Calidad de la Educación, en el ámbito del Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, como órgano de asesoramiento especializado, que estará integrado por miembros de la comunidad académica y científica de reconocida trayectoria en la materia, representantes de dicho Ministerio, del Consejo Federal de Educación, del Congreso Nacional, de las organizaciones del trabajo y la producción, y de las organizaciones gremiales docentes con personería nacional.

Tendrá por funciones:

- a) Proponer criterios y modalidades en los procesos evaluativos del Sistema Educativo Nacional.
- b) Participar en el seguimiento de los procesos de evaluación del Sistema Educativo Nacional, y emitir opinión técnica al respecto.
- c) Elevar al Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología propuestas y estudios destinados a mejorar la calidad de la educación nacional y la equidad en la asignación de recursos.
- d) Participar en la difusión y utilización de la información generada por dichos procesos.
- e) Asesorar al Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología con respecto a la participación en operativos internacionales de evaluación.

ARTÍCULO 99.- El Poder Ejecutivo Nacional, a propuesta del Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, elevará anualmente un informe al Honorable Congreso de la Nación dando cuenta de la información relevada y de los resultados de las evaluaciones realizadas conforme a las variables estipuladas en el artículo 95 de la presente, y de las acciones desarrolladas y políticas a ejecutar para alcanzar los objetivos postulados en esta ley.

TITULO VII

EDUCACIÓN, NUEVAS TECNOLOGÍAS Y MEDIOS DE COMUNICACIÓN

ARTÍCULO 100.- El Poder Ejecutivo Nacional, a través del Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, fijará la política y desarrollará opciones educativas basadas en el uso de las tecnologías de la información y de la comunicación y de los medios masivos de comunicación social, que colaboren con el cumplimiento de los fines y objetivos de la presente ley.

ARTÍCULO 101.- Reconócese a Educ.ar Sociedad del Estado como el organismo responsable del desarrollo de los contenidos del Portal Educativo creado en el ámbito del Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, o bajo cualquier otro dominio que pueda reemplazarlo en el futuro. A tal efecto, Educ.ar Sociedad del Estado podrá elaborar, desarrollar, contratar, administrar, calificar y evaluar contenidos propios y de terceros que sean incluidos en el Portal Educativo, de acuerdo con los lineamientos respectivos que apruebe su directorio y/o le instruya dicho Ministerio.

ARTÍCULO 102.- El Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología encargará a Educ.ar Sociedad del Estado, a través de la señal educativa “Encuentro” u otras que pudieran generarse en el futuro, la realización de actividades de producción y emisión de programas de televisión educativa y multimedial destinados a fortalecer y complementar las estrategias nacionales de equidad y mejoramiento de la

calidad de la educación, en el marco de las políticas generales del Ministerio. Dicha programación estará dirigida a:

- a) Los/as docentes de todos los niveles del Sistema Educativo Nacional, con fines de capacitación y actualización profesional.
- b) Los/as alumnos/as, con el objeto de enriquecer el trabajo en el aula con metodologías innovadoras y como espacio de búsqueda y ampliación de los contenidos curriculares desarrollados en las clases.
- c) Los/as adultos/as y jóvenes que están fuera del sistema educativo, a través de propuestas de formación profesional y técnica, alfabetización y finalización de la Educación Primaria y Secundaria, con el objeto de incorporar, mediante la aplicación de nuevos procesos educativos, a sectores sociales excluidos.
- d) La población en general mediante la emisión de contenidos culturales, educativos y de divulgación científica, así como también cursos de idiomas en formato de educación a distancia.

ARTÍCULO 103.- El Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología creará un Consejo Consultivo constituido por representantes de los medios de comunicación escritos, radiales y televisivos, de los organismos representativos de los anunciantes publicitarios y del Consejo Federal de Educación, con el objeto de promover mayores niveles de responsabilidad y compromiso de los medios masivos de comunicación con la tarea educativa de niños/as y jóvenes.

TITULO VIII

EDUCACION A DISTANCIA

ARTÍCULO 104.- La Educación a Distancia es una opción pedagógica y didáctica aplicable a distintos niveles y modalidades del sistema educativo nacional, que coadyuva al logro de los objetivos de la política educativa y puede integrarse tanto a la educación formal como a la educación no formal.

ARTÍCULO 105.- A los efectos de esta ley, la educación a distancia se define como la opción pedagógica y didáctica donde la relación docente-alumno se encuentra separada en el tiempo y/o en el espacio, durante todo o gran parte del proceso educativo, en el marco de una estrategia pedagógica integral que utiliza soportes materiales y recursos tecnológicos diseñados especialmente para que los/as alumnos/as alcancen los objetivos de la propuesta educativa.

ARTÍCULO 106.- Quedan comprendidos en la denominación Educación a Distancia los estudios conocidos como educación semipresencial, educación asistida, educación abierta, educación virtual y cualquiera que reúna las características indicadas precedentemente.

ARTICULO 107.- La Educación a Distancia deberá ajustarse a las prescripciones de la presente ley, a la normativa nacional, federal y jurisdiccional vigente en la materia, y a los procedimientos de control que emanen de los distintos niveles del Estado.

ARTICULO 108.- El Estado Nacional y las jurisdicciones, en el marco del Consejo Federal de Educación, diseñarán estrategias de educación a distancia orientadas a favorecer su desarrollo con los máximos niveles de calidad y pertinencia y definirán los mecanismos de regulación correspondientes.

ARTICULO 109.- Los estudios a distancia como alternativa para jóvenes y adultos sólo pueden impartirse a partir de los dieciocho (18) años de edad. Para la modalidad rural y conforme a las decisiones jurisdiccionales, los estudios a distancia podrán ser implementados a partir del Ciclo Orientado del Nivel Secundario.

ARTICULO 110.- La validez nacional de títulos y certificaciones de estudios a distancia se ajustará a la normativa del Consejo Federal de Educación y a los circuitos de control, supervisión y evaluación específicos, a cargo de la Comisión Federal de Registro y Evaluación Permanente de las ofertas de Educación a Distancia y en concordancia con la normativa vigente.

ARTÍCULO 111.- Las autoridades educativas deberán supervisar la veracidad de la información difundida desde las instituciones, la estricta coincidencia entre dicha información y la propuesta autorizada e implementada y el cumplimiento de la normativa federal y jurisdiccional correspondiente.

TITULO IX

EDUCACIÓN NO FORMAL

ARTICULO 112.- El Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, las Provincias y la Ciudad Autónoma de Buenos Aires promoverán propuestas de Educación no Formal destinadas a cumplir con los siguientes objetivos:

- a) Desarrollar programas y acciones educativas que den respuesta a los requerimientos y necesidades de capacitación y reconversión productiva y laboral, la promoción comunitaria, la animación sociocultural y el mejoramiento de las condiciones de vida.
- b) Organizar centros culturales para niños/as y jóvenes con la finalidad de desarrollar capacidades expresivas, lúdicas y de investigación mediante programas no escolarizados de actividades vinculadas con el arte, la cultura, la ciencia, la tecnología y el deporte.
- c) Implementar estrategias de desarrollo infantil, con la articulación y/o gestión asociada de las áreas gubernamentales de desarrollo social y de salud para atender integralmente a los/as niños/as entre los cuarenta y cinco (45) días y los dos (2) años de edad, con participación de las familias y otros actores sociales.
- d) Coordinar acciones con instituciones públicas o privadas y organizaciones no gubernamentales, comunitarias y sociales para desarrollar actividades formativas complementarias de la educación formal.
- e) Lograr el máximo aprovechamiento de las capacidades y recursos educativos de la comunidad en los planos de la cultura, el arte, el deporte, la investigación científica y tecnológica.
- f) Coordinar acciones educativas y formativas con los medios masivos de comunicación social.

TITULO X

GOBIERNO Y ADMINISTRACIÓN

CAPITULO I

DISPOSICIONES GENERALES

ARTÍCULO 113.- El Gobierno y Administración del Sistema Educativo Nacional es una responsabilidad concurrente y concertada del Poder Ejecutivo Nacional a través del Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología y de los Poderes Ejecutivos de las Provincias y del Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. El organismo de concertación de la política educativa nacional es el Consejo Federal de Educación.

ARTÍCULO 114.- El Gobierno y Administración del Sistema Educativo asegurará el efectivo cumplimiento de los principios y objetivos establecidos en esta ley, conforme a los criterios constitucionales de unidad nacional y federalismo.

CAPITULO II

EL MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA

ARTICULO 115.- El Poder Ejecutivo Nacional, a través del Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, será autoridad de aplicación de la presente ley. Serán sus funciones:

- a) Fijar las políticas y estrategias educativas, conforme a los procedimientos de participación y consulta de la presente ley.
- b) Asegurar el cumplimiento de los principios, fines, objetivos y previsiones establecidos por la presente ley para el Sistema Educativo Nacional a través de la planificación, ejecución, supervisión y evaluación de políticas, programas y resultados educativos. En caso de controversia en la implementación jurisdiccional de los aludidos principios, fines y objetivos, someterá la cuestión al dictamen del Consejo Federal de Educación de conformidad con el artículo 118 de la presente ley.
- c) Fortalecer las capacidades de planificación y gestión educativa de los gobiernos provinciales para el cumplimiento de las funciones propias y aquellas emanadas de la presente ley.
- d) Desarrollar programas de investigación, formación de formadores e innovación educativa, por iniciativa propia o en cooperación con las instituciones de Educación Superior y otros centros académicos.
- e) Contribuir con asistencia técnica y financiera a las Provincias y a la Ciudad Autónoma de Buenos Aires para asegurar el funcionamiento del sistema educativo.
- f) Declarar la emergencia educativa para brindar asistencia de carácter extraordinario en aquella jurisdicción en la que esté en riesgo el derecho a la educación de los/as alumnos/as que cursan los niveles y ciclos de carácter obligatorio, conforme a lo establecido por el artículo 2° de la presente ley. Esta decisión y las medidas que se instrumenten deberán contar con el acuerdo de la jurisdicción involucrada y del Consejo Federal de Educación, y serán comunicadas al Poder Legislativo Nacional.
- g) Dictar normas generales sobre equivalencias de planes de estudios y diseños curriculares de las jurisdicciones, de acuerdo a lo establecido en el artículo 85 de la presente ley y otorgar validez nacional a los títulos y certificaciones de estudios.
- h) Dictar normas generales sobre revalidación, equivalencia y reconocimiento de títulos expedidos y de estudios realizados en el extranjero.
- i) Coordinar y gestionar la cooperación técnica y financiera internacional y promover la integración, particularmente con los países del MERCOSUR.

CAPITULO III

EL CONSEJO FEDERAL DE EDUCACIÓN

ARTÍCULO 116.- Créase el Consejo Federal de Educación, organismo interjurisdiccional, de carácter permanente, como ámbito de concertación, acuerdo y coordinación de la política educativa nacional, asegurando la unidad y articulación del Sistema Educativo Nacional. Estará presidido por el Ministro de Educación, Ciencia y Tecnología e integrado por las autoridades responsables de la conducción educativa de cada jurisdicción y tres (3) representantes del Consejo de Universidades, según lo establecido en la Ley N° 24.521.

ARTÍCULO 117.- Los órganos que integran el Consejo Federal de Educación son:
a) La Asamblea Federal es el órgano superior del Consejo. Estará integrada por el/la ministro del área del Poder Ejecutivo Nacional como presidente, por los/as ministros o responsables del área Educativa de las Provincias y la Ciudad Autónoma de Buenos Aires y tres (3) representantes del Consejo de Universidades.

En las reuniones participarán con voz y sin voto dos (2) representantes por cada una de las Comisiones de Educación de las Honorables Cámaras de Senadores y Diputados de la Nación, uno por la mayoría y otro por la primera minoría.

b) El Comité Ejecutivo ejercerá sus actividades en el marco de las resoluciones adoptadas por la Asamblea Federal. Estará presidido por el ministro del área del Poder Ejecutivo Nacional e integrado por los/as miembros representantes de las regiones que lo componen, designados por la Asamblea Federal cada dos (2) años. A efectos de garantizar mayor participación según el tipo de decisiones que se consideren, podrá convocarse al Comité Ejecutivo ampliado, integrado por las autoridades educativas jurisdiccionales que se requieran.

c) La Secretaría General tendrá la misión de conducir y coordinar las actividades, trabajos y estudios según lo establezcan la Asamblea Federal y el Comité Ejecutivo. Su titular ejercerá asimismo las funciones de Coordinador Federal de la Comisión Federal de Registro y Evaluación Permanente de las Ofertas de Educación a Distancia y de la implementación, durante su vigencia, del Fondo Nacional de Incentivo Docente y del Programa de Compensación Salarial Docente, conforme a la Ley N° 26.075. Será designado cada dos (2) años por la Asamblea Federal.

ARTICULO 118.- Las resoluciones del Consejo Federal de Educación serán de cumplimiento obligatorio, cuando la Asamblea así lo disponga, de acuerdo con la Reglamentación que la misma establezca para estos casos. En cuanto a las resoluciones que se refieran a transferencias de partidas del presupuesto nacional, regirán los mecanismos de supervisión y control establecidos por la Ley N° 26.075.

ARTÍCULO 119.- El Consejo Federal de Educación contará con el apoyo de los siguientes Consejos Consultivos, cuyas opiniones y propuestas serán de carácter público:

a) El Consejo de Políticas Educativas, cuya misión principal es analizar y proponer cuestiones prioritarias a ser consideradas en la elaboración de las políticas que surjan de la implementación de la presente ley.

Está integrado por representantes de la Academia Nacional de Educación, representantes de las organizaciones gremiales docentes con personería nacional, de las entidades representativas de la Educación de Gestión Privada, representantes del Consejo de Universidades, de las organizaciones sociales vinculadas con la educación, y autoridades educativas del Comité Ejecutivo del Consejo Federal de Educación. La Asamblea Federal podrá invitar a personas u organizaciones a participar de sesiones del Consejo de Políticas Educativas para ampliar el análisis de temas de su agenda.

b) El Consejo Económico y Social, participará en aquellas discusiones relativas a las relaciones entre la educación y el mundo del trabajo y la producción. Está integrado por representantes de organizaciones empresariales, de organizaciones de trabajadores, de organizaciones no gubernamentales, de organizaciones socio productivas de reconocida trayectoria nacional y autoridades educativas del Comité Ejecutivo del Consejo Federal de Educación.

c) El Consejo de Actualización Curricular, a cargo de proponer innovaciones en los contenidos curriculares comunes. Estará conformado por personalidades calificadas de la cultura, la ciencia, la técnica y el mundo del trabajo y la producción, designadas por el ministro de Educación, Ciencia y Tecnología en acuerdo con el Consejo Federal de Educación.

ARTÍCULO 120.- La Asamblea Federal realizará como mínimo una (1) vez al año el seguimiento y la evaluación del cumplimiento de la presente ley. Asimismo, convocará como mínimo dos (2) veces al año a representantes de organizaciones gremiales docentes con personería nacional para considerar agendas definidas de común acuerdo.

CAPÍTULO IV

LAS AUTORIDADES EDUCATIVAS DE LAS PROVINCIAS

Y LA CIUDAD AUTÓNOMA DE BUENOS AIRES

ARTÍCULO 121.- Los gobiernos provinciales y de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, en cumplimiento del mandato constitucional, deben:

- a) Asegurar el derecho a la educación en su ámbito territorial. Cumplir y hacer cumplir la presente ley, adecuando la legislación jurisdiccional y disponiendo las medidas necesarias para su implementación;
- b) Ser responsables de planificar, organizar, administrar y financiar el sistema educativo en su jurisdicción, según sus particularidades sociales, económicas y culturales.
- c) Aprobar el currículo de los diversos niveles y modalidades en el marco de lo acordado en el Consejo Federal de Educación.
- d) Organizar y conducir las instituciones educativas de gestión estatal.
- e) Autorizar, reconocer, supervisar y realizar los aportes correspondientes a las instituciones educativas de gestión privada, cooperativa y social, conforme a los criterios establecidos en el artículo 65 de esta ley.
- f) Aplicar las resoluciones del Consejo Federal de Educación para resguardar la unidad del Sistema Educativo Nacional.
- g) Expedir títulos y certificaciones de estudios.

CAPITULO V

LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA

ARTÍCULO 122.- La institución educativa es la unidad pedagógica del sistema responsable de los procesos de enseñanza-aprendizaje destinados al logro de los objetivos establecidos por esta ley. Para ello, favorece y articula la participación de los distintos actores que constituyen la comunidad educativa: directivos, docentes, padres, madres y/o tutores/as, alumnos/as, ex alumnos/as, personal administrativo y auxiliar de la docencia, profesionales de los equipos de apoyo que garantizan el carácter integral de la educación, cooperadoras escolares y otras organizaciones vinculadas a la institución.

ARTICULO 123.- El Consejo Federal de Educación fijará las disposiciones necesarias para que las distintas jurisdicciones dispongan la organización de las instituciones educativas de acuerdo a los siguientes criterios generales, que se adecuarán a los niveles y modalidades:

- a) Definir, como comunidad de trabajo, su proyecto educativo con la participación de todos sus integrantes, respetando los principios y objetivos enunciados en esta ley y en la legislación jurisdiccional vigente.
- b) Promover modos de organización institucional que garanticen dinámicas democráticas de convocatoria y participación de los/as alumnos/as en la experiencia escolar.
- c) Adoptar el principio de no discriminación en el acceso y trayectoria educativa de los/as alumnos/as.
- d) Brindar a los equipos docentes la posibilidad de contar con espacios institucionales destinados a elaborar sus proyectos educativos comunes.
- e) Promover la creación de espacios de articulación entre las instituciones del mismo nivel educativo y de distintos niveles educativos de una misma zona.
- f) Promover la vinculación intersectorial e interinstitucional con las áreas que se consideren pertinentes, a fin de asegurar la provisión de servicios sociales, psicológicos, psicopedagógicos y médicos que garanticen condiciones adecuadas para el aprendizaje.
- g) Desarrollar procesos de autoevaluación institucional con el propósito de revisar las prácticas pedagógicas y de gestión.
- h) Realizar adecuaciones curriculares, en el marco de los lineamientos curriculares jurisdiccionales y federales, para responder a las particularidades y necesidades de su alumnado y su entorno.
- i) Definir su código de convivencia.

- j) Desarrollar prácticas de mediación que contribuyan a la resolución pacífica de conflictos.
- k) Promover iniciativas en el ámbito de la experimentación y de la investigación pedagógica.
- l) Mantener vínculos regulares y sistemáticos con el medio local, desarrollar actividades de extensión, tales como las acciones de aprendizaje-servicio, y promover la creación de redes que fortalezcan la cohesión comunitaria e intervengan frente a la diversidad de situaciones que presenten los/as alumnos/as y sus familias.
- m) Promover la participación de la comunidad a través de la cooperación escolar en todos los establecimientos educativos de gestión estatal.
- n) Favorecer el uso de las instalaciones escolares para actividades recreativas, expresivas y comunitarias.
- o) Promover experiencias educativas fuera del ámbito escolar, con el fin de permitir a los/as estudiantes conocer la cultura nacional, experimentar actividades físicas y deportivas en ambientes urbanos y naturales y tener acceso a las actividades culturales de su localidad y otras.

ARTÍCULO 124.- Los institutos de educación superior tendrán una gestión democrática, a través de organismos colegiados, que favorezcan la participación de los/as docentes y de los/as estudiantes en el gobierno de la institución y mayores grados de decisión en el diseño e implementación de su proyecto institucional.

CAPÍTULO VI

DERECHOS Y DEBERES DE LOS/AS ALUMNOS/AS

ARTÍCULO 125.- Todos/as los/as alumnos/as 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/as alumnos/as 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/as alumnos/as:

- 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/as los/as 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/as a la educación y las orientaciones de la autoridad, los/as docentes y los/as profesores/as.
- 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.

CAPITULO VII

DERECHOS Y DEBERES DE LOS PADRES, MADRES, TUTORES/AS

ARTÍCULO 128.- Los padres, madres o tutores/as de los/as estudiantes tienen derecho a:

- a) Ser reconocidos/as como agentes naturales y primarios de la educación.
- b) Participar en las actividades de los establecimientos educativos en forma individual o a través de las cooperadoras escolares y los órganos colegiados representativos, en el marco del proyecto educativo institucional.
- c) Elegir para sus hijos/as o representados/as, la institución educativa cuyo ideario responda a sus convicciones filosóficas, éticas o religiosas.
- d) Ser informados/as periódicamente acerca de la evolución y evaluación del proceso educativo de sus hijos/as o representados/as.

ARTÍCULO 129.- Los padres, madres o tutores/as de los/as estudiantes tienen los siguientes deberes:

- a) Hacer cumplir a sus hijos/as o representados/as la educación obligatoria.
- b) Asegurar la concurrencia de sus hijos/as o representados/as a los establecimientos escolares para el cumplimiento de la escolaridad obligatoria, salvo excepciones de salud o de orden legal que impidan a los/as educandos/as su asistencia periódica a la escuela.
- c) Seguir y apoyar la evolución del proceso educativo de sus hijos/as o representados/as
- d) Respetar y hacer respetar a sus hijos/as o representados/as la autoridad pedagógica del/de la docente y las normas de convivencia de la unidad educativa.
- e) Respetar y hacer respetar a sus hijos/as o representados/as la libertad de conciencia, la dignidad, integridad e intimidad de todos/as los/as miembros de la comunidad educativa.

TITULO XI

CUMPLIMIENTO DE LOS OBJETIVOS DE LA LEY

ARTÍCULO 130.- El Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, en su carácter de autoridad de aplicación de esta ley, acordará con las Provincias y la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, en el ámbito del Consejo Federal de Educación, la implementación y seguimiento de las políticas educativas destinadas a cumplir con lo establecido en la presente ley. A tal fin, se establecerán:

- a) El calendario de implementación de la nueva estructura unificada del Sistema Educativo Nacional, conforme a lo dispuesto por los artículos 15 y 134 de esta ley.

- b) La planificación de los programas, actividades y acciones que serán desarrollados para coadyuvar al cumplimiento de los objetivos de esta ley, con sus respectivas metas, cronogramas y recursos.
- c) Dicha planificación asegurará la convergencia, complementación e integración de los objetivos de esta ley con los fijados en el artículo 2° de la Ley N° 26.075, que rigen hasta el año 2010.
- d) Los mecanismos de seguimiento y evaluación del cumplimiento de los objetivos de esta ley y de los fijados en el artículo 2° de la Ley N° 26.075.
- e) La definición e implementación de procedimientos de auditoría eficientes que garanticen la utilización de los recursos destinados a educación en la forma prevista.

ARTÍCULO 131.- El Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, en su carácter de autoridad de aplicación de esta ley, llevará a cabo convenios bilaterales con las Provincias y la Ciudad Autónoma de Buenos Aires en los que se establecerán:

- a) las metas anuales destinadas a alcanzar los objetivos propuestos por esta norma, que no se encuentren incluidos en el artículo 2° de la Ley N° 26.075;
- b) los recursos de origen nacional y provincial, o en su caso de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, que se asignarán para su cumplimiento; y
- c) los mecanismos de evaluación destinados a verificar su correcta asignación.

TÍTULO XII

DISPOSICIONES TRANSITORIAS Y COMPLEMENTARIAS

ARTÍCULO 132.- Derógase la Ley N° 25.030, la Ley N° 24.195, la Ley N° 22.047 y su Decreto reglamentario N° 943/84, y demás normas complementarias y aclaratorias.

ARTÍCULO 133.- Sustitúyese, en el artículo 5° y sucesivos de la Ley N° 24.521 y sus modificatorias, la denominación “instituciones de educación superior no universitaria” por la de “institutos de educación superior”.

ARTÍCULO 134.- A partir de la vigencia de la presente ley cada jurisdicción podrá decidir sólo entre dos opciones de estructura para los niveles de Educación Primaria y Secundaria de la educación común:

- a) una estructura de seis (6) años para el nivel de Educación Primaria y de seis (6) años para el nivel de Educación Secundaria o,
- b) una estructura de siete (7) años para el nivel de Educación Primaria y cinco (5) años para el nivel de Educación Secundaria.

Con respecto a la Educación Técnica rige lo dispuesto por el artículo 24 de la Ley N° 26.058.

Se establece un plazo de seis (6) años, a partir de la sanción de la presente ley, para que, a través de acuerdos entre el Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología y el Consejo Federal de Educación, se defina la ubicación del séptimo (7°) año de escolaridad. El Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología y el Consejo Federal de Educación acordarán los criterios de unificación que, respetando las condiciones de las distintas jurisdicciones, aseguren los mecanismos necesarios de equivalencia y certificación de los estudios, movilidad de los/as alumnos/as y derechos adquiridos por los/as docentes.

ARTÍCULO 135.- El Consejo Federal de Educación acordará y definirá los criterios organizativos, los modelos pedagógicos y demás disposiciones necesarias para:

- a) universalizar progresivamente los servicios educativos para los niños/as de cuatro (4) años de edad, establecida en el artículo 19 de la presente ley, priorizando a los sectores más desfavorecidos;
- b) implementar la jornada extendida o completa, establecida por el artículo 28 de esta ley, con el objeto de introducir los nuevos contenidos curriculares propuestos para la Educación Primaria.

Dicha implementación se planificará y ejecutará conforme a las disposiciones de los incisos b), c) y d) del artículo 130 de la presente ley; y hasta tanto haya concluido este proceso, las distintas jurisdicciones deberán garantizar un mínimo de veinte (20) horas de clase semanales para las escuelas primarias que no cuenten aún con la jornada extendida o completa.

ARTÍCULO 136.- El Consejo Federal de Educación deberá acordar en el término de un (1) año, a partir de la sanción de la presente ley, una resolución de cumplimiento obligatorio de lo dispuesto por el artículo 32 de esta ley, acompañada de los estudios técnicos y presupuestarios que faciliten su implementación.

ARTÍCULO 137.- Los servicios educativos de la modalidad de Educación en Contextos de Privación de Libertad son las propias del nivel que corresponda a la población destinataria y podrán ser implementadas a través de estrategias pedagógicas flexibles, que garanticen la igualdad en la calidad de los resultados. Las certificaciones corresponderán a los modelos de la educación común.

ARTÍCULO 138.- El Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, de acuerdo con el Consejo Federal de Educación, diseñará programas a término destinados a garantizar la erradicación del analfabetismo y el cumplimiento de la educación obligatoria prescripta en el artículo 16 de la presente ley, para la población mayor de dieciocho (18) años de edad que no la haya alcanzado a la fecha de la promulgación de la presente ley. Dicho programa contará con servicios educativos presenciales y a distancia, integrando un sistema de becas para jóvenes y adultos, y provisión gratuita de materiales de aprendizaje, que asegure la calidad educativa, así como la permanencia y egreso de los/as participantes.

Asimismo, y en el marco de lo establecido en el artículo 47 de la presente ley, impulsará la adopción de programas de relevamiento, difusión, comunicación, orientación y apoyo a dichas personas cuando efectúen gestiones administrativas y participen de programas tales como la tramitación del Documento Nacional de Identidad, licencia para conducir y campañas de vacunación, entre otros.

ARTÍCULO 139.- La concertación técnica de las políticas de formación docente, acordadas en el Consejo Federal de Educación, se realizará a través de encuentros federales que garanticen la participación y consulta de los/as directores/as o responsables de la Educación Superior de cada jurisdicción, bajo la coordinación del Instituto Nacional de Formación Docente.

ARTÍCULO 140.- El Consejo Federal de Educación acordará los criterios generales y comunes para orientar, previo análisis y relevamiento de la situación en cada jurisdicción, el encuadramiento legal de las instituciones educativas de gestión cooperativa y social y las normas que regirán su reconocimiento, autorización y supervisión.

ARTÍCULO 141.- Invitar a las jurisdicciones provinciales y a la Ciudad Autónoma de Buenos Aires a efectuar las reformas necesarias en la legislación que regula la actividad laboral y profesional docente, con el objeto de incorporar la inhabilitación para el ejercicio de la docencia a quien haya sido condenado/a por delitos contra la integridad sexual, conforme a lo establecido en el Título III, Capítulos II, III, IV y V del Libro Segundo del Código Penal, aún cuando se hubieren beneficiado por el indulto o la conmutación de la pena.

ARTÍCULO 142.- Educ.ar Sociedad del Estado, los bienes que integran su patrimonio, actos y contratos que celebre a título oneroso o gratuito, estarán exentos de todo gravamen, arancel o impuesto nacional, cualquiera fuera su denominación, toda vez que su objeto social excede la mera búsqueda de un fin de lucro y constituye una herramienta esencial para la educación pública argentina y la difusión del conocimiento igualitario de todos/as los/as habitantes, a través de internet y la televisión educativa.

ARTÍCULO 143.- El Estado Nacional, las Provincias y la Ciudad Autónoma de Buenos Aires deberán garantizar a las personas migrantes sin Documento Nacional de Identidad (DNI), el acceso y las condiciones para la permanencia y el egreso de todos los niveles del sistema educativo, mediante la presentación de documentos emanados de su país de origen, conforme a lo establecido por el artículo 7º de la Ley N° 25.871.

ARTÍCULO 144.- Los/as niños/as y jóvenes radicados/as temporariamente en el exterior podrán cumplir con la educación obligatoria a través de servicios de educación a distancia.

ARTICULO 145.- Comuníquese al Poder Ejecutivo Nacional.

De acuerdo con las disposiciones pertinentes del Reglamento del H. Senado este Dictamen pasa directamente al Orden del Día.-

Sala de Comisiones,

de 2006.-