



Análisis de casos: una mirada hacia la vida cotidiana



Mariana Rossi y Cristina Allevato

Análisis de casos: una mirada hacia la vida cotidiana

Mariana Rossi y Cristina Allevato

371.2

Ros.

Análisis de casos: una mirada hacia la vida cotidiana.

Caracas: Federación Internacional de Fe y Alegría, 2008

114 pp., 22x15 cm

ISBN: 978-980-7119-09-2

Descriptor: formación de directivos, gestión educativa, liderazgo.

Colección “Formación de Directivos”

Autoras: Mariana Rossi y Cristina Allevato

Equipo editorial: Beatriz Borjas, Silvana Gysseles

Diseño y diagramación: Equis Diseño Gráfico

Diseño de portada: Cooperativa Mano a Mano

Ilustración de portada: William Estany Vázquez

Corrección de textos: Ceteris Paribus

Impresión: EDITORA CORRIPIO C. POR A.

Edita y distribuye: Federación Internacional de Fe y Alegría

Calle Cayetano Rodríguez 114, Gazcue

Código postal 10205

Distrito Nacional, Santo Domingo

República Dominicana

Teléfonos: (809) 2212786

Fax: (809) 6895276

federación@feyalegría.org

Publicación realizada con el apoyo de:

Ministerio de Asuntos Exteriores - Agencia Española de Cooperación Internacional (AECI)

Centro MAGIS

© Fe y Alegría 2008

Hecho el depósito legal de Ley

Depósito legal: 60032008800823

ISBN: 978-980-7119-09-2

Caracas, marzo 2008

ÍNDICE

Presentación	5
Introducción	7
CAPÍTULO 1	
Metodología de abordaje y de casos	11
CAPÍTULO 2	
La inclusión	13
1. El caso: Alberto vuelve a la escuela	13
2. La historia de Alberto	14
3. Análisis del caso	18
a. Momento explicativo	19
b. Momento normativo	22
c. Momento estratégico	27
d. Momento táctico	30
4. Actividades de concreción de soluciones	32
a. Actividad de reflexión	32
b. Actividad de profundización	33
c. Actividad final	34
CAPÍTULO 3	
La migración e identidad cultural	39
1. El caso: Eliseo, una familia rural migrante	39
2. La historia de Eliseo	40
3. Análisis del caso	45
a. Momento explicativo	45
b. Momento normativo	49
c. Momento estratégico	52
d. Momento táctico	53
4. Actividades de concreción de soluciones	53
a. Actividad de reflexión	53
b. Actividad de profundización	55
c. Actividad final	55

CAPÍTULO 4	
La ética profesional	59
1. El caso: La responsabilidad de enseñar	59
2. La situación en la escuela	59
3. Análisis del caso	63
a. Momento explicativo	63
b. Momento normativo	66
c. Momento estratégico	70
d. Momento táctico	71
4. Actividades de concreción de soluciones	72
a. Actividad de reflexión	72
b. Actividad de profundización	73
c. Actividad final	74
CAPÍTULO 5	
El embarazo en adolescentes	77
1. El caso: El embarazo adolescente de Yuleysi	77
2. La historia de Yuleysi	77
3. Análisis del caso	80
a. Momento explicativo	81
b. Momento normativo	83
c. Momento estratégico	86
d. Momento táctico	87
4. Actividades de concreción de soluciones	88
a. Actividad de reflexión	88
b. Actividad de profundización	90
c. Actividad final	91
CAPÍTULO 6	
La violencia del contexto	95
1. El caso: Julián es un marero	95
2. La historia de Julián	95
3. Análisis del caso	98
a. Momento explicativo	99
b. Momento normativo	101
c. Momento estratégico	104
d. Momento táctico	106
4. Actividades de concreción de soluciones	106
a. Actividad de reflexión	106
b. Actividad de profundización	108
c. Actividad final	108
Bibliografía	111

PRESENTACIÓN

La colección **Formación de Directivos** se enmarca en el Programa de Formación del Personal de la Federación Internacional de Fe y Alegría como parte de un proyecto que pretende “propiciar la formación y la alta capacitación del personal directivo y técnico de las oficinas nacionales, los centros y programas de Fe y Alegría en todos los países, para contribuir al mejoramiento de la calidad de la educación popular y demás acciones de promoción social que realiza el Movimiento”¹.

Este proyecto tiene como objetivos:

- Desarrollar estrategias formativas para la conformación de **equipos directivos**.
- Promover la **formación reflexiva** para la acción y la toma de decisiones del director y equipos directivos.
- Brindar **herramientas** de formación tanto de **carácter teórico como práctico** para ampliar el marco de reflexión y acción.
- Establecer como ejes de trabajo **el análisis de contexto, la gestión pedagógica, la gestión institucional, el rol del directivo, principios y herramientas y el análisis de casos para analizar la realidad**.

En este último objetivo se encuentran las líneas abordadas por la colección, buscando ampliar la experiencia y el compromiso de nuestros directivos para mejorar la labor en los centros educativos.

Las políticas públicas de formación de directivos en nuestro continente no han tenido el mismo impulso que aquellas dirigidas a los

¹ II Plan global de Desarrollo y fortalecimiento Institucional 2005-2009.

docentes. Sin embargo, cada vez más se pone en evidencia que introducir la innovación en los centros educativos pasa por reconocer el papel de los directivos en la gestión y el liderazgo en la organización de la comunidad educativa. Por ello, esta colección quiere contribuir a la formación de un personal que juega un papel importante en el logro de una educación pública de calidad, una meta en la que estamos comprometidos como movimiento de educación popular integral.

También queremos agradecer a los diferentes autores que participaron de la colección por ampliar la reflexión de Fe y Alegría, y acercarnos otros puntos de vista, otras miradas, conocimientos al accionar de nuestro movimiento, permitiendo así entablar un diálogo con otros que nos enriquece.

Por ese motivo invitamos a los directivos a participar de la experiencia de lectura y reflexión de esta colección, y a formar parte de este proyecto que trasciende las fronteras de un país y se convierte en una vivencia latinoamericana.

Padre Jorge Cela

Coordinador General de la
Federación Internacional de Fe y Alegría

Santo Domingo, agosto 2007

INTRODUCCIÓN

Los directivos necesitan adquirir competencias que les permitan desempeñarse en contextos complejos y cambiantes. Sabemos que los procesos de formación deben ayudar a resolver problemas reales y hablar un lenguaje práctico, entendiendo que el conocimiento no puede adquirirse al margen del contexto en el que se produce. Por eso este material ofrecerá posibilidades de aplicar el conocimiento en contextos auténticos, proponiendo actividades de solución de problemas y un amplio número de recursos que permitan analizarlos desde diversas perspectivas.

¿Por qué trabajar a partir de casos?

- Porque un caso constituye la presentación de una situación-problema contextualizada y abierta a posibles alternativas distintas de resolución.
- Porque el uso de casos busca proporcionar una oportunidad para la aplicación del conocimiento y la construcción de destrezas en situaciones de la vida real.
- Y porque, además, ayudan a representar la complejidad propia en un dominio de conocimiento, proporcionando múltiples perspectivas o enfoques a los problemas o cuestiones que examinan los alumnos.

¿Qué se espera que el directivo haga con los casos?

Que pueda analizarlos, compararlos, responder desde su experiencia, sobre la base de un marco teórico adquirido, o sobre la base del material entregado a través de la presente Colección de Formación de Directivos. A partir de allí, tomar decisiones y fundamentarlas en su quehacer cotidiano y en las prácticas como directivo.

Los **objetivos generales** del trabajo sobre casos son:

- Comprender situaciones educativas en contextos adversos.
- Generar alternativas de abordaje para diferentes problemáticas.
- Desarrollar capacidades para tomar decisiones en contextos complejos.

El **objetivo específico** del trabajo sobre casos es desarrollar capacidades para:

- Analizar la complejidad de las situaciones educativas.
- Proponer soluciones innovadoras en situaciones complejas.

Los **ejes temáticos** abordados en este libro parten de la necesidad de trabajar ciertas problemáticas que emergen en forma regular en la vida de la escuela. Las temáticas seleccionadas son:

- La inclusión en nuestras escuelas.
- La sexualidad y afectividad de nuestros alumnos.
- La ética profesional del directivo.
- La migración y el desplazamiento de nuestros alumnos y sus familias.
- La violencia juvenil y el maltrato a niños y adolescentes.

El **eje metodológico** abordado es el siguiente:

- Reconocimiento de los diferentes **actores** que intervienen en la situación emergente.
- Identificación de **nudos críticos** en la situación abordada.
- Identificación y análisis de la **situación problema** desde la perspectiva de cada actor.
- Toma de decisiones en contextos complejos y diseño de alternativas de resolución.

El primer caso presentado para trabajar es sobre inclusión, y será planteado como **caso modelo**. Este caso se ha desarrollado de manera tal que permita ver el recorrido del análisis, la reflexión y de la concreción de soluciones a los problemas planteados. El andamiaje diseñado para el análisis, se irá retirando a medida que se avance en los casos siguientes para que el lector se pueda apropiar de la metodología y realice el recorrido en forma autónoma.

CAPÍTULO 1

Metodología de abordaje y de casos

¿Para qué sirve trabajar con casos?

Esta estrategia nos propone trabajar sobre un hecho concreto y cotidiano que, como tal, merece una respuesta desde nuestro conocimiento profesional y, a través de éste, poder acercar diferentes visiones y elaborar una alternativa de solución.

El fin de estas situaciones planteadas es el ejercicio de la toma de decisiones que requiere la solución de problemas que aparecen en el caso, dentro de los cuales podemos encontrar casos que promuevan:

- El análisis crítico de toma de decisiones: aquí se busca alcanzar la elaboración de un juicio crítico sobre una situación.
- La generación de propuestas de toma de decisiones: este tipo de casos requiere de una situación a resolver y todos los dilemas que se plantean en ella.

¿Qué esperamos de los participantes?

La resolución de problemas permite a los participantes comprender las distintas posturas de los actores, los valores y posiciones críticas; comenzando por aquellos que toman las decisiones, las distintas miradas ideológicas y teóricas que giran alrededor de sus posturas y sobre todo evaluar la viabilidad de las posibles soluciones planteadas.

¿Cómo se elabora un caso?

La elaboración de un caso se construye teniendo en cuenta determinados elementos:

- El argumento debe pertenecer a la vida real y las soluciones tienen que estar pensadas desde un marco teórico pertinente.
- La redacción debe ser sencilla, los datos precisos y los actores deben hablar a través de sus acciones o sus puntos de vista y no por medio de los conceptos morales o académicos en lo escrito.
- En la redacción se tendrá en cuenta cuáles personajes intervendrán y sus características: sociales, económicas, ideológicas y psicológicas.
- Para poder situar el problema es necesario ubicar en el tiempo y el espacio de la situación planteada y así poder brindarle un marco general.
- El problema presentado debe contar con cierta riqueza de expresiones o procesos que nos permiten ubicar mejor la situación (frases, actitudes, acciones o reacciones de los actores o protagonistas).
- Tienen que estar abordados los distintos puntos de vista de los actores para conocer cómo ven o sienten la situación o problema.
- Una lectura atenta y profunda debe permitir reconocer el problema principal, los problemas secundarios y jerarquizarlos.
- Cuando trabajamos sobre distintas posturas académicas o dilemas éticos, los puntos de vista o las preguntas deben orientar alternativas que faciliten la discusión.
- Destacar aquellos problemas que deben ser abordados para poder encontrar una solución.
- Las respuestas no pueden ser elaboradas desde el sentido común o la práctica cotidiana, necesitan del apoyo de un conocimiento o una experiencia profesional, tienen que estar contenidas dentro de un marco de actuación profesional.

Lo interesante de esta estrategia es que permite a quien participa en el análisis del caso expresar sus opiniones y defender su postura ante una situación conflictiva; y “sobre todo” poder escuchar y consensuar una salida conjunta frente a los problemas presentados.

CAPITULO 2

La inclusión

1. El caso: Alberto vuelve a la escuela

Presentaremos la problemática de la inclusión a partir del análisis de un caso y partiremos de estrategias teórico-prácticas para el análisis de las dinámicas de gestión de una escuela en escenarios conflictivos, centrándonos en la identificación de los aspectos que hacen de la gestión escolar una herramienta que puede mejorar la inclusión en la escuela.

La gestión en el ámbito de la escuela es un proceso compartido y de colaboración, que compromete y responsabiliza a la institución con su contexto, imbuido por una visión de futuro –norte hacia el que se dirige el cambio– que a la vez conlleva la posibilidad de potenciar el desarrollo y el crecimiento profesional de los actores que lo llevan adelante.

Para este logro se considerará:

- La atención a los conflictos que surjan entre los diferentes actores comprometidos en la situación.
- Los procesos de comunicación entre ellos.
- Los procesos democráticos de toma de decisiones.
- El establecimiento de acuerdos y compromisos de acción.

Nos guiarán en el recorrido las siguientes preguntas:

- ¿Qué respuestas se pueden o se deberían dar desde la gestión directiva a la problemática de la inclusión?
- ¿Cómo integrar a los otros actores en la toma de decisiones frente a situaciones de inclusión/exclusión?

- ¿Es posible establecer acuerdos en contextos tan complejos y de cambio permanente?

Los objetivos son:

- Elaborar estrategias para analizar situaciones de inclusión/exclusión.
- Comprender el papel del equipo de conducción en el tratamiento de situaciones de conflicto institucional.
- Identificar en qué medida el establecimiento de acuerdos en torno a la aplicación de los principios favorece la toma de decisiones.
- Diseñar diferentes formas de resolución de situaciones que involucra el problema de inclusión/exclusión.

2. La historia de Alberto

¿Quién es Alberto?

Alberto es un niño de 12 años que asistió a la escuela en el nivel inicial en sala de 5 años. Por la mañana asistía a la escuela y por la tarde-noche la seguía merodeando. Con 5 años, ya participaba de diferentes espacios institucionales: comía con los maestros, jugaba a la pelota en el patio de la escuela y ayudaba con alguna tarea que requería colaboración. Su rendimiento era bueno, presentaba mucho interés por las actividades artísticas y deportivas. La relación con sus pares no presentaba conflictos, a pesar de ser un niño que siempre requería ser atendido en primer lugar.

Alberto, como muchos niños de su barrio siempre vivió (y aún vive) en forma muy precaria, comía una vez al día, vestido con lo mínimo y no siempre tenía calzado para ir a la escuela. La única persona responsable era su abuela, quien concurría a la escuela cuando se lo requería. Sus padres lo abandonaron cuando tenía 3 años, tiene varios hermanos y hermanas mayores. Su hermano mayor fue el soporte de la familia tanto afectivo como económico. Cuando Alberto acababa de cumplir 6 años y estaba finalizando el nivel inicial, su hermano mayor murió en un accidente. En el ingreso a 1º año comienza a manifestar problemas de aprendizaje e inasistencias reiteradas a la escuela. Los

docentes lo notan poco participativo y ya no manifiesta interés en los juegos que antes le gustaban, ni por las actividades artísticas que lo entusiasmaban.

Su abuela fallece poco tiempo después y esta situación lo obliga a ir al campo, a la casa de un pariente que se hace cargo de él.

La escuela pierde el rastro de Alberto. Un año más tarde, y con 7 años de edad, su madre asume la custodia de todos sus hijos. Alberto regresó del campo, pero no a la escuela; aunque sí lo hicieron sus hermanas.

Su mamá había formado otra familia con varios hijos de su nueva pareja. Alberto y sus hermanas sufren diferentes tipos de abusos por parte del padrastro: moretones, lastimaduras, etc.; los cuales fueron detectados por personal de la escuela y una de las niñas lo confirma a una maestra.

La docente planteó a la directora la necesidad de hacer una denuncia. La directora tenía ciertas resistencias debido a que veía la negativa de la madre a colaborar, pero finalmente accede a realizarla porque la situación se vuelve insostenible. Presentada la denuncia, el padrastro es encarcelado a pesar de las quejas de la madre, quien manifiesta que han dejado a sus hijos sin padre y a ella sin un sostén económico. El clima familiar cambia, la madre rechaza a sus hijos. A causa de esto, Alberto empieza a frecuentar más la calle y se “junta” con chicos mayores. Su madre “no puede con él” y lo interna en una Casa Hogar de los hermanos franciscanos.

En la Casa Hogar Alberto comenzó una etapa difícil: la asistencia era irregular, los fines de semana desaparecía y no regresaba, frecuentaba patotas callejeras e incursionaba en robos menores.

Alberto ha dejado de ser alumno de la escuela pero sigue estando “alrededor” de ella, ahora violentándola.

Si embargo, Alberto mantuvo vínculos con personal de la escuela, personal del gabinete escolar integrado por una psicóloga y la asistente social, y con algunos miembros del equipo directivo. A mediados del año 2006, con 11 años cumplidos, la asistente social se encuentra en

la calle con él. Alberto le dice que “no va más” a la Casa Hogar, y que vive prácticamente en la calle. La asistente social lo invita a que la visite en el gabinete. Alberto aceptó entusiasmado y a los pocos días la va a visitar. Después de varias visitas se dan cuenta de que tiene conocimientos y habilidades para ingresar a un cuarto año.

La escuela lo recupera. Alberto ingresó nuevamente con el acuerdo de la directora y los docentes. Alberto conocía algunos de sus compañeros y recuperó rápidamente el buen vínculo con los profesores de actividades especiales. Los maestros nuevos que no conocían a Alberto se interiorizaron de su historia y hablaron con la asistente social. La directora conversó con ellos y les pidió paciencia y dedicación. Todos se comprometieron a llevar el proceso adelante, solicitando acompañamiento y asesoramiento en caso que hiciera falta.

El gabinete, integrado por una psicóloga y la asistente social, se comprometió a acompañarlos. Sin embargo, entre ellas la opinión está dividida: la psicóloga considera que debería estar en otra institución, preparada para “chicos de la calle”; mientras que la asistente social considera que hay que darle lugar a Alberto en la escuela.

También se le encuentra un hogar ya que la situación familiar favorece la fuga constante. Una familia sustituta que lo conoce se compromete a darle un lugar para vivir. Tanto el gabinete como la directora acuerdan brindarles orientación en caso que haga falta.

Las primeras semanas asistió en forma impecable y cumplió con las tareas, pero al poco tiempo comenzó a tener celos de sus compañeros y los amenazaba. Comenzó a tener crisis de nervios y a llorar en forma incontrolada. Algunos miembros del equipo directivo manifestaban su temor: no es un chico “para esta escuela”, necesita atención especializada, la psicóloga acuerda e insiste en tratarlo en otra institución. Se realizan varias reuniones con su familia sustituta a quienes se les plantea esta posibilidad; ellos se encuentran desorientados y piden mayor atención, no saben a dónde recurrir y no tienen los medios económicos para hacerlo. Su familia biológica se desentiende del problema.

Los programas de minoridad y protección a la familia no cubren las necesidades de tantos chicos carenciados y dicen no tener cupos, y

la Casa Hogar se negó a ingresarlo nuevamente por los problemas que ya había tenido.

Una maestra opina que “es un ‘chico’ manipulador, tiene en vilo a toda la institución, hay muchas personas en torno a un solo alumno...”

La directora, la asistente social y docentes de años anteriores defienden la permanencia de Alberto. Su maestra del nivel inicial dice que la escuela es lo único que tiene desde que es chico.

La directora se reúne con parte del equipo que lo conocen desde pequeño y deciden que tiene que asistir menos tiempo al aula. Proponen actividades que lo involucran y le gustan, con docentes con los que se ha vinculado especialmente: la bibliotecaria y el profesor de computación. En estos ámbitos él se expresa, desarrolla su actividad, se vincula y dialoga con sus mayores.

Particularmente le cuesta relacionarse con chicos de su edad, no le gusta estar con ellos, ni compartir, ni realizar actividades en grupo. Sólo se vincula con niños mayores y con los adultos de manera particular, especialmente si no lo “retan o mandonean” dice Alberto. No tiene dificultades para respetar normas pero hay momentos en que amenaza a los más chicos y se violenta. Estas amenazas lo llevaron un día a llevar un cuchillo a la institución y lastimar a un chico. Esto se convirtió en un serio problema institucional, ya que la escuela no podía garantizar la seguridad a quienes acudían a ella. Esta situación polarizó la opinión de los docentes acerca si debía o no quedarse en la escuela, se hacía insostenible la convivencia de Alberto con otros niños.

Algunos padres pidieron que se lo echara en forma definitiva. Ante esta situación la directora decidió llamar a una reunión de personal para tratar el tema, y elaborar en forma conjunta una estrategia institucional que involucrara a todos. Se mostraba preocupada, desilusionada con la reacción de los padres y maestros; sin embargo consideraba que sería posible empezar de nuevo.

3. Análisis del caso

Antes de iniciar el análisis del caso diremos que tomar decisiones en contextos complejos nos lleva a utilizar una metodología que permita una mejor gestión. Por esto se buscará que el lector del caso pueda:

- Reconocer los diferentes **actores** que intervienen en la situación.
- Identificar **los problemas y sus principales causas o nudos críticos que emergen**.
- Analizar **la situación problema** desde la perspectiva de cada actor para tener un panorama general y amplio de lo que sucede.
- Elaborar una imagen objetivo junto con la posibilidad de superar ese problema.
- Crear las condiciones de viabilidad para que ese cambio sea posible.
- Diseñar acciones concretas de superación.

Es necesario tener en cuenta que al comienzo de una estrategia institucional es importante reconocer la existencia de problemas que llevan a todos y cada uno de los actores a modificarlos según sus distintos puntos de vista.

Esta estrategia de abordaje de una situación problemática tiene distintos momentos²:

- a. **Momento explicativo:** se explica la situación problema y se analizan sus múltiples causas. (En nuestro caso las reiteradas situaciones de exclusión social, educativa y familiar de Alberto).
- b. **Momento normativo:** se presenta la imagen objetivo, o aquello que se quiere lograr una vez resuelto el problema. (La inclusión de Alberto en la escuela y en el sistema educativo).
- c. **Momento estratégico;** se plantea la viabilidad de aquello que se quiere lograr. (¿Se puede hacer?, ¿se quiere hacer? y ¿se sabe hacer?).
- d. **Momento táctico:** se establecen las soluciones, se plantean las acciones que se pueden realizar para llegar a la inclusión del niño (adaptaciones curriculares, redes entre instituciones, etc.).

² Esta metodología se basa en Mathus (1995) y Flores.(1993).

a. Momento explicativo

¿Qué es un problema?

Un problema no es más que una brecha entre una situación real que tiene características negativas y otra situación que se desea alcanzar.

En el caso presentado nos encontramos con problemas que tienen un alto nivel de complejidad o conflictividad, en el cual no es posible delimitar con exactitud todos los aspectos que intervienen, ya que estos proceden de diversas causas: sociales, económicas, educativas, etc.

Si preguntamos ¿por qué ocurrió?, seguramente las respuestas serán varias.

También sucede que aquello que es problema para un actor no necesariamente lo es para otro, o la solución propuesta por los distintos protagonistas no es la misma.

En esta situación y en cualquier otra, diferentes actores sociales poseen diversos puntos de vista acerca de cuáles son los problemas relevantes y cuáles son los prioritarios.

Para precisar un problema es necesario enumerar los elementos principales que lo constituyen y lo determinan:

¿Cuáles son los efectos? ¿Qué nos pasa? Los efectos son resultados o hechos en los que el problema se manifiesta. En nuestro caso:

- La exclusión de Alberto de la escuela y de la sociedad.
- La ausencia de lazos de pertenencia al tejido social.
- El distanciamiento cada vez mayor entre la familia, la escuela, y el resto de las instituciones sociales.
- La experiencia escolar poco significativa.
- La pérdida de varios años escolares.
- La ausencia de vínculos significativos en cuanto a la enseñanza.
- La falta de una institución que pueda contenerlo en sus problemas reales.
- Las agresiones constantes a sus compañeros.

¿Cuáles son las causas? ¿Por qué pasa esto? Las causas son las variables que nos explican porqué ocurrió el problema. Estas relaciones no son lineales. Una causa puede tener influencias sobre otra que a su vez acentúa la tendencia negativa de un hecho. ¿Qué causas encontramos?. Hay varios tipos de causas, algunas se refieren a los aspectos sobre los cuales no podemos operar y otras están dentro de nuestro espacio de trabajo y sí podemos operar sobre ellas.

Aquellas **causas de tipo social** o general que nos afectan a todos de distinta forma y donde nuestra incidencia no es directa. En nuestro caso:

- La ruptura y disolución del tejido social.
- La exclusión social: separación de los individuos respecto de sus ámbitos de pertenencia, reconocimiento e identidad: familia, escuela, instituciones sociales, etc.
- La situación de precariedad de las instituciones que se encargan de los niños en situación de riesgo social.

Aquellas **causas de tipo institucional** sobre las que nuestra incidencia puede llegar a ser directa:

- La falta de formación de los directores y maestros para atender a niños en un alto nivel de vulnerabilidad social.
- La ausencia de procedimientos institucionales para el tratamiento de este tipo de problemática.
- La ausencia de redes interinstitucionales que contengan situaciones como las que vive Alberto.
- La carencia de registros o datos estadísticos que permitan realizar un seguimiento de la problemática de niños en situaciones de riesgo.
- La falta de procedimientos que permitan a la escuela realizar solicitudes ante casos de abusos y violencia infantil.

En estas últimas, los actores son parte del espacio que abarca el problema específico, tienen intereses directos sobre dichos problemas y sus opiniones tendrán el valor de ser partícipe directo del problema. Existen diferentes técnicas para analizar o explicar un problema, entre las más relevantes podemos mencionar la explicación situacional.

La explicación situacional

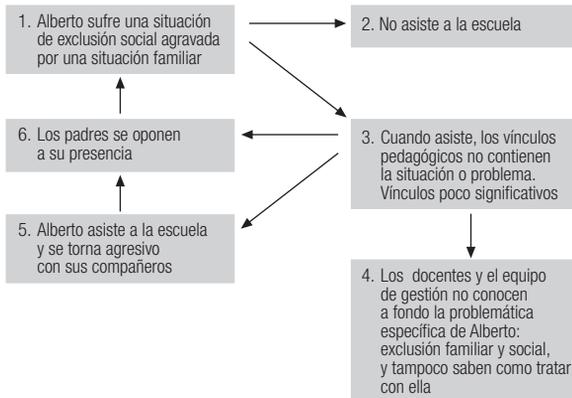
Es una reconstrucción simplificada de los problemas destacados por los actores y de los procesos que los generan. Su expresión gráfica es el **flujograma situacional**.

La esencia de la explicación situacional es la identificación de las causas generadoras de los resultados visibles o manifestaciones que permiten reconocer la existencia de un problema y distinguirlo de otro. La identificación de las relaciones causales es primordial para proponer soluciones (Flores, 1993).

Metodológicamente, es útil comenzar la explicación situacional con:

- La enumeración de los hechos o manifestaciones más visibles del problema que intentamos explicar: **los efectos**.
- La identificación de las causas que producen estos hechos, reconociendo aquellas que tienen más relevancia para la acción inmediata tomando en cuenta su impacto sobre los hechos y la posibilidad de convertirse en centro de acción. A estas causas más relevantes las llamamos **nudos críticos**.

Veamos nuestro caso:



Los problemas forman una cadena causal. Si nos preguntamos cuál de ellos es causa y cuál la consecuencia, sólo podremos responderlo dependiendo de cuál queremos enfrentar primero. Esta selección forma parte de un acuerdo entre los miembros de la institución y de

una evaluación previa a su viabilidad o logro de concreción, tomando siempre en cuenta que los problemas de base se enmarcan en lo educativo primordialmente. Por eso si elegimos el “problema 1” - exclusión social -, el resto son consecuencias; si elegimos el problema 3, el problema cuatro 4 es la causa que lo provoca.

Veamos ahora cómo podemos describir el problema 1:

- Cuáles son los síntomas o emergentes del problema?
- ¿En qué hechos se expresa la situación de exclusión de Alberto?

Una respuesta podría ser: no asiste a la escuela y cuando asiste los vínculos pedagógicos son poco significativos, entre otras cuestiones porque los profesores y otros miembros no están preparados para trabajar con él. Los otros padres de la escuela se oponen a su presencia porque es agresivo y es un peligro para la seguridad de sus hijos.

b. Momento normativo

Es en este momento donde cuestionamos el problema seleccionado e intentamos aproximarnos a una solución. Empezamos a vislumbrar el futuro del problema y lo hacemos sobre la base a nuestros valores como miembros de la sociedad. La inclusión de estos valores en forma tácita o explícita en nuestra planificación se denomina normativa; por eso, en este momento vamos a trabajar sobre los valores o principios con los que analizamos la situación.

Los docentes y el equipo de gestión no conocen a fondo la problemática específica de Alberto -exclusión familiar y social- por lo tanto no saben cómo tratar con ella.

- ¿Cómo generamos acuerdos en torno al problema de inclusión?
- ¿Cómo introducimos a los docentes en esta problemática específica?
- ¿Cómo elaboramos una adaptación curricular que contemple esta situación y otras equivalentes?

A partir de este problema principal podemos vislumbrar otros problemas e imaginar posibles alternativas:

La ausencia de procedimientos claros de actuación. La directora no sabe cómo actuar: ¿denuncia o no el maltrato de los niños?, ¿cuáles son las pautas a seguir para incluir a un niño en un entorno institucional? *¿Cómo proceder ante casos como éste? ¿Cómo incluirlo en el Proyecto Institucional?*

La ausencia tanto de relación con la Casa Hogar como de Redes Institucionales. “Se pierde el rastro de Alberto”. *Forma de mejorar los mecanismos de circulación de información: el equipo directivo debe transformarse en portavoz y enlace de la institución.*

Los contactos con la escuela son sólo informales. “Se encuentra en la calle”... *Una pedagogía de inclusión debería prever diversas formas de seguimiento y acompañamiento de los alumnos y de recabar información. Prever en la estructura organizativa una Unidad que se encargue del seguimiento de estos alumnos.*

La situación de los docentes carece de una estrategia planificada. Los docentes no tienen muy en claro cómo trabajar con Alberto, no tienen una estrategia con objetivos claros y pasos a seguir. Hay ausencia de propuestas y respuestas de tipo profesional acerca de la problemática que tienen que abordar.

Cuando el alumno ingresa no saben qué hacer con él. No lo esperaban con un plan de trabajo, con una adaptación curricular específica para sus necesidades y edad. Vuelven a pasar por la misma situación y se encuentran, otra vez sin estrategias. *Llevar a cabo un plan de investigación, registrar lo que hace, observarlo, realizar entrevistas a su familia, a la Casa Hogar. Analizar la posibilidad institucional de llevar a cabo ciertas acciones y formular un plan de acción.*

En síntesis, **¿cuál es el o los problemas?** En este caso podríamos afirmar que el problema que atraviesa son las reiteradas situaciones de exclusión institucional por las cuales ha pasado Alberto.

Como se afirma en el libro *“Pedagogía de la inclusión”* nuestras escuelas enfrentan hoy una diversidad de problemas, muchas veces más

allá de las posibilidades de que disponen para darles respuesta. Los índices crecientes de desigualdad en América Latina constituyen un escenario beneficioso para la proliferación de problemáticas complejas. Muchas veces, tanto los Estados como las instituciones de la sociedad civil carecen de estrategias de resolución a este tipo de problemática.

Asimismo, las problemáticas derivadas de la inequidad y la desigualdad se vuelven más acuciantes en la experiencia de los niños y los jóvenes, enfrentados a un mundo adulto que no dispone de condiciones para recibirlos, comprenderlos y ofrecerles un horizonte de futuro. En ese contexto, las escuelas se ven urgidas de la necesidad de dar respuestas múltiples: alimentación, contención, atención sanitaria, por nombrar sólo algunas de las cuestiones más frecuentes.

Por otra parte, niños y jóvenes de todos los sectores, pero especialmente de los sectores populares, se plantean cada vez más frecuentemente la pregunta ¿para qué ir a la escuela? y trasladan esa pregunta al mundo adulto. Padres y maestros –sobre todo estos últimos– se enfrentan así a la pérdida de sentido de una institución que tuvo un papel protagónico en la construcción de las sociedades modernas. Los niños y jóvenes en riesgo de exclusión son quienes más necesidad tienen de una escuela dedicada a enseñar, puesto que carecen de otros ámbitos en los que puedan encontrar vías de acceso al conocimiento y, en general, a muchos aspectos valiosos de la cultura. Además, una escuela que enseña es una escuela que produce mejores oportunidades para aquellos que se encuentran en situaciones desfavorables en nuestras sociedades.

Alberto sufre situaciones de exclusión económica, social e institucional. Abordaremos las situaciones de exclusión institucional (escuela) porque es aquella sobre la que podremos trabajar para el logro de la inclusión.

¿Podemos influir sobre ella? Este problema se manifiesta en: expulsión del hogar, reiteradas ausencias de la escuela, situación de marginalidad social, rechazo de algunos profesores y padres. ¿Desde cuándo ocurre? ¿Es una situación recurrente? Esto sucedió durante casi 6 años, y se fue incrementando cada vez más.

¿Cuáles son los actores, sus intereses y visiones? Los actores que podemos identificar en esta situación son:

Los docentes especiales, el director y la asistente social. Su visión respecto del problema es, en cierta forma, optimista. Creen que es posible a partir de una intervención de la escuela revertir, aunque sea parcialmente, la situación de este alumno. Apoyándose en las fortalezas del niño, estos actores pensaron y llevaron a cabo estrategias para su inclusión en la escuela. Ellos consideran que la inclusión es posible si la escuela se prepara para ello, si diseña alternativas para la integración, si elabora planes de trabajo específicos. Para la directora, una de las causas de la exclusión tiene que ver con que la escuela no respondió adecuadamente a las necesidades del alumno, y tampoco se tejieron las redes con las instituciones comunales encargadas de darle contención a la familia sustituta.

La vicedirectora, la psicóloga y los padres. Para estos actores el problema de la exclusión/inclusión de Alberto en la escuela es algo que está fuera de los alcances de ellos y tiene que ver con un problema social al cual es casi imposible darle una respuesta. Estos actores ven más el trabajo de otro tipo de institución como es una casa hogar, un instituto especializado con más asistencias sociales, pero lo ven difícil, casi imposible, desde la escuela. Los padres se ven preocupados por sus hijos, por las agresiones y malas costumbres de Alberto; viven esta situación como una amenaza.

La familia sustituta. Acompaña a Alberto, lo incentiva para que se incorpore en la escuela pero también consideran que deberían recurrir a otras instituciones. Se sienten desorientados frente a la situación, piden mayor atención, no saben a dónde recurrir y no tienen los medios económicos para hacerlo. Ellos sienten que las instituciones encargadas de minoridad y protección a la familia no cubren las necesidades de tantos chicos carenciados, y la casa hogar se niega a darle el ingreso a la institución nuevamente por sus constantes fugas.

La sociedad en general o las instituciones dedicadas a los menores tampoco se ocupan o hacen cargo de la situación; éstas son instituciones expulsivas y poco contenedoras.

Este primer análisis nos muestra que los problemas sociales siempre se presentan como multideterminados y no tienen un origen definido. También cada actor tiene una mirada diferente respecto a la situación y por lo tanto pone en prácticas diferentes estrategias a la hora de buscar una superación.

Lo primero que debemos hacer cuando nos encontramos frente a estos problemas es recurrir a un enfoque estratégico que nos permita reconocer el problema desde varias miradas y no desechar ninguna, independientemente de que cada una podrá tener un grado de relevancia diferente. Esto no hace más que mostrarnos que los actores miran la realidad desde sus intereses y perspectivas. La posibilidad de escuchar y consensuar los diversos puntos de vista permite que podamos avanzar en una respuesta posible:

- Los padres de los otros alumnos frente a una situación amenazante para sus hijos.
- La directora, como autoridad de la escuela debe retenerlo y velar por la inclusión.
- La psicóloga, quien no encuentra estrategias para incluir al niño en el establecimiento, considera que lo mejor sería derivarlo y que asista a una institución de minoridad.
- Un grupo de docentes considera que es un problema de la escuela y en relación a ello diseñan estrategias para la retención del alumno.

Podríamos decir que, a partir de este primer análisis, cada actor ve una parte del problema, que lo recorta en relación a su posición frente a él y en ese sentido decimos que su interés también es diferente.

Desde **el papel directivo** será necesario poder considerar cada una de estas visiones para poder elaborar la situación del problema, y recién a partir de ella diseñar y generar estrategias de resolución. ¿Por qué? Porque será necesario tener una visión amplia del problema y, en este sentido, cuantos más actores participen más abarcativo es el análisis.

El problema tiene varias aristas, tantas como actores intervienen en la situación:

- Una arista del problema tiene que ver con la falta de preparación de los maestros para atender a chicos con estas dificultades.
- Otra con la ausencia de mecanismos claros y legitimados desde la dirección para actuar frente a este tipo de problemas.

- Otra con la falta de acuerdos institucionales respecto al principio de inclusión, cuándo se aplica este principio y cuándo no.
- Ausencia de un Proyecto Educativo Institucional que prevea estas situaciones.
- Ausencias de criterios de trabajo institucional.
- Ausencia de redes interinstitucionales, acuerdos de trabajo o proyectos de implementación conjunta para resolver situaciones como ésta.
- Disparidad de criterios en el interior del gabinete.
- Falta de proyectos curriculares, o temáticas específicas para trabajar con estos alumnos.
- Falta de comunicación interna en el equipo directivo.
- Desencuentro entre las familias, la comunidad y los chicos.

c. **Momento estratégico**

Antes de comenzar a diseñar estrategias de resolución, se deberá tener presente una serie de situaciones que tienen que ver tanto con las resistencias que se generan, como con las estrategias que se implementan para enfrentarlas y resolverlas. Aquellos que llevarán adelante las tareas tendrán que construir uno de los aspectos más centrales para el éxito de éstas: la viabilidad del proceso, que no es más que generar las **condiciones del HACER**.

Esta tarea supone una serie de dimensiones:

- **El saber hacer** (viabilidad técnica);
- **El querer hacer** (viabilidad político-cultural); y
- **El poder hacer** (viabilidad organizativo-administrativa, también llamada material).

Viabilidad técnica: se requiere de amplios conocimientos sobre el problema y sus causas para ser capaz de imaginar cómo superarlo o darle solución. Acá el directivo deberá preocuparse por conocer si sus docentes saben hacer aquello que se requiere. Por ejemplo, qué implica una pedagogía de la inclusión, cómo se concreta, cómo se lleva adelante en proyectos de aula. Acá también estarían aquellas acciones que implican el conocimiento de herramientas para conocer la cultura, el en-

torno, para intervenir en él, como también estrategias para trabajar con otras instituciones.

Muchas veces aquello que es leído como desinterés, o falta de voluntad no es otra cosa que falta de conocimiento y de estrategias de intervención para poder actuar allí.

En este sentido cobra fuerza el rol del director como **formador y como estratega**. Según Fullan y Hargreaves (2005), es necesaria una gestión itinerante que recorra la escuela, la observe, que esté al tanto de lo que sucede.

La generación de mecanismos para construir la viabilidad técnica abarcan: encuentros de capacitación docente, observación de clases con posterior devolución; hacer énfasis en procesos informativos, mostrar a los docentes otras experiencias donde ha tenido éxito una experiencia similar, etc.

Viabilidad político-cultural: es necesario contar con la aceptación de quienes se ven afectados por el problema emergente. Hay que tener en cuenta las representaciones que los grupos sociales tienen, en este caso respecto a la problemática de la inclusión. Esto implica establecer negociaciones con los grupos que se oponen y alianzas con quienes la apoyarán. Se trata de poder entender cuál es la lógica de los sectores que apoyan o pueden oponerse a la propuesta. Cuando decidimos emprender un proyecto de trabajo con otras instituciones debemos tener en cuenta que será necesario conocerlos.

Viabilidad organizativo-administrativa: este tipo de viabilidad considera las variables organizativas y administrativas. Es necesario tener en cuenta los recursos y el personal necesarios para llevar a cabo el plan o actividades de solución, pero también cuánto tiempo llevará, si se dispone o no de la información para aplicarla, etc. En lo administrativo implica considerar qué aspectos estarán en juego, qué personal se hará cargo. En esta viabilidad material se deben considerar los recursos humanos, los materiales, y el tiempo de ejecución. Será necesario considerar el tiempo, ya que todo cambio lleva tiempo y que es necesario poder realizar un seguimiento en cada una de las etapas de realización.

Cuando alguna de estas condiciones de viabilidad no estén dadas será necesario construirla, generar las condiciones para avanzar con la innovación o el cambio necesario. A continuación se presentan algunas estrategias que pueden hacer posible dicha construcción:

- Lograr el consenso, incorporando prácticas de negociación para avanzar en logros progresivos.
- Incorporar suficiente capacidad técnica como para contar con las respuestas adecuadas en el momento adecuado.
- Ser capaz de anticipar las resistencias, localizando los grupos desde donde partirán.

La adopción de estas premisas facilita la elaboración de una estrategia de transformación lo que, por otro lado, supone opciones. En el caso presentado, la perspectiva de la inclusión educativa requiere prestar atención a la **generación de vínculos, la construcción de lazos y al acto de transmisión que une a docentes y alumnos**, teniendo en cuenta las difíciles situaciones concretas en que se desenvuelve el trabajo educativo en nuestras escuelas.

En este sentido será **el director** quien deberá observar las prácticas en el aula para analizar cómo se dan estos vínculos en la escuela; y evaluar si los aprendizajes que se construyen son significativos para los alumnos y, además permiten desarrollar lazos de pertenencia a una totalidad cultural, a un tejido social, sin ignorar los puntos de partida, las diferencias y la diversidad de los contextos culturales en los que habitan y construyen su identidad.

Además, por el tipo de vínculo pedagógico que propone, la Educación Popular permite repensar el lugar del docente como educador que aprende en el propio acto de enseñar, y al alumno no como un mero receptor, sino como un productor de conocimientos, como quien explora, conoce y transforma el mundo en el que vive. Asimismo, hace posible pensar en el vínculo pedagógico más allá de la institución escolar. Los docentes y los alumnos no sólo son actores escolares sino

miembros de una trama social más amplia; de dominación o de solidaridad, de opresión o de cooperación.

d. Momento táctico

Es el momento en el cual se diseñan y ponen en práctica las estrategias de resolución.

Es necesario tener en cuenta que:

- Todos los actores deberán comprometerse.
- Lo que se acuerde deberá explicitarse.

Diseñe estrategias de resolución. Hasta aquí hemos comprendido las causas y hemos expuesto nuestras distintas posiciones frente a ellas. Esto implica también que hemos aceptado participar de acciones de las que dudamos o no estamos totalmente de acuerdo.

Todos los actores nos comprometemos. ¿Cómo? Repartimos las cargas. Dividimos las tareas. Determinamos claramente cuáles serán las competencias del equipo directivo, de los docentes y de los alumnos. Esta actividad nos permitirá observar que no estamos solos, que hay muchos que algo pueden hacer y que toda la responsabilidad no es sólo de la escuela. Por ejemplo:

- ¿Quién mantendrá algún contacto con la familia del niño?
- ¿Puede algún familiar aceptar cierto compromiso, aunque sea parcial?
- ¿Quién hablará con los padres de los compañeros y los compañeros del niño?
- ¿Quién/quienes adaptarán el currículo para él?
- ¿Quiénes lo harán el año siguiente, teniendo en cuenta que el problema se sostiene en el tiempo?
- ¿Quiénes hablarán y acompañarán a los compañeros de Alberto?
- Los compañeros ¿a qué pueden o quieren comprometerse?

- Alberto es consciente de su problema y en algún modo expresó su voluntad para ser parte de la comunidad educativa. ¿A qué puede comprometerse?
- ¿Cuál es la función que cumple la familia sustituta de Alberto?
¿Cuáles son sus compromisos?

Este tipo de compromisos tienen una temporalidad

- ¿Hasta cuándo lo vamos a sostener?
- ¿Cuándo nos vamos a reunir para evaluar los resultados de nuestros compromisos y efectuar las correcciones que sean necesarias?
- ¿Quiénes más podrán participar en un futuro?
- ¿Qué nos puede ayudar?
- ¿Cuáles son las instituciones que nos pueden ayudar en estos casos?
- ¿Qué podemos pedirles? ¿Cómo nos pueden ayudar?
- Muchas veces nos pueden brindar asesoramiento legal, médico o psicológico.
- Las escuelas que atravesaron situaciones equivalentes ¿en qué nos pueden ayudar?

Para seguir pensando

- ¿Podemos plantearnos un proyecto que contemple situaciones equivalentes a la de nuestro caso donde incorporemos otros niños?
- ¿Cuáles serían las ventajas?
- ¿Cuáles serían las desventajas?
- ¿Legalmente es posible hacerlo?

- ¿Qué maestros estarían capacitados para hacerlo?
- ¿Quiénes estarían dispuestos a hacerlo?
- ¿Quiénes podrían colaborar con el proyecto?
- ¿Tenemos un espacio físico para llevarlo a cabo?
- ¿Qué otras actividades de integración podemos llevar a cabo con estos niños?

4. Actividades de concreción de soluciones

- a. Actividad de reflexión.
- b. Actividad de profundización.
- c. Actividad final.

La primera es una actividad de reflexión sobre el caso: Alberto vuelve a la escuela.

La segunda actividad es una actividad de profundización teórica acerca del caso.

La tercera y actividad final del capítulo consiste en la formulación de alternativas de resolución.

a. Actividad de reflexión

Esta actividad tiene como objetivo reflexionar críticamente sobre la situación presentada:

- Lea atentamente el caso 1.
- Identifique la situación problemática. Considere como problemas aquellos que entran en su área de intervención. Descarte aquellos problemas sobre los que la escuela no puede intervenir.
- Identifique los actores y su visión respecto del problema.
- Describa los intereses y perspectivas de cada actor que identificó. Explique cada postura.

Recuerde que del conjunto de causas señaladas, es necesario identificar, finalmente, aquellas que tienen más relevancia para la acción inmediata tomando en cuenta su impacto sobre, y la posibilidad de convertirse en centro de acción. A estas causas más relevantes las llamamos **nudos críticos**.

Un “actor” es una persona, organización, grupo o personaje que tiene capacidad para acumular fuerza, desarrollar intereses y necesidades, producir acontecimientos o influir en la situación.

- Describa los intereses y perspectivas de cada actor que identificó. Explique cada postura.

- ¿Por qué se produce esto?
- ¿Todos los actores lo ven de la misma manera?
- ¿Qué visión tenían los docentes? ¿era uniforme, todos pensaban igual?
- ¿Cuál era la postura del gabinete? ¿era uniforme, todos pensaban igual?
- ¿Cuál era la posición de la directora?
- ¿Pensaron modos de superarlo? ¿de qué manera?
- ¿Cuándo se llevaron a cabo?
- ¿Quién lo llevó a cabo?
- ¿Qué soluciones se aportaron?

b. Actividad de profundización

Esta actividad tiene como objetivo incorporar herramientas teóricas para fundamentar el análisis del caso. Tenga en cuenta que los textos

teóricos nos ayudan a tomar distancia del problema y a verlo desde una posición de observador.

La teoría funciona como una suerte de lupa para analizar la situación problemática. Seleccione con el grupo algunos textos que pueden ayudar a comprender el caso:

- Construya un marco conceptual acotado acerca de la problemática de la inclusión.
- Diseñe alternativas de resolución.

Se sugieren los siguientes textos:

SCHÖN, Donald (1987). *La formación de profesionales reflexivos*. Madrid, Paidós.

ROSSI, Mariana y ALLEVATO, Cristina (2008). *Los principios que orientan nuestras prácticas: desafíos y dilemas*. Caracas, Federación Internacional de Fe y Alegría, Colección de Formación de directivos.

LÓPEZ, Néstor (2007). *Escuela en contexto social en América Latina. Cuando la globalización llega al aula*. Caracas, Federación Internacional de Fe y Alegría, Colección de Formación de directivos.

FULLAN, Michael y HARGREAVES, Andy (2005). *La escuela que queremos*. Buenos Aires, Amorrortu.

c. Actividad final

Diseñe estrategias de resolución. Tenga en cuenta que:

- Todos los actores deberán comprometerse.
- Deberá explicitarse lo que se acuerde.

Es conveniente que los compromisos queden escritos para:

- Delimitar nuestra responsabilidad y conocer la de los otros.
- Poder analizar en qué aspectos tuvimos éxito y en cuáles fracasamos durante la evaluación.

Hemos expuesto largamente las debilidades de nuestra institución con respecto a Alberto y las del niño para insertarse en el ámbito es-

colar. Para cerrar este capítulo les acercamos otras propuestas de trabajo:

Trabajemos con la información y con las fortalezas que tenemos:

- Realicemos una lista de nuestras fortalezas, en qué se basan: en nuestros principios, en nuestra incomodidad con respecto a la injusticia, en nuestro sentido del deber con respecto a la docencia y a los niños, etc.
- Observemos como a través de nuestras fortalezas podemos hacer frente a nuestras debilidades.
- Analicemos la información, qué sabemos de nosotros, cómo reflexionamos sobre nuestra práctica.
- Elaboraremos un flujograma donde las fortalezas permitan interceder ante las debilidades.

Fortalezas

Debilidades

Nudo crítico 1



Nudo crítico 2



Nudo crítico 3



Alberto se ha transformado momentáneamente en nuestro objeto de análisis. Ya sabemos mucho de su historia familiar y escolar, pero poco sabemos de lo que le gusta y cuál es su visión del futuro.

¿Qué sabemos de Alberto? Podemos diseñar una entrevista con él sólo para hablar de:

- Qué le gusta de su vida y qué no.
- Qué le gusta de la escuela y qué no.
- Dónde están sus expectativas.
- Qué siente con respecto a sus maestros y sus compañeros.
- Con quiénes siente que puede trabajar mejor y con quién no.
- Cómo se siente en su familia sustituta.

¿Qué hacemos con esta información? Diseñar actividades, que estén centradas en las habilidades de Alberto: el deporte, la plástica, la narración oral, que nos acerquen a él y nos permita acercarlo a los otros niños.

¿Qué otras cosas podemos hacer con esta información? Observar que tanto se acercan las debilidades que nosotros percibimos del niño con las que él mismo observa de sí mismo. Elaborar estrategias puente entre una y otras, si es posible.

¿Cuáles son las ventajas que tenemos?

- La preocupación del equipo directivo.
- La voluntad de cambio del equipo directivo.
- La buena disposición de un grupo de maestros.
- La confianza de Alberto en algunos miembros de la escuela.

Definamos una estrategia para trabajar con Alberto y formas de abordar la inclusión educativa. Frente a toda la información que tenemos ¿qué vamos a hacer?, ¿por dónde empezamos?. Debemos tener presente que tanto el abandono como la inclusión de un alumno necesita de procedimientos claros explicitados, metodologías de trabajo que nos anticipen formas de trabajo en la institución. También de metodologías y de consensos para crear nuevas formas de trabajo y así crear nuevas condiciones. Para ello tenemos que plantear, analizar, diseñar, ejecutar, evaluar, rectificar, volver a ejecutar, y sistematizar las buenas prácticas y procedimientos.

Diseñe a partir de lo trabajado y lo reflexionado una o varias alternativas de trabajo para la inclusión de Alberto.

CAPÍTULO 3

La migración e identidad cultural

1. El caso: Eliseo, una familia rural migrante

Presentaremos una problemática que surge del contexto pero que influye en la escuela y en su situación de enseñanza y aprendizaje. A partir del análisis del caso, partiremos de estrategias teóricas-prácticas para el análisis de las dinámicas de gestión de una escuela en este escenario de migración y de dificultades de comunicación y uso de lenguaje. Para abordar este caso nos centraremos en los problemas que la escuela puede abordar y dar algún tipo de solución.

Para este logro se considerarán:

- La atención a los conflictos que entran en la escuela e implican un modelo de gestión particular.
- Los procesos de comunicación en la comunidad educativa (docentes y alumnos, padres y escuela y alumnos entre sí).
- Las estrategias de enseñanza/aprendizaje en la escuela y en el aula.
- El establecimiento de acuerdos y compromisos de acción.

Las siguientes preguntas nos guiarán en el recorrido:

- ¿Qué respuestas se pueden o se deberían dar desde la gestión directiva a las problemáticas que plantea el contexto?
- ¿Cómo abordar la comunicación o la falta de comunicación en la escuela?
- ¿Qué propuestas de enseñanza pueden promover una educación de calidad?

Los objetivos son:

- Analizar el contexto para ver como influye en la dinámica escolar.
- Abordar la mirada del docente sobre el alumno que entra a sus aulas.
- Repensar estrategias de enseñanza que permitan el aprendizaje.
- Identificar los factores de comunicación en la institución que plantean exclusión y fracaso escolar.

2. La historia de Eliseo

La Unidad Educativa está ubicada en un sector de la periferia urbana de la ciudad de Sucre, Bolivia. Este centro educativo atiende a niños de familias migrantes que en su mayoría vienen de municipios rurales, varios de ellos pertenecientes a la cultura Yampara³.

Muchos de los niños que asisten a esta escuela tienen dificultades en su rendimiento escolar, algunos factores que inciden en este aspecto son los siguientes: la falta de apoyo de los padres de familia, dado que un 37% a 40% de ellos son analfabetos, en su mayoría lo son las madres. Otro factor es el idioma puesto que el 50% de las madres de familia son bilingües, el 46% hablan solamente el idioma quechua y el 4% sólo castellano. El 50% de los padres de familia son bilingües, el 36% habla solamente quechua y el 13% habla castellano. En muchos de los hogares el idioma predominante es el quechua.

Varios de los niños y adolescentes que asisten a este centro educativo viven solos o a cargo de un tutor debido a que el 48% de los padres de estas familias migran al interior o al exterior del país en busca de tra-

³ La cultura Yampara tuvo su apogeo entre los siglos XI y XV de nuestra era. La expresión artística más importante ha sido la cerámica, con la elaboración de vasijas antropomorfas y los textiles, donde aparece con frecuencia la figura del Inti (el dios sol). Los indígenas de esa región actualmente viven organizados en comunidades autónomas. Se observa, sin embargo, una cierta unidad cultural en dicha zona, la que se manifiesta principalmente a través de atuendos característicos dentro de los que se destaca es el uso de una “montera” (similitud con el casco español), que visten tanto hombres como mujeres.

bajo. En muchos casos un hermano mayor queda a cargo de los hermanos menores y en otras oportunidades, los niños quedan al cuidado de un pariente que apenas conoce. Por esta razón los niños deben trasladarse a otro lugar, lo que provoca que al abandono de sus vínculos cercanos se sume el abandono de su lugar de origen.

En este centro educativo a la mayoría de los alumnos que provienen de la zona rural les resulta muy difícil cumplir con lo que la escuela espera de ellos. Esto se manifiesta tanto en la relación con los docentes, en su desempeño en las áreas de conocimiento, como en los vínculos que estos niños pueden establecer con sus compañeros. Es común ver niños con sobriedad en los cursos y también el hecho de que los niños abandonen los estudios.

Pese al interés de los educadores por la problemática que afrontan, la propuesta educativa está elaborada pensando en niños urbanos, que han sido socializados en estos ámbitos y que tienen los conocimientos para desenvolverse en la lógica planteada por los maestros. Las expectativas de los educadores están puestas en una adaptación a la vida y necesidades urbanas; por esta razón les cuesta asumir una mirada rural o leer y vivir los problemas de las familias migrantes que llegan a su escuela.

Es posible entender esta situación como el resultado de “naturalizar” lo que pasa cotidianamente en las aulas. En otras palabras, lo que ocurre en el día a día es que a estos niños la cultura que portan, y en la cual han sido educados, se transforma en un obstáculo en su vida en la ciudad. Frente a esta situación a los educadores les cuesta pensar en ideas nuevas que incorporen a este alumno que tienen en sus aulas; y repiten propuestas que han probado no dar resultados satisfactorios, en distintas ocasiones. Si bien los docentes y la directora reconocen que existe esta realidad, se observa la ausencia de alternativas diferentes frente a las situaciones que viven en forma reiterada.

En la vida diaria de la escuela se observa que cuando los niños tienen problemas de aprendizaje, se cita a los padres buscando una solución, sabiendo que muchos de ellos no viven con sus padres. Por su parte, aquellos padres que asisten a la llamada de la escuela son una minoría y cuentan con pocas herramientas para ayudarlos, dado que

no manejan la lengua y en muchos casos son analfabetos o con baja escolaridad.

Otra situación recurrente es el hecho de que muchas actividades escolares requieren de los padres para su realización. De esta manera la situación de soledad de los niños se ve reforzada, en forma involuntaria, pero profundizando en ellos la sensación de abandono.

Todo esto contribuye a que la integración resulte difícil; los niños quedan aislados en la escuela y con poca participación en el aula.

En este contexto encontramos a Eliseo, un niño de 13 años que actualmente cursa 6° grado del nivel primario; anteriormente repitió 5° grado dos veces debido a las dificultades para seguir el ritmo de enseñanza de su nueva escuela. Él y su familia llegaron a la ciudad hace 3 años procedentes de una comunidad rural, sus padres son quechuistas (se denomina así a las personas que son de origen quechua y tienen como primera y en algunos casos única lengua, el idioma quechua) en especial la mamá que sólo se comunica en el idioma nativo, aunque el papá conoce un poco de castellano.

La familia en el campo vivía de trabajar en cosechas y algunos trabajos que aparecían. Eliseo, al igual que toda su familia, trabajaba en las cosechas y tenían una economía basada en la subsistencia cotidiana. Al migrar a la ciudad su papá trabaja como albañil y Eliseo a veces trabaja como ayudante los fines de semana. Ha sido muy difícil para Eliseo acostumbrarse a su nueva escuela porque, además de su timidez, tiene dificultades para comunicarse con sus compañeros y en especial con sus profesores al no dominar el castellano. Si bien muchos de sus compañeros hablan y entienden quechua, en la escuela prefieren comunicarse en castellano y excluyen a Eliseo de sus conversaciones. También a él le cuesta integrarse a los intereses de los otros chicos, se muestra distante y no trata de integrarse. Sus compañeros comentan que Eliseo es bueno, pero que casi no lo conocen. Habla un poco con Mario, un chico que también vino del campo, no molesta en clase...

Eliseo tiene mucha dificultad para comprender las clases e interpretar consignas sencillas. Esto lo retrasa en la ejecución de las actividades y muchas veces no resuelve lo que se le pide. No cuenta con los conocimientos previos necesarios que le permitan resolver las actividades

del aula. Sus experiencias son de carácter rural, lo que se traduce en un obstáculo, al ser las actividades presentadas por el currículo en el aula ajenas a las de su experiencia educativa de la zona rural. En consecuencia, le cuesta aprender a leer y escribir, actividad propia de la cultura urbana, y a resolver tareas en clase. Esta situación es vivida por Eliseo como una imposibilidad propia, lo que tarde o temprano afecta a su valoración personal. Eliseo trata de comunicarse y participar en forma verbal en clase, se esfuerza por cumplir con sus tareas, pero sus trabajos no llegan a ser aprobados y sus ritmos de aprendizaje son más lentos comparados con otros niños. Tiene menos dificultad en aprender matemática, pero es el área de lengua en la cual no progresa su aprendizaje. Esta dificultad lo lleva a no poder desempeñarse de mejor manera en otras áreas o asignaturas.

Como sus calificaciones son bajas y su integración al grupo es poca, él prefiere trabajar con su papá, por lo cual las inasistencias son reiteradas y la posibilidad abandonar la escuela está entre sus alternativas. Su papá quiere que siga estudiando y que aprenda, pero también la ayuda de Eliseo en lo que gana con el trabajo sirve a la familia. Eliseo dejaría la escuela sin tener una alfabetización básica y sin conocimientos que le permitan una mejor inserción social.

Eliseo a veces le comenta a un compañero que va a dejar la escuela, que va a seguir trabajando con su papá, porque allí se siente mejor, porque le dicen que “trabaja bien” pero su papá insiste en que estudie y aprenda las cosas de la “ciudad” para que pueda vivir mejor... En otros momentos, le dice a Mario que se quiere volver al campo, de donde vino, porque allí tenía más amigos.

La Directora comenta: “...La escuela abre las puertas a todos, sin discriminación alguna. En coordinación con los educadores se trabaja enfatizando la integración, dentro pero también fuera de la escuela. Tratamos de garantizar una educación que evite el fracaso y les garantice las competencias esenciales para que puedan desenvolverse eficazmente en la sociedad, de manera que la sociedad no los excluya”.

Los educadores opinan lo siguiente: “...para nosotros el idioma es un gran problema. No hay mucha relación entre alumno y maestro por la falta de comunicación, estos niños necesitan que se les enseñe en el idioma

materno, pero muchos de nosotros no estamos capacitados para ello. A todos los niños les tratamos por igual e intentamos mejorar su autoestima, tomando en cuenta sus intereses, tratamos de acompañarlos, sensibilizamos a sus compañeros a que los ayuden y a que los apoyen. . .”

“...La verdad es que realizamos pocas actividades específicas para estos niños debido al horario que tenemos y la cantidad de alumnos con los que trabajamos en el aula. Las actividades son en castellano y son actividades que están más relacionadas con la ciudad. . . algunos educadores elaboran textos en su idioma materno, rescatan costumbres y tradiciones de su lugar de origen.”

Otra docente dice al respecto: “no podemos hacer más, son muchos los alumnos por aula y no tenemos recursos para ocuparnos de un aprendizaje tan personalizado. . .”

Dice la directora “...En lo que respecta a lo que hacemos como escuela o centro educativo, realizamos diversas actividades para integrar a niños y padres, entre ellas la organización de una junta escolar; representantes de padres en los consejos mixtos, dinamización de padres y madres (DPM)⁴ en las que con apoyo de estrategias de Educación Popular (dinámicas, dramatizaciones, la promoción de encuentros deportivos, etc.) en los que se explica y reflexiona en castellano y el idioma nativo, con ayuda de un traductor que regularmente es un padre de familia”. . .”Los niños tienen los mismos derechos y tratamos de darles las mismas oportunidades, pero también somos conscientes que son niños que necesitan más nuestra atención ya que no cuentan con el apoyo de sus padres, porque ellos trabajan todo el día; muchos solo hablan el idioma quechua, son analfabetos.”

Una maestra opina que puede que un día de éstos Eliseo deje de venir a la escuela. Pero no pasa sólo con él; son muchos los niños en la misma situación. Para ellos ayudar en su casa se convierte en prioridad. . . y como les va mal en la escuela dejan de venir. . .”

La directora dice que quedan retos que la escuela debe comenzar a asumir, como contar con una propuesta institucional para generar

⁴ Proyecto realizado por Fe y Alegría Bolivia.

espacios de inducción y socialización en su idioma originario a niños, jóvenes y familias que vienen de zonas rurales, en los que se les explique lo que la escuela ofrece y demandará de ellos en este nuevo contexto social. También tenemos que motivar y capacitar a los educadores para que sepan llegar a estos niños., Para ello una de las competencias requeridas será el manejo del idioma quechua y estrategias para el acompañamiento personalizado y la estimulación de su participación en aula, puesto que es evidente que el idioma es una barrera que dificulta la integración, ya que las clases se dan en castellano y si bien no hay una actitud manifiesta, todas las decisiones pedagógicas rechazan la identidad de los chicos, no teniendo en cuenta su lugar de procedencia.

3. Análisis del caso

Primero repasemos lo trabajado en el caso anterior y luego para poder analizar el nuevo caso debemos pasar por cuatro momentos:

- a. **Momento explicativo:** se explica la situación problema y se analizan sus múltiples causas.
- b. **Momento normativo:** se plantea la imagen objetivo, o aquello que se quiere lograr una vez resuelto el problema.
- c. **Momento estratégico:** se plantea la viabilidad de aquello que se quiere lograr. (¿Se puede hacer?, ¿se quiere hacer?, ¿se sabe hacer?).
- d. **Momento táctico:** se establecen las soluciones, se plantean las acciones a realizar para llegar a la inclusión de Eliseo (adaptaciones curriculares, proyecto de mejora de aprendizajes, etc.).

a. Momento explicativo

Si preguntamos ¿qué ocurre?, seguramente las respuestas serían varias, así como varias las posiciones de los actores que intervienen; cada uno responde desde su perspectiva. Metodológicamente, es útil comenzar la **explicación situacional** con:

- La enumeración de los hechos o manifestaciones más visibles del problema que intentamos explicar: **los efectos**.

- La identificación de las causas que producen estos hechos, reconociendo aquellas que tienen más relevancia para la acción inmediata tomando en cuenta su impacto sobre los hechos y la posibilidad de convertirse en centro de acción. A estas causas más relevantes las llamamos **nudos críticos**.

¿Cuál es el problema? Empecemos a vislumbrar cual es problema o los problemas planteados en el caso. Para precisar un problema es necesario enumerar los elementos principales que lo constituyen y lo determinan.

¿Cuáles son los efectos? ¿Qué nos pasa? Los efectos son los resultados o hechos en que el problema se manifiesta. En nuestro caso:

- Falta de lectura por parte de la dirección del contexto donde se desarrolla la propuesta.
- Dificultad de reconocer al alumno que entra en sus aulas.
- Presencia de estrategias institucionales poco significativas para los alumnos de origen rural.
- Dificultad en las estrategias de enseñanza para el logro de aprendizajes.
- Ausencia de un modelo de comunicación adecuado a la comunidad educativa.

¿Cuáles son las causas? ¿Por qué pasa esto? Las causas son las variables que nos explican por qué ocurrió el problema. En este relato se pueden distinguir: causas de tipo social o general y causas de tipo institucional. Es importante hacer este tipo de distinción, si bien no es sencillo debido a que siempre están profundamente relacionadas. Pero es importante tener en cuenta que sobre las causas sociales o generales nuestra posibilidad de intervención es siempre menor.

Causas de tipo social o general que nos afectan a todos de distinta forma y donde nuestra incidencia no es directa:

- La creciente urbanización de las poblaciones y la desarticulación que produce en el contexto social.
- Factores económicos, estrategias de supervivencia familiar.
- Dinámicas familiares: migración, abandono, separación, nuevos lazos o vínculos.

- El cambio del alumno que entra en sus aulas, un alumno rural sin manejo del castellano.

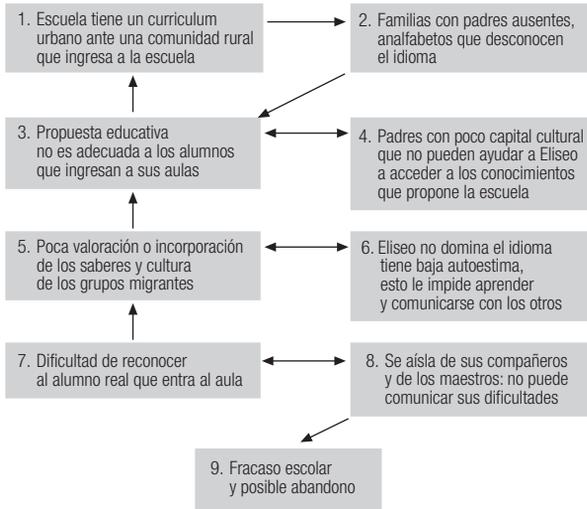
Causas de tipo institucional sobre la que nuestra incidencia puede llegar a ser directa. En el caso de Eliseo se distinguen claramente dos culturas contrapuestas:

- Una propuesta institucional urbana para un niño de una cultura rural.
- Una escuela para un modelo diferente de alumnos.
- Las estrategias didácticas que no se adaptan a las necesidades de estos niños.
- Los padres valoran la escuela –por eso envían a sus hijos- como una llave para la inclusión social, pero no pueden acompañarlos en el recorrido por falta de experiencia personal y conocimientos.
- Eliseo tiene un idioma materno distinto al que propone la escuela y presenta dificultades de comunicación y de aprendizaje en el aula.
- La autoestima del niño es baja debido a que sus patrones culturales no son enteramente compartidos por su grupo y respetados por la escuela.
- La integración con el grupo es baja, lo que también dificulta su inclusión.
- El potencial fracaso escolar de Eliseo y su posible abandono.

¿Quién fracasa: Eliseo o la escuela?

Identificación de las causas que generan el problema. Organicemos el flujograma y observemos cómo los problemas se interrelacionan entre sí. Cadena causal.

Nudos críticos



Para reflexionar y desarrollar:

Plantee otra forma de organizar el flujograma; ubicar otros problemas que quizás no están explicitados en esta manera de abordar el caso:

Tomemos como ejemplo cómo podemos describir el problema 3:

- ¿Cómo generamos acuerdos en torno al problema de inclusión de estos alumnos?
- ¿Cómo introducimos a los docentes en esta problemática específica?
- ¿Cuál es nuestro alumno real y cuáles son sus necesidades educativas?
- ¿Cómo elaboramos una adaptación curricular (justicia curricular) que contemple esta situación y otras equivalentes?
- ¿Cómo mejoramos la comunicación entre dos culturas para que se de el aprendizaje?

A partir de este problema principal podemos derivar otros problemas e imaginar posibles alternativas.

Para reflexionar y desarrollar:

Elija otro problema explicitado y analícelo como en el ejemplo presentado.

b. Momento normativo

Una propuesta institucional urbana para un niño de una cultura rural: existen dos culturas que se “contraponen” en la escuela y, frente a esto, el diálogo intercultural y la relación entre ambas es de bajo impacto. *Flexibilizar la propuesta institucional que contemple dos culturas que se encuentran y participan de un objetivo común: la integración solidaria y la educación de los niños.*

Falta de reconocimiento de los valores culturales de los alumnos migrantes: los padres valoran la escuela –por eso envían a sus hijos– como una llave para la inclusión social, pero no pueden acompañarlos en el recorrido. *Elaborar estrategias que valoren la cultura y el papel de los padres. Por ejemplo, a través de relatos de su vida y costumbres, narraciones orales y cualquier elemento que forme parte de la cultura, tanto la urbana como la rural.*

Estrategias didácticas que no se adaptan a las necesidades de los niños rurales. *Se deben contemplar las dificultades idiomáticas, las distintas formas de conocer y relacionarse con el alumno real que entra al aula.*

La integración con el grupo es baja, lo que también dificulta su inclusión. La integración basada en el conocimiento y respeto del “otro” debe transformarse en una línea de acción institucional. *Planear actividades en la que participen todos, y donde los niños tengan un lugar de preponderancia; los vínculos se fortalecen en el trabajo conjunto.*

En síntesis, **¿cuál es el o los problemas?** La falta de una estrategia institucional que vea al alumno real que entra al aula y plantee estrategias específicas para su aprendizaje, estableciendo desde lo institucional una comunicación con el alumno, conociendo su realidad y su cultura (citadina). La imposición de una cultura dominante deja al alumno sin posibilidad de ser incluido en la escuela, en el aula y además por sus pares.

La escuela ve los problemas pero no actúa y ubica la problemática como un problema de “traducción”, cuando la inclusión cultural y la aceptación del otro es un tema más complejo y amplio.

Para reflexionar y desarrollar:

Le pedimos que justifique más puntos de vista del problema o problemas planteados.

¿Podemos influir sobre los problemas? El problema de la inmigración rural al medio urbano no es un problema reciente, pero en la actualidad las brechas entre las culturas se hacen cada vez más amplias; el uso de tecnologías y comunicaciones de un mundo globalizado marcan cada vez más diferencias en las formas de vida de estas dos culturas y una mayor dificultad para resolver en el aula.

Para reflexionar y desarrollar:

Identificar cuáles son los problemas que la escuela sí puede resolver.

¿Cuáles son los actores, sus intereses y visiones? Los actores que podemos identificar en esta situación son:

La directora: muestra preocupación por la situación de alumnos como Eliseo, mira el futuro pero carece de acción en el presente.

Los docentes: no respondieron a las necesidades del alumno, no saben cómo hacerlo, no valoran particularmente los saberes de Eliseo.

Los padres del niño: no tienen herramientas para ayudarlo, su participación es muy baja. Quieren que su hijo siga estudiando pero no saben cómo hacerlo.

Los compañeros del curso: lo conocen muy poco y no lo integran. Eliseo es casi invisible para ellos.

El problema tiene varias aristas, tantas como actores interviene en la situación: una arista del problema tiene que ver con la falta de preparación de los maestros para poder integrar a niños como Eliseo.

- La falta de acuerdos institucionales respecto al trabajo con alumnos migrantes de otras culturas.
- La ausencia de un Proyecto Educativo Institucional que prevea estas situaciones.
- Las estrategias curriculares y propuestas didácticas que favorezcan el aprendizaje y sumen contenidos que permitan la integración.
- La mejora de la visibilidad del “otro”, este alumno real y diverso que entra en nuestras aulas.

El rol del directivo es leer el contexto para saber quién es el alumno que entra a la escuela y a las aulas y así generar con los docentes una propuesta curricular y didáctica que permita la igualdad de oportunidades a todos sus alumnos y el aprendizaje de la oferta educativa brindado por los docentes.

Mejorar la propuesta educativa, la comunicación y el encuentro cultural es realizar una gestión en donde haya lugar para todos.

Pensar en una escuela como un lugar de vida, donde a cada alumno se lo llama por su nombre, no es una construcción utópica es la gestión de una escuela diferente. La escuela que soñamos se inicia en la correcta lectura del contexto donde se desea y se aspira lograr una mejor escuela.

c. **Momento estratégico**

Esta tarea supone una serie de dimensiones:

- **El saber hacer** (viabilidad técnica);
- **El querer hacer** (viabilidad político-cultural); y
- **El poder hacer** (viabilidad organizativo-administrativa, también llamada material).

Viabilidad técnica: este caso contempla una adaptación del currículo y una amplitud cultural; contar con personal que pueda y sepa hacerlo para luego capacitar a los colegas, preparar material para los niños bilingües, etc. Tener una mejor estrategia de comunicación y lenguaje entre profesores y alumnos y entre escuela y padres migrantes.

Trabajar con los niños y con las familias para lograr una integración plena. La aceptación del otro es un camino lento que pone en juego nuestros valores y visiones de los patrones culturales.

Viabilidad político-cultural: es preciso conocernos, es necesario por ello tener en cuenta las representaciones que los grupos sociales tienen entre sí, en este caso en particular respecto a la problemática de la inclusión de los grupos rurales; por qué no se integra su cultura, su lengua en el aula, por qué no contamos con estrategias para comunicarnos mejor.

También hay que conocer qué visión tienen los grupos rurales de la vida en la ciudad, tratar de concertar entre los grupos implicados la inclusión de patrones culturales diferentes; tener en cuenta el punto de vista del “otro”.

Viabilidad organizativo-administrativa: estas actividades insumen un tiempo calendario real que se debe considerar, sobre todo porque es uno de los factores limitantes de la viabilidad de un proyecto, así como también la inclusión de evaluaciones periódicas del proceso realizado.

El papel del directivo debe ser fundamental como guía del proceso, junto con los maestros que retroalimentarán la adaptación curricular y sugerirán las modificaciones que crean necesarias para la mejora de la propuesta escolar.

¿Cuáles son las ventajas con las que contamos?

d. Momento táctico

Diseñe estrategias de resolución.

Todos los actores nos comprometemos. ¿Cómo? ¿Cómo considera que los actores tienen que comprometerse para resolver el o los problemas?

Este tipo de compromisos tienen una temporalidad.

4. Actividades de concreción de soluciones

- a. Actividad de reflexión.
- b. Actividad de profundización.
- c. Actividad final.

a. Actividad de reflexión

Esta actividad tiene como objetivo reflexionar críticamente sobre la situación presentada:

- Lea atentamente el caso.
- Identifique la situación o problema. Considere como problemas aquellos que entran en su área de intervención. Descarte aquellos problemas sobre los que la escuela no puede intervenir.
- Identifique los actores y su visión respecto del problema.
- Describa los intereses y perspectivas de cada actor que identificó. Explique cada postura.

Recuerde que del conjunto de causas señaladas, es necesario identificar aquellas que tienen más relevancia para la acción inmediata tomando en cuenta su impacto sobre, y la posibilidad de convertirse en centro de acción. A estas causas más relevantes las llamamos **nudos críticos**.

Un “actor” es una persona, organización, grupo o personaje que tiene capacidad para acumular fuerza, desarrollar intereses y capacidades, producir acontecimientos o influir en la situación.

- Describa los intereses y perspectivas de cada actor que identificó. Explique cada postura.

- ¿Por qué se produce esto?
- ¿Todos los actores lo ven de la misma manera?
- ¿Qué visión tenían los distintos miembros de la comunidad educativa?, ¿era uniforme, todos pensaban igual?
- ¿Cuál era la postura de la familia de Eliseo?
- ¿Cuál era la posición de la directora?
- ¿Se pensaron modos de superarlo?, ¿de que manera?
- ¿Cuándo se llevaron a cabo?
- ¿Quién lo llevó a cabo?
- ¿Qué soluciones se aportaron?

b. Actividad de profundización

Esta actividad tiene como objetivo incorporar herramientas teóricas para fundamentar el análisis del caso. Tenga en cuenta que los textos teóricos nos ayudan a tomar distancia del problema y a verlo desde una posición de observador.

La teoría funciona como una suerte de lupa para analizar la situación problemática. Seleccione con el grupo algunos textos que pueden ayudar a comprender el caso:

- Construyan un marco conceptual acotado acerca de la problemática planteada.
- Diseñe alternativas de resolución.

Se sugieren los siguientes textos:

CARRIEGO, Cristina (2008). *Gestión institucional*. Caracas, Federación Internacional de Fe y Alegría, Colección de Formación de directivos.

FINOCCHIO, Silvia y LEGARRALDE, Martín (2008). *Pedagogía de la inclusión*. Caracas, Federación Internacional de Fe y Alegría, Colección de Formación de directivos.

LÓPEZ, Néstor (2007). *Escuela y contexto social en América latina. Cuando la globalización llega al aula*. Caracas, Federación Internacional de Fe y Alegría, Colección de Formación de directivos.

ROSSI, Mariana y ALLEVATO, Cristina (2008). *Los principios que orientan nuestras prácticas: desafíos y dilemas*. Caracas, Federación Internacional de Fe y Alegría, Colección de Formación de directivos.

c. Actividad final

Diseñe estrategias de resolución. Tenga en cuenta:

- Todos los actores deberán comprometerse.
- Deberá explicitarse lo que se acuerde.

Es conveniente que los compromisos queden escritos para:

- Delimitar nuestra responsabilidad y conocer la de los otros.
- Poder analizar en que aspectos tuvimos éxito y en cuales fracasamos durante la evaluación.

Trabajemos con la información. Las fortalezas que tenemos:

- Realicemos una lista de nuestras fortalezas.
- Analicemos la información, qué sabemos de nosotros, cómo reflexionamos sobre nuestra práctica.
- Elaboraremos un flujograma en el cual las fortalezas permitan interceder ante las debilidades.

Fortalezas

Debilidades

Nudo crítico 1



Nudo crítico 2



Nudo crítico 3



¿Qué sabemos de Eliseo? Podemos diseñar una entrevista para conocer sus puntos de vista acerca de su situación.

¿Qué hacemos con esta información? Diseñar actividades que respondan mejor a las expectativas de Eliseo y su cultura.

¿Qué otras cosas podemos hacer con esta información?

¿Cuáles son las ventajas que tenemos?

Definamos una estrategia para trabajar con Eliseo y elaboremos una mejor propuesta de enseñanza. Frente a toda la información que tenemos, qué vamos hacer, por dónde empezamos. Se debe tener en cuenta que debido al abandono y la difícil inclusión de un alumno se necesita de procedimientos claros y explicitados, metodologías de trabajo que nos anticipen formas de trabajo en la institución. Además de metodologías y de consensos para establecer nuevas formas de trabajo y crear nuevas condiciones. Para ello tenemos que plantear, analizar, diseñar, ejecutar, evaluar, rectificar, volver a ejecutar y sistematizar las buenas prácticas y procedimientos.

Diseñe a partir de lo trabajado y lo reflexionado una o varias alternativas de trabajo para realizar con Eliseo:

CAPITULO 4

La ética profesional

1. El caso: La responsabilidad de enseñar

En este capítulo abordaremos la problemática de la ética profesional frente a la tensión del ejercicio del rol docente por una parte y las necesidades del contexto por la otra. Cómo se lee la realidad en que estamos inmersos y se actúa a partir de ella, la sensibilidad que debemos tener hacia las necesidades de los alumnos y la labor educativa que tenemos que llevar a cabo.

2. La situación en la escuela

La escuela es una institución oficial administrada por Fe y Alegría ubicada en una zona marginal en la ciudad de Bogotá, Colombia. Los estudiantes que asisten a este centro educativo son de nivel socioeconómico muy bajo, con todas las problemáticas que en estas comunidades se viven.

Con el fin de dar respuesta a la realidad de los estudiantes y del contexto, el colegio está realizando diversas acciones coordinadas con distintas instituciones, lo que ha posibilitado tener un comedor escolar y desarrollar campañas de atención en salud. De esta manera se ha beneficiado a los estudiantes permitiendo satisfacer necesidades básicas como alimentación y una mejora en el servicio médico.

En el ejercicio de contactar estos servicios, el colegio ha contado con Martina, la profesora del área de español, quien lleva doce años ejerciendo como docente de la institución. Ella es una persona con facilidad para hacer convenios y utiliza gran parte del tiempo de su trabajo

en la institución y de la preparación de sus clases para dedicarse a este trabajo. En muchas oportunidades no asiste a la escuela ausentándose de sus clases para realizar trámites o acciones relacionados con la implementación de estos convenios. Esta situación es avalada por la directora, quien entiende que lo que ella realiza es de gran importancia para el centro y para los niños en la atención a sus necesidades de alimento y salud. La directora está convencida de la importancia de mejorar la calidad de vida de los estudiantes y sostiene que cubrir estas demandas es la base necesaria para luego poder educar. Lo que ocurre en el centro es que los estudiantes muchas veces no tienen clases porque la profesora no está presente o está ocupada realizando otras tareas.

“...para mi lo primero es que coman, si no comen no están en condiciones de pensar... aprender está después... primero es necesario comer...”.

Siente que el apoyar la labor de la profesora de lengua hace posible que el centro dé muestras de la identidad institucional, ya que responde a las necesidades de la población más carenciada y así contribuye a mejorar su calidad de vida.

Esta posición descoloca el rol de la coordinación pedagógica, que cuenta con muy poco respaldo para hacer su tarea. Por ese motivo comenta: “en esta escuela lo único que preocupa es brindar asistencia a los chicos; si aprenden o no, no es una preocupación . Y no se puede hacer nada al respecto”.

La labor que ha venido realizando la profesora Martina la ha hecho acreedora del reconocimiento de los estudiantes y los padres por los beneficios que reciben a través de los programas sociales. La directora sostiene: “los padres eligen esta escuela porque tiene un muy buen comedor; hay que agradecer lo que se mueve la profesora Martina, ella se preocupa por los niños”. Ello le ha dado poder dentro de la comunidad educativa para decidir y actuar en el centro educativo; de esta manera lo que Martina decide u opina tiene tanto peso como lo que plantea la directora misma.

Debido a que Martina también cree que el aprendizaje ocupa un lugar secundario en estos contextos, sus clases están poco preparadas, sus planificaciones no son presentadas en término y los programas se cumplen

solamente en un 50%. En su clase, los niños pueden adelantar las tareas atrasadas de otras áreas o en ocasiones ella les dicta lo mismo que viene trabajando hace años. En general, el nivel de aprendizaje de sus grupos es muy bajo y los niños no incorporan nuevo conocimiento.

En el colegio cada profesor es libre de trabajar en sus clases y nunca se ha intervenido en ello; es parte de la autonomía de cada docente. Además, la profesora Martina no siente ninguna presión institucional y su conducta no es muy diferente a la del resto del plantel docente, ya que los otros profesores siempre están buscando un motivo para no estar en el colegio. Resulta manifiesto que para esta institución la enseñanza/aprendizaje no es prioridad, lo que se justifica a través de un discurso sobre la pobreza, y las dificultades que impone el contexto en el que están. Las inasistencias de los profesores son numerosas; sin embargo, el caso de Martina está “bien visto” por la comunidad porque: “ella, por lo menos, hace algo significativo por la institución y por los chicos”, plantea una madre.

En el mes de marzo, se realiza la devolución de resultados de un programa de evaluación educativa. A esta reunión asisten padres de familia, estudiantes y el equipo de dirección, que está conformado por la coordinación pedagógica, el psicopedagogo y la directora. En la devolución se destacan especialmente los buenos resultados del centro en el componente de proyección comunitaria pero también los bajísimos resultados alcanzados en las áreas de matemática y español. Por esta razón se debe diseñar un plan de mejora que considere especialmente este aspecto. En esta reunión se comienza a debatir y los padres reaccionan frente a los pocos logros en las áreas académicas: “lo que pasa es que los profesores no vienen nunca. Faltan todo el tiempo... La profesora Martina es muy buena en lo que ayuda en el comedor; pero en el aula no está nunca”. La discusión se enmarca alrededor de su labor como docente del área viendo los bajos resultados de aprendizaje de sus alumnos. En esa discusión también aparece el trabajo de otros profesores: “el profesor de matemática exige mucho pero no explica, sólo toma exámenes”, dice un padre invocando el comentario de su hijo.

Los resultados de la evaluación se retoman nuevamente en una reunión del equipo de dirección de la escuela y el plantel docente, en la cual se realiza un análisis de la situación. Inicialmente, el coordina-

El coordinador pedagógico plantea la necesidad de buscar el traslado de la profesora Martina y del profesor de matemática, Lukas, por los bajos resultados obtenidos en las pruebas. Un docente apoya esta propuesta de pedir el traslado ya que considera que ningún plan de mejora funcionará con ellos dos al frente de esas áreas. “La profesora Martina está dedicada a los programas sociales todo el tiempo, y el profesor Lukas hace poco que está en el colegio y sus clases no son buenas para esta clase de alumnos; es muy exigente con los estudiantes pero no enseña. Además se queja por lo que no saben en vez de trabajar más con ellos”. Otro docente dice que lo que más le gusta es examinarlos o por lo menos eso es lo que siempre dicen los estudiantes. La profesora de sociales plantea que estos docentes están bajo la lupa porque a ellos les tomaron las pruebas, pero hay más docentes que no están cumpliendo con la enseñanza, y que es un problema de la coordinación pedagógica de la escuela. “Lo que pasa es que en esta escuela nadie hace lo que tiene que hacer y para lo cual nos paga el Estado”.

Frente a la propuesta de traslado, la directora manifiesta que no permitirá que se saque a la profesora Martina ya que es una persona valiosa para la institución, y que los buenos resultados del componente de proyección comunitaria se le deben a ella, pero está de acuerdo con el traslado del profesor Lukas, aunque deja claro que los traslados siempre son un problema porque el Estado se demora mucho en hacer los nuevos nombramientos.

El coordinador pedagógico dice que es momento para revisar lo que él pide hace ya mucho tiempo: “priorizar la enseñanza y el aprendizaje en la escuela; esto no es un problema de cambio de docente, es un problema del Proyecto institucional”.

El psicopedagogo dice: “nos invadió la rutina, ya no tenemos vocación por enseñar, creo que poner el acento en lo asistencial es renunciar a nuestra tarea docente, nos quedamos en un lugar cómodo... Me gusta esta oportunidad, creo que nos despierta, me parece cómodo salir a buscar ayuda a través de programas sociales, pero la verdadera ayuda está en las aulas”.

El coordinador pedagógico argumenta que si Martina quiere trabajar en un área más social que pedagógica, que lo haga, pero no a

costa del trabajo en el aula. “Creo que el problema no pasa por trasladar docentes, lo que tenemos que mejorar es el Proyecto educativo y el trabajo de los docentes, además de responsabilizar la función de cada uno dentro de la escuela. Si decidimos que queda, la profesora de lengua no puede tener ‘un tratamiento especial’ y no se puede permitir que no haga su trabajo”.

Frente a esta situación, ambos profesores plantean sus puntos de vista. La profesora Martina no comprende el planteo. Ella argumenta que “cómo quieren que los chicos salgan bien en un examen con todos los problemas que tienen, si la mayoría come solamente en la escuela... Esto no es un problema de una asignatura, el problema está en la casa”.

El profesor de matemática está totalmente de acuerdo en el traslado porque... “en esta escuela no se puede trabajar; a los padres no les importa que los niños aprendan y a la dirección tampoco... para trabajar bien son necesarias otras condiciones...”.

Los padres están desorientados entre las necesidades que cubre la escuela en lo asistencial, el trabajo realizado por la profesora y las expectativas de que sus hijos puedan aprender más y mejor...

3. Análisis del caso

Plantearemos el trabajo en cuatro momentos: explicativo, normativo, estratégico y táctico.

a. Momento explicativo

Metodológicamente, es útil comenzar la **explicación situacional** con:

¿Cuál es el problema? En el caso presentado realizamos la pregunta: ¿qué ocurrió? Esta pregunta nos convoca a reflexionar sobre nuestro quehacer como formadores y en el ámbito de una institución educativa. ¿Cuál es el papel de la escuela en contextos de vulnerabilidad social?

¿Cuál es el lugar que ocupa la enseñanza y el aprendizaje en barrios donde las necesidades básicas están insatisfechas? ¿Cuál es el papel de cada uno de los actores frente a las situaciones presentadas? ¿Los docentes actúan responsablemente en el ejercicio de la función docente?

¿Cuáles son los efectos? ¿Qué nos pasa? En nuestro caso:

- Ausencia de un proyecto colectivo de escuela.
- Falta de acuerdos institucionales que permitan una mejor gestión.
- Profesores que no cumplen con su misión de enseñar.
- Alumnos que no aprenden.
- Falta de coordinación de las acciones institucionales para resolver los problemas escolares.

¿Cuáles son las causas? ¿Por qué pasa esto? ¿Qué causas encontramos? Aquellas **causas de tipo social** o general que nos afectan a todos de distinta forma y donde nuestra incidencia no es directa:

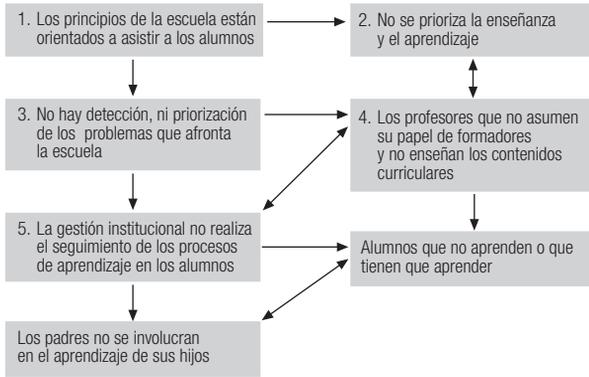
- Las dificultades económicas y sociales que ingresan a la escuela.
- La falta de políticas estatales para acompañar a la escuela en las necesidades de salud y alimentación.
- Las familias no están involucradas en los procesos de aprendizaje de sus hijos.

Aquellas **causas de tipo institucional** sobre las cuales nuestra incidencia puede llegar a ser directa:

- La falta de trabajo institucional sobre los principios que orientan a la institución.
- La enseñanza en la institución no se prioriza.
- La comunicación institucional débil entre el equipo directivo y los docentes, entre los docentes; entre los docentes y los alumnos; entre los docentes y los padres.
- La carencia de algún tipo de alerta sobre el bajo aprendizaje de los alumnos hasta que llegan los resultados de la evaluación externa.

La explicación situacional. Los nudos críticos. Como se observa en el flujograma, en el problema de la gestión institucional los problemas se relacionan y potencian. Por ejemplo: los alumnos no aprenden y encuentran sus causas en varios de los nudos críticos que se señalan.

Nudos críticos



Para reflexionar y desarrollar:

Plantee otra forma de organizar el flujograma, ubicar otros problemas que quizás no están explicitados en esta manera de abordar el caso:

Tomemos como ejemplo cómo podemos describir el problema 2:

- ¿Cómo generamos acuerdos en torno al problema de priorizar la enseñanza y el aprendizaje?
- ¿Cómo introducimos a los docentes en esta problemática específica de la enseñanza?
- ¿Por qué la escuela no tiene mecanismos de seguimiento sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje?
- ¿Cuál es el grado de profesionalidad docente y cuál el que debe tener una institución que busca calidad educativa?
- ¿Cómo debe ser la propuesta educativa y el trabajo docente necesario?

A partir de este problema principal podemos derivar hacia otros problemas e imaginar posibles alternativas.

Para reflexionar y desarrollar:

Elija otro problema explicitado y analícelo como en el ejemplo presentado.

b. Momento normativo

Seguidamente analizaremos y propondremos estrategias para abordar lo que en un principio habíamos detectado como las causas que provocaban esta crisis institucional y cómo en el momento normativo nuestros valores entran en juego.

Falta de trabajo institucional sobre cuáles son los principios de la institución. La valoración por parte de la directora de la labor de Martina en el trabajo de asistencia a los alumnos y el poco registro sobre su desempeño docente demuestra por parte del directivo un conocimiento de las necesidades insatisfechas de sus alumnos pero también el bajo interés por su formación y la búsqueda de calidad educativa en la escuela.

La directora prioriza un aspecto de la vida de sus alumnos por sobre otros. ¿En qué basa sus decisiones? ¿Por qué procede de esa manera? ¿Desconoce la importancia de aprender? ¿No le importan las insatisfacciones de las docentes? ¿Por qué no le llama la atención para que cumplan su trabajo de enseñanza? *Saber leer el contexto y reaccionar a partir de las lecturas, sabiendo quien es la comunidad educativa con la que trabajo, mis alumnos y generando un proyecto educativo acorde a esa lectura, superador de las dificultades presentadas y acorde a la búsqueda de calidad educativa.*

No se prioriza la enseñanza en la institución. La ausencia de un Proyecto Educativo que priorice los problemas que tiene la escuela. Priorizar también implica trabajar con la comunidad educativa y los docentes en particular, donde todos acuerdan sobre que líneas se trabajará y cuales no se pueden desatender, teniendo en cuenta la misión de la escuela como institución de enseñanza y de aprendizaje. ¿Qué atendemos primero: la problemática social de los alumnos o el aprendizaje del curriculum? ¿Nos preocupamos realmente para que aprendan los contenidos que deben aprender? ¿Qué seguimiento se hace de las prácticas escolares? *La institución no debe olvidar la función indelegable de educar de la escuela y el compromiso profesional de los docentes en cumplir con su tarea específica.*

Comunicación institucional débil entre el equipo directivo y los docentes, entre los docentes, entre los docentes y los alumnos y entre los docentes y los padres. Los problemas de bajo nivel de aprendizaje como consecuencia directa de la falta de responsabilidad docente por la enseñanza aparecen a partir de la evaluación externa. No hay retroalimentación de los procesos de aprendizaje de los alumnos, ni consulta a los padres como una línea interna de trabajo institucional. No se cuenta en la escuela con momentos para la comunicación formal de estos procesos por los diferentes actores de la comunidad educativa.

¿Por qué no se detectaron los problemas de bajo nivel de aprendizaje? ¿Por qué los diferentes actores no hablaron antes sobre los problemas que tenía la escuela? ¿Dónde y cómo dialogan los diferentes actores? *Tener un sistema de comunicación y evaluación permanente que permita la escucha, la detección de necesidades, la superación de dificultades y la realización de cambios entre los diferentes miembros de la comunidad educativa.*

Carencia de algún tipo de alerta sobre el bajo aprendizaje de los alumnos hasta que llegan los resultados de la evaluación externa. Cuando detectamos que los alumnos de la profesora Martina no aprendían y los de profesor de matemática tampoco, y que cada uno de los profesores tiene un modo de trabajo diferente, estamos emitiendo un juicio sobre la base de un resultado. En algún lugar la gestión institucional falló de tal modo que no pudo advertirlo y trabajar con los docentes a través de medidas correctivas. La situación se torna difícil porque, ob-

jetivamente, los alumnos no aprendieron y muchos de ellos no podrán acceder fácilmente a esos contenidos fuera del ámbito escolar.

¿Cuál es sentido de esta escuela? ¿Quién es el responsable de la construcción de sentido? ¿Cuál es el papel del directivo en esta situación de cuidar la calidad educativa? *La escuela tiene que contar con mecanismos de seguimiento del aprendizaje y definir expectativas de logros en las diferentes áreas de enseñanza. El trabajo en el aula de un docente no está exento de una propuesta institucional con objetivos de aprendizaje bien definidos en su proyecto educativo.*

En síntesis, **¿cuáles es él o los problemas?** Como hemos señalado en el flujograma, éste es un problema de gestión institucional.

A partir de lo presentado defina el problema o los problemas que tiene la institución educativa:

¿Podemos influir sobre los problemas?

Para reflexionar y desarrollar:

¿Puede identificar cuáles son los problemas que la escuela sí puede resolver?

¿Cuáles son los actores, sus intereses y visiones? Los actores que podemos identificar en esta situación son la directora, el coordinador pedagógico, el psicopedagogo, los profesores Martina y Lukas, otros profesores, los padres y los alumnos.

La Directora de la institución: La directora no percibe las dificultades de los alumnos, sólo valora la actitud participativa y colaborativa de la profesora de lengua. La preocupación de la directora está en la función social de la escuela; esta función es prioritaria en desmedro de la enseñanza, por ende puede llegar a desvalorizar a sus alumnos y las oportunidades de aprendizaje.

El coordinador pedagógico y el psicopedagogo:

Los profesores Martina y Lukas y otros colegas:

Los padres y los alumnos:

El problema tiene varias aristas, tantas como actores interviene en la situación. ¿Qué otras perspectivas se puede aportar al problema?

El rol del directivo es construir el sentido de una institución y generar la posibilidad de gestionar en diferentes áreas de trabajo en la escuela: la dirección tiene que leer el contexto y poder priorizar necesidades de actuación, pero sin perder de vista la función específica de la escuela. ¿Qué otras funciones considera que tiene que trabajar el directivo en esta escuela?

c. **Momento estratégico**

Esta tarea supone una serie de dimensiones:

- El **saber hacer** (viabilidad técnica);
- El **querer hacer** (viabilidad político-cultural); y
- El **poder hacer** (viabilidad organizativo-administrativa, también llamada material).

Viabilidad técnica

Viabilidad político-cultural

Viabilidad organizativo-administrativa

¿Cuáles son las ventajas con las que contamos?

El papel del directivo

d. Momento táctico

Diseñe algunas estrategias de resolución en la escuela.

Todos los actores nos comprometemos. ¿Cómo? ¿Cómo considera que los actores se tienen que comprometer para resolver el o los problemas?

Este tipo de compromisos tienen una temporalidad.

4. Actividades de concreción de soluciones

- a. Actividad de reflexión.
- b. Actividad de profundización.
- c. Actividad final.

a. Actividad de reflexión

Esta actividad tiene como objetivo reflexionar críticamente sobre la situación presentada:

- Lea atentamente el caso.
- Identifique la situación o problema. Considere como problemas aquellos que entran en su área de intervención. Descarte aquellos problemas sobre los que la escuela no puede intervenir.
- Identifique los actores y su visión respecto del problema.
- Describa los intereses y perspectivas de cada actor que identificó. Explique cada postura.

Recuerde que del conjunto de causas señaladas, es necesario identificar, finalmente, aquellas que tienen más relevancia para la acción inmediata tomando en cuenta su impacto sobre, y la posibilidad de convertirse en centro de acción. A estas causas más relevantes las llamamos **nudos críticos**.

Un “actor” es una persona, organización, grupo o personaje que tiene capacidad para acumular fuerza, desarrollar intereses y necesidades, producir acontecimientos o influir en la situación.

- Describa los intereses y perspectivas de cada actor que identificó. Explique cada postura.

- ¿Por qué se produce esto?
- ¿Todos los actores lo ven de la misma manera?
- ¿Qué visión tenían los distintos miembros de la comunidad educativa? ¿era uniforme, todos pensaban igual?
- ¿Cuál era la postura de la familia de la profesora de lengua?
- ¿Cuál era la posición de la directora?
- ¿Se pensaron modos de superarlo? ¿de qué manera?
- ¿Cuándo se llevaron a cabo?
- ¿Quién lo llevó a cabo?
- ¿Qué soluciones se aportaron?

b. Actividad de profundización

Esta actividad tiene como objetivo incorporar herramientas teóricas para fundamentar el análisis del caso. Tenga en cuenta que los textos teóricos nos ayudan a tomar distancia del problema y a verlo desde una posición de observador.

La teoría funciona como una suerte de lupa para analizar la situación problemática. Seleccione con el grupo algunos textos que pueden ayudar a comprender el caso.

- Construyan un pequeño marco conceptual acerca de la problemática planteada.
- Diseñe alternativas de resolución.

Se sugieren los siguientes textos:

CARRIEGO, Cristina (2008). *Gestión institucional*. Caracas, Federación Internacional de Fe y Alegría, Colección de Formación de directivos.

FULLAN, Michael y HARDGREAVES, Andy (2005). *La escuela que queremos*. Buenos Aires, Amorrortu.

GORE, Ernesto y VÁZQUEZ MAZZINI, Marisa (2005). *Una introducción a la formación en el trabajo. Hacer visible lo invisible*. Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica.

HARDGREAVES, Andy (1996). *Profesorado, cultura y postmodernidad*. España, Morata.

JABIF, Liliana (2008). *El rol de directivo*. Caracas, Federación Internacional de Fe y Alegría, Colección de Formación de directivos.

ROSSI, Mariana y ALLEVATO, Cristina (2008). *Los principios que orientan nuestras prácticas: desafíos y dilemas*. Caracas, Federación Internacional de Fe y Alegría, Colección de Formación de directivos.

c. Actividad final

Diseñe estrategias de resolución. Tenga en cuenta:

- Todos los actores deberán comprometerse.

Deberá explicitarse lo que se acuerde.

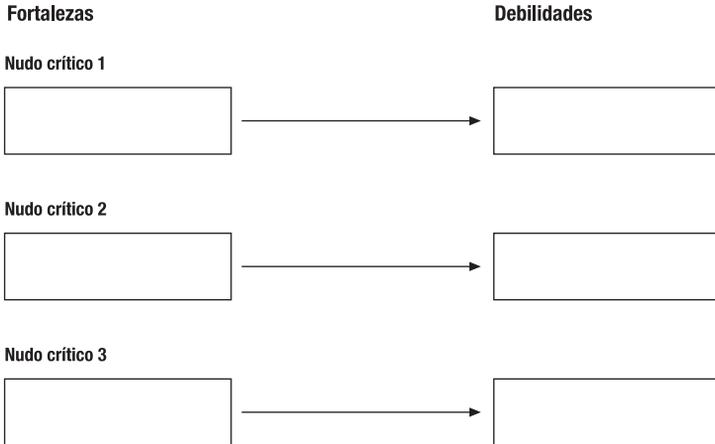
Es conveniente que los compromisos queden escritos, para:

- Delimitar nuestra responsabilidad y conocer la de los otros.
- Poder analizar en que aspectos tuvimos éxito y en cuales fracasamos durante la evaluación.

Trabajemos con la información: las fortalezas que tenemos

- Realicemos una lista de nuestras fortalezas.
- Analicemos la información, qué sabemos de nosotros, cómo reflexionamos sobre nuestra práctica.

- Elaboraremos un flujograma donde las fortalezas permitan interceder ante las debilidades.



¿Qué sabemos acerca del personal docente y los criterios que guían su práctica profesional? Podemos diseñar una entrevista para conocer sus puntos de vista.

¿Qué sabemos acerca los principios o valores que orientan el Proyecto Educativo? Podemos diseñar una entrevista para conocer sus puntos de vista.

¿Qué hacemos con esta información? Diseñar actividades que respondan mejor a las expectativas de los diferentes actores.

¿Qué otras cosas podemos hacer con esta información?

¿Cuáles son las ventajas que tenemos?

Definamos una estrategia para trabajar en la institución para mejorar su propuesta o proyecto educativo.

Diseñe a partir de lo trabajado y lo reflexionado una o varias alternativas de tareas para realizar en la escuela:

CAPÍTULO 5

El embarazo en adolescentes

1. El caso: El embarazo adolescente de Yuleysi

El caso de esta joven es para la escuela casi un caso cerrado. Es difícil que ella vuelva a la escuela, por lo menos a una del tipo de escolaridad que nosotros podemos ofrecer, y en caso que lo haga, volverá como madre de un niño, después de haber atravesado una situación muy difícil y llena de soledad y frustración.

Sin embargo, el caso tiene una singular riqueza: nos permite analizar en qué fallamos y de qué forma podemos hacer una lectura crítica de nuestra actuación ante casos similares y actuar en consecuencia, y ver como, institucionalmente, podemos ayudar a Yuleysi en la nueva situación.

2. La historia de Yuleysi

Yuleysi es una muchacha de 15 años, vive en un barrio caraqueño. En su pequeña casa viven 9 personas: su hermano de 29 años y su concubina, su hermana mayor de 25 y sus dos hijos, además de un hermano de siete años, su abuela, y su mamá, quien trabaja toda la semana y le da a Yuleysi y su hermano menor lo básico para su educación, alimentación y vestimenta. Cuando su mamá se pone de mal humor maltrata físicamente a Yuleysi, lo que hace también su padrastro (quién aparece cada cierto tiempo). La joven es obligada a hacer las tareas de la casa, lavar a mano, cocinar y cuidar a los menores. Su mamá tiene poco tiempo para conversar con ellos y chequear el avance en sus estudios.

Yuleysi no ve a su papá biológico desde los ocho años, cuando éste los abandonó. En su casa le suelen repetir que debe ser como su hermana mayor, quien salió con éxito del bachillerato e hizo un curso de asistente contable, y hoy es la madre de los dos sobrinos, a quienes Yuleysi se niega a cuidar como madre sustituta.

Yuleysi es muy linda y aunque es tímida, le gusta estar activa y sentirse útil e importante. Le interesa el mundo de la tecnología: internet, ipods, telefonía celular, entre otros. Quiere llegar a ser ejecutiva de ventas en algún banco, estar muy bien arreglada y que la respeten. Estudia en un centro de Fe y Alegría; allí participa en actividades complementarias como el grupo de danza y las convivencias juveniles. Mantiene buena relación con la profesora de educación artística y con el profesor encargado del aula de informática.

Tiene una madrina, quien siempre conversa con ella sobre sus estudios, la aconseja y de vez en cuando la ayuda económicamente para sus gastos elementales. Yuleysi se siente linda y desde hace poco tiempo está de novia con Johan, un muchacho de 21 años, quien dejó los estudios para dedicarse al mundo de consumo y venta de drogas; vende por encargo equipos celulares y otros equipos electrónicos a bajo costo, en su mayoría robados, lo que le permite manejar buena cantidad de dinero para su edad; ya tiene una moto y dos celulares. Todo esto le hace ser muy admirado por sus amigos del barrio y por su novia, le da mucha seguridad personal y no le ofrece cuestionamiento alguno a su forma de ganarse la vida.

Desde hace tres meses Yuleysi ha comenzado a tener relaciones sexuales con Johan, con quien se siente segura, y piensa que tiene un futuro con él. A ella le gustaría conversar con alguna persona sobre este tema, pero le da vergüenza y no tiene con quién, no tiene amigas de su edad y la relación con su madre no es cercana como para hablar de lo que a ella le pasa. Esta situación la tiene confusa porque si bien la relación es relativamente estable, se cuestiona algunas compañías de Johan y el creciente consumo de drogas. Si bien él no está enganchado, a ella le preocupa dado que es una situación cada vez más recurrente.

En la escuela se ha tornado rebelde, se escapa, contesta mal, no acepta reclamos y los profesores comienzan a inquietarse por lo mal que

está en sus estudios; algunos han conversado con ella pero no han logrado que ella les cuente la situación que vive. Los profesores comentan que ella era una chica muy tímida, pero que ahora está totalmente ausente en la clase.

A veces en las noches, Yuleysi llora de impotencia, sabe que va mal en los estudios y que en su casa hay pocos espacios de alegría, paz y diálogo. Su vida transcurre entre maltratos físicos, reproches, exigencias y gritos, lo cual le obliga a refugiarse en sus sueños y en la compañía de Johan, quien le ha demostrado un apoyo incondicional.

El sueño de ser ejecutiva de ventas le hace asistir a clases, y aunque su rendimiento es bajo, dice que prefiere permanecer en la escuela antes que quedarse en su casa haciendo oficios y cuidando sus dos sobrinitos. “En mi casa sólo hay problemas, gritos y siempre hay cosas que hacer... Además a mi padrastro no lo tolero y me enoja que maltrate a mi mamá y le saque la plata que gana...”.

La mayor parte de su tiempo libre lo pasa con su novio. Desde hace pocas semanas sospecha que esta embarazada; se hizo un test que salió positivo. Al principio no se lo dijo a nadie, eso la puso más taciturna... hasta que se lo comentó a Johan. Al principio él se alegró y empezaron a pensar en irse a vivir juntos... pero a los pocos días se lo ve distante y muy confundido.

Yuleysi no sabe cómo explicar esta situación en su casa y teme a la reacción de su hermano mayor, que en oportunidades se torna agresivo, y tiene muy mala opinión de Johan; teme que se pelee con él. En cuanto a la escuela, no quiere pensar lo que dirán los profesores y el director. Cree que en el Colegio no la van a entender. Yuleysi se acuerda de una chica a la que no dejaron ir más a la escuela por estar embarazada.

A Yuleysi el embarazo se le empieza a notar y ahora Johan está muy molesto y cada vez más alejado. Le reclama la falta de cuidado y que no quiere esa responsabilidad, que ha conversado con los amigos y no tiene por qué hacerse cargo. Después de conocer esta realidad pelean constantemente... Yuleysi se va de la casa a vivir a lo de de una amiga, en un rancho en las afueras de Caracas.

Al desaparecer de la casa, su madre y su hermano buscan al novio y éste les dice que esta embarazada. La madre va a la escuela a preguntar si saben algo de ella; como casi no tiene amigos, poca información le pueden dar. El director apenas la conoce... La madre le cuenta la situación y el director le recomienda que vaya a la policía...

Al irse la madre, el director comenta lo sucedido a los profesores de Yuleysi. Algunos se mostraron indiferentes, otros preocupados por su huida. Una vez explicada la situación, la escuela, después de comentarios, preocupaciones y rumores, vuelve a la normalidad. Más tarde una docente se acerca al director y le cuenta que ella también fue madre soltera y que sabe por lo que está pasando esta alumna. Le duele la insensibilidad de la escuela y la falta de respuesta frente a este problema dado que Yuleysi no es el primer caso: una vez que las chicas dejan de asistir a clase ya no son un problema para la institución. No hay acompañamiento de los docentes a los jóvenes, ni formación; las chicas están muy solas y la historia se repite una y otra vez y no hacemos nada... La institución tiene que hacer algo, formar a los jóvenes, tener un programa de educación sexual... El director la escucha, y le contesta que éste es un problema de la casa y que también es un problema cultural... muy común en los barrios...

El director se queda pensando y a los pocos días convoca a una reunión para abordar la problemática en la escuela. No tiene muy claro cómo lo va realizar pero pidió colaboración a la docente ya que está involucrada y preocupada por el tema...

Yuleysi tuvo un hijo varón y empezó a trabajar como vendedora de ropa en un mercado. Sólo ve a Joban cuando le trae algo de dinero. Se siente más "libre" de su familia pero siente nostalgia por la escuela. Ahora es una joven absorbida por el trabajo; le gustaría volver a estudiar, pero por el momento eso es imposible.

3. Análisis del caso

Plantaremos el trabajo en cuatro momentos: explicativo, normativo, estratégico y táctico.

a. Momento explicativo

Metodológicamente, es útil comenzar la **explicación situacional** con:

¿Cuál es el problema? La temática del embarazo adolescente nos ubica en la relación de la escuela con las familias y los acuerdos de formación con respecto a la persona y su formación integral. ¿Quién forma en la afectividad y sexualidad a los alumnos: la escuela, la familia, ambas? ¿Y cuándo la familia esta ausente, quién tiene la responsabilidad?

¿Qué le ocurre a Yuleysi? ¿Cuál es la función de la escuela en este caso? ¿Falló la escuela? ¿La escuela puede incorporar nuevamente a la joven? ¿Qué podemos aprender de esta experiencia?

¿Cuáles son los efectos? ¿Qué nos pasa? En nuestro caso:

- La ausencia de un proyecto de acompañamiento a los jóvenes.
- La falta de acuerdos institucionales que permitan abordar la temática del embarazo adolescente, la educación sexual y la afectividad.
- El problema naturalizado por razones culturales.
- Los alumnos que abandonan la escuela.

¿Cuáles son las causas? ¿Por qué pasa esto? Hemos perdido a Yuleysi como alumna y han quedado, ella y su bebé, en una situación familiar y social de extrema fragilidad. ¿Qué causas encontramos en este caso?

Aquellas **causas de tipo social o general** que nos afectan a todos de distinta forma y donde nuestra incidencia no es directa:

- El lazo familiar débil y conflictivo.
- La situación social y económica compleja y con lazos sociales débiles.
- Los lazos afectivos con personas que la pueden contener en una situación de precariedad emocional y social.

Aquellas **causas de tipo institucional** sobre la que nuestra incidencia puede llegar a ser directa:

- La falta de formación de los directores y docentes para trabajar con jóvenes que atraviesan situaciones de alta conflictividad social y familiar.

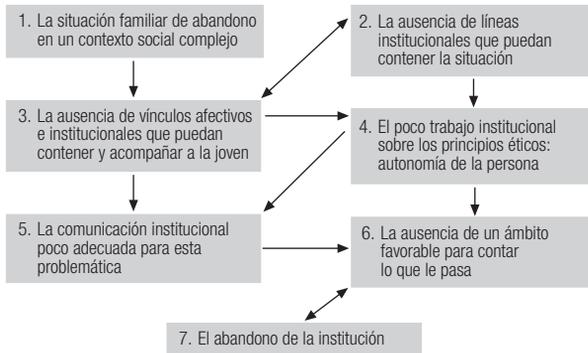
- Las líneas institucionales que trabajen con firmeza sobre los principios éticos (autonomía de la persona, en este caso) con los alumnos.
- El sistema de comunicación poco eficiente.
- La ausencia de procedimientos institucionales para el tratamiento de este tipo de problemática.
- La ausencia de redes interinstitucionales que los contengan frente a situaciones como la de Yuleysi.

La explicación situacional

Determinaremos cuáles son los **nudos críticos** de este caso que nos permitirán analizarlo.

La **explicación situacional: los nudos críticos**. Como se observa en el flujograma, en el problema de la gestión institucional los problemas se relacionan y potencian. Por ejemplo: los alumnos no aprenden y encuentran sus causas en varios de los nudos críticos que se señalan.

Nudos críticos



Para reflexionar y desarrollar:

Plantee otra forma de organizar el flujograma, ubíquese en otros problemas que quizás no están explicitados en esta manera de abordar el caso:

Tomemos como ejemplo cómo podemos describir el problema 6:

- ¿Cómo establecemos espacios institucionales para abordar los problemas que preocupan a los jóvenes?
- ¿Por qué la escuela no tiene mecanismos de seguimiento o acompañamiento de los jóvenes?
- ¿Cuál es la relación escuela y familia en estos casos?
- ¿Cuál es el lugar que la escuela tiene que ocupar?

A partir de este problema principal podemos derivar hacia otros problemas e imaginar posibles alternativas.

Para reflexionar y desarrollar:

Elija otro problema explicitado y analícelo como en el ejemplo presentado:

b. Momento normativo

Analizaremos y propondremos estrategias para abordar aquello que en un principio habíamos detectado como las causas que provocaban esta crisis institucional, y cómo en el momento normativo nuestros valores entran en juego. Desarrolle cada una de ellas y especifique que valores entran en juego:

La ausencia de un proyecto de acompañamiento a los jóvenes.

La falta de acuerdos institucionales que permitan abordar la temática del embarazo adolescente, la educación sexual y la afectividad.

El problema naturalizado por razones culturales.

Los alumnos que abandonan la escuela.

En síntesis, ¿cuál es él o los problemas?

A partir de lo presentado defina el o los problemas que tiene la institución educativa:

¿Podemos influir sobre los problemas?

Para reflexionar y desarrollar:

¿Puede identificar cuáles son los problemas que la escuela sí puede resolver?

¿Cuáles son los actores, sus intereses y visiones? Los actores que podemos identificar en esta situación son: ...

Explicítelos y caracterice sus posturas.

*

*

*

*

*

¿Qué otras funciones considera que tiene que trabajar el directivo en esta escuela?

c. Momento estratégico

Esta tarea supone una serie de dimensiones:

- El **saber hacer** (viabilidad técnica);
- El **querer hacer** (viabilidad político-cultural); y
- El **poder hacer** (viabilidad organizativo-administrativa, también llamada material).

Viabilidad técnica

Viabilidad político-cultural

Viabilidad organizativo-administrativa

¿Cuáles son las ventajas con las que contamos?

El papel del directivo

d. Momento táctico

Diseñe algunas estrategias de resolución en la escuela.

Todos los actores nos comprometemos. ¿Cómo? ¿Cómo considera que los actores se tienen que comprometer para resolver el o los problemas?

Este tipo de compromisos tienen una temporalidad.

4. Actividades de concreción de soluciones

- a. Actividad de reflexión.
- b. Actividad de profundización.
- c. Actividad final.

a. Actividad de reflexión

Esta actividad tiene como objetivo reflexionar críticamente sobre la situación presentada:

- Lea atentamente el caso.
- Identifique la situación o problema. Considere como problemas aquellos que entran en su área de intervención. Descarte aquellos problemas sobre los que la escuela no puede intervenir.
- Identifique los actores y su visión respecto del problema.
- Describa los intereses y perspectivas de cada actor que identificó. Explique cada postura.

Recuerde que el conjunto de causas señaladas, es necesario identificar, finalmente, aquellas que tienen más relevancia para la acción inmediata tomando en cuenta su impacto y la posibilidad de convertirse en centro de acción. A estas causas más relevantes las llamamos nudos críticos.

Un “actor” es una persona, organización, grupo o personaje que tiene capacidad para acumular fuerza, desarrollar intereses y necesidades, producir acontecimientos o influir en la situación.

- Describa los intereses y perspectivas de cada actor que identificó. Explique cada postura.

- ¿Por qué se produce esto?
- ¿Todos los actores lo ven de la misma manera?
- ¿Qué visión tenían los distintos miembros de la comunidad educativa? ¿era uniforme, todos pensaban igual?
- ¿Cuál era la postura de la familia?
- ¿Cuál era la posición de la directora?
- ¿Se pensaron modos de superarlo? ¿de que manera?
- ¿Cuándo se llevaron a cabo?
- ¿Quién lo llevó a cabo?
- ¿Qué soluciones se aportaron?

b. Actividad de profundización

Esta actividad tiene como objetivo incorporar herramientas teóricas para fundamentar el análisis del caso. Tenga en cuenta que los textos teóricos nos ayudan a tomar distancia del problema y a verlo desde una posición de observador.

La teoría funciona como una suerte de lupa para analizar la situación problemática. Seleccione con el grupo algunos textos que pueden ayudar a comprender el caso.

- Construyan un marco conceptual acotado acerca de la problemática planteada.
- Diseñe alternativas de resolución.

Se sugieren los siguientes textos:

CARRIEGO, Cristina (2008). *Gestión institucional*. Caracas, Federación Internacional de Fe y Alegría, Colección de Formación de directivos.

CASTEL, Robert (2004). *La inseguridad social. ¿Qué es estar protegido?*, Buenos Aires, Manantial.

FINOCCHIO, Silvia y LEGARRALDE, Martín (2008). *Pedagogía de la inclusión*. Caracas, Federación Internacional de Fe y Alegría, Colección de Formación de directivos.

JABIF, Liliana (2008). *El rol de directivo*. Caracas, Federación Internacional de Fe y Alegría, Colección de Formación de directivos.

KESSLER, Gabriel (2004). *Sociología del delito amateur*. Buenos Aires, Paidós.

LÓPEZ, Néstor (2007). *Escuela y contexto social en América latina. Cuando la globalización llega al aula*. Caracas, Federación Internacional de Fe y Alegría, Colección de Formación de directivos.

ROSSI, Mariana y ALLEVATO, Cristina (2008). *Los principios que orientan nuestras prácticas: desafíos y dilemas*. Caracas, Federación Internacional de Fe y Alegría, Colección de Formación de directivos.

c. Actividad final

Diseñe estrategias de resolución. Tenga en cuenta:

- Todos los actores deberán comprometerse.
- Deberá explicitarse lo que se acuerde

Es conveniente que los compromisos queden escritos, para:

- Delimitar nuestra responsabilidad y conocer la de los otros.
- Poder analizar en que aspectos tuvimos éxito y en cuales fracasamos durante la evaluación

Trabajemos con la información. Las fortalezas que tenemos

- Realicemos una lista de nuestras fortalezas.
- Analicemos la información, qué sabemos de nosotros, cómo reflexionamos sobre nuestra práctica.
- Elaboraremos un flujograma donde las fortalezas permitan interceder ante las debilidades.

Fortalezas

Debilidades

Nudo crítico 1



Nudo crítico 2



Nudo crítico 3



¿Qué sabemos acerca del contexto y la mirada cultural sobre el embarazo adolescente? Podemos diseñar una entrevista para conocer sus puntos de vista.

¿Qué sabemos acerca de los principios o valores que orientan el Proyecto Educativo con relación a este tema? Podemos diseñar una entrevista para conocer sus puntos de vista.

¿Qué hacemos con esta información? Diseñar actividades que respondan mejor a las expectativas de los diferentes actores.

¿Qué otras cosas podemos hacer con esta información?

¿Cuáles son las ventajas que tenemos?

Definamos una estrategia para trabajar en la institución para mejorar su propuesta o proyecto educativo.

Diseñe a partir de lo trabajado y lo reflexionado una o varias alternativas de trabajo para realizar en la escuela:

CAPÍTULO 6

La violencia del contexto

1. El caso: Julián es un marero

Este caso, como los anteriores, nos posiciona en temáticas que la escuela no logra poder abordar y solucionar. El contexto y su violencia entran en la escuela y nos obligan a pensar en otras formas de “ser escuela” o de relacionarnos con el contexto para no responder siempre de la misma manera, dejando afuera los problemas que nos atraviesan.

2. La historia de Julián

En Honduras existen más de 475 grupos pandilleros con alrededor de 100.000 miembros, en edades entre los 8 y 35 años. En aquellos países en los que las “maras” existen, se las relaciona con el crimen organizado y el narcotráfico. En la mayoría de los casos, bajo los efectos de las drogas, se dedican a robar, violar y matar, tras enfrentarse con miembros de pandillas rivales con garrotes, cuchillos y armas de fuego, según los informes oficiales.

Estos grupos pandilleros tienen su origen en Estados Unidos en la década de los años 50. Los hijos de inmigrantes hispanos se agrupaban en pequeñas bandas que disputaban el dominio en el barrio. Cuando los anglos comenzaron a perseguirlos las maras se organizaron para defenderse. En las cárceles californianas, las maras se entremezclaron y se hicieron poderosas. Controlaban buena parte del negocio de la droga y de la inmigración ilegal. En 1996, el Congreso de Estados Unidos aprobó una ley por la que cualquier extranjero que purgara más de un

año de cárcel debía ser deportado a su país de origen. Entre el 2000 y el 2004, fueron expulsados casi 20.000 jóvenes con prontuarios criminales a sus países de origen en América Central. La realidad política, social y económica de la región, en la cual podemos destacar la pobreza extrema, la desocupación, la desnutrición y el analfabetismo por encima del 30%, resultó ser un terreno fértil para la consolidación de estos grupos. Los mareros encontraron un lugar para organizarse y comenzaron a reproducirse en toda América Central.

A los miembros de estas pandillas se los distingue fácilmente: usan holgados atuendos, cabezas rapadas y tatuajes visibles en el cuerpo y en el rostro. Han impuesto una moda y un estilo de vida entre muchos adolescentes. Estos atuendos en la actualidad ya no se están utilizando aunque el estereotipo ha quedado. En la actualidad pocos se tatúan para no ser identificados por la policía. Utilizan también una 'jerga' o lenguaje particular que los diferencia de los otros jóvenes. Consumen drogas como cocaína, crack y marihuana o inbalan pegamentos para zapatos y gasolina. La falta de contención social, la reprobación, la inexistencia de un futuro, además de las dificultades para sobrevivir hacen que muchos jóvenes vean en estas pandillas un lugar en el cual se los reconozca, se los valore y respete.

Julián Murillo es marero. Es también alumno del segundo curso del Centro Técnico de Honduras, y tiene 17 años. Se lo ve como un alumno indisciplinado que influye en los demás compañeros, no asiste a clase regularmente, no escucha a sus profesores, no acata las normas de convivencia del centro. Los alumnos que asisten al centro deben vestirse de acuerdo con lo que les pide la escuela: la camisa dentro de los pantalones, usar pantalones normales no flojos, no usar aretes, y expresarse con un lenguaje que no sea el de la mara. Julián no cumple con esto y no le importa.

La convivencia se volvió peligrosa para el grupo de compañeros ya que Julián con sus amigos de la pandilla los amenazaban, los esperaban al salir del centro para robarles dinero o la bicicleta (medio de movilización).

En cierto momento estuvieron implementando el 'impuesto de guerra' (una especie de renta) para los que circulaban por el lugar que ellos

consideraban propio, y por eso había que pagarles el derecho de transitar. Se volvió inseguro el tránsito en la comunidad, ante lo cual reaccionaron los vecinos y los padres de familia para que la situación cambiara.

Los profesores también sospechaban que junto con su pandilla vendía droga en el centro. La postura tanto de los padres como de los vecinos fue solicitar ayuda a la policía. Esto provocó que la situación fuera más tensa, porque la pandilla había acumulado tanto poder que hasta la misma policía se intimidó. Al poco tiempo la escuela apareció saqueada, pintada, con los vidrios rotos; una clara señal de que la pandilla se hacía presente. Por otro lado, intervino el director del centro, quien decidió hablar con Julián, tratando de hacerlo entrar en razón, de que entendiera que lo que estaba haciendo no era lo correcto y que él, al final, terminaría afectado. El director comentó luego de la conversación no haber podido llegar a él: “no me miraba y apenas me contestaba lo que le preguntaba...”

En cambio, los profesores, padres y vecinos no tenían interés en que Julián estuviera en la escuela. Querían acusarlo y que la policía lo llevara preso. “No se puede hacer nada; es mejor que se vaya de la escuela, no vamos a cambiar a las maras...”

Se realizó una reunión de directivos y docentes para tratar este tema. Una docente dijo que por Julián estaban entrando las maras al centro; otro docente le replicó que el centro está en un barrio donde hay maras, y que por esa razón tienen que abrir las puertas a la comunidad. Las preguntas se suscitaban acerca de qué hacer, ya que Julián no muestra interés pero sigue asistiendo a la escuela. El director decide darle una oportunidad y seguir intentando. Otro docente dice que el tema es tan grave que si la policía no se mete no lo van a hacer ellos...

Un grupo de docentes sostienen que deben buscar ayuda, pero también tienen que saber qué hacer con el tema de las pandillas; que se deberá abordar tarde o temprano, si no es por Julián será por otro joven. El director responde que se debe armar una respuesta institucional para poder trabajar con estos casos.

Otro docente sostiene que avalar a Julián es permitir la violencia, es emitir un mensaje confuso a los otros chicos. No se le puede dar una

oportunidad porque la aprovecha para delinquir adentro de la escuela.

Alguien plantea que sería importante reflexionar sobre si son los jóvenes los que deben adaptarse a los adultos, o los adultos a su medio para incidir desde adentro. El director está seguro de que algo se debe hacer, pero no sabe qué; plantea que la violencia y el miedo no es por Julián, sino que va más allá. “Son las maras lo que nos asusta y la violencia que generan... Nuestros centros no están preparados para tratar con estos jóvenes, siendo que hace ya años que estamos en el barrio”.

Después de esta reunión, Julián no volvió al centro. Según Elizabeth, una amiga de la infancia, Julián es un muchacho que tiene problemas en casa. Los padres no lo quieren, no le prestaron atención, y por esta razón entró en una pandilla, y allí encontró el lugar que no había encontrado en el centro, o en otros espacios. Esto provocó que se interesara por integrar la pandilla, pero que no es malo, sino que se deja “manejar”.

Elizabeth lo escucha, lo comprende, y dice que a Julián los profesores no le dieron espacio; lo abandonaron, quizás por miedo, pero no tuvo el acompañamiento que necesitaba. Mientras esta situación no se resolvía, el mismo Julián decidió salir del centro... Estuvo un año en ese ritmo de drogarse, perder tiempo, y de enojo con la familia y el mundo, robando lo que le permitía comprar droga, pegamento y otros, formando parte de la pandilla.

Hasta que hace un mes sabemos por Elizabeth que está visitando una iglesia evangélica cercana a su casa, y ella lo está apoyando. Julián está convencido de que no existe otro lugar más que el de la pandilla, pero ahora escucha más... Elizabeth pide al director otra oportunidad para Julián, que quiere volver a estudiar... que le de otra oportunidad en la escuela, que ya no es el mismo...

3. Análisis del caso

Les proponemos desarrollar el caso en su totalidad a partir de la experiencia en el trabajo de los casos anteriores abordando los cuatro momentos: explicativo, normativo, estratégico y táctico.

a. Momento explicativo

Metodológicamente, es útil comenzar la **explicación situacional** con:

¿Cuál es el problema? Defina el problema que emerge en el caso.

¿Cuáles son los efectos? ¿Qué nos pasa? En nuestro caso:

¿Cuáles son las causas? ¿Por qué pasa esto? ¿Qué causas encontramos en este caso?

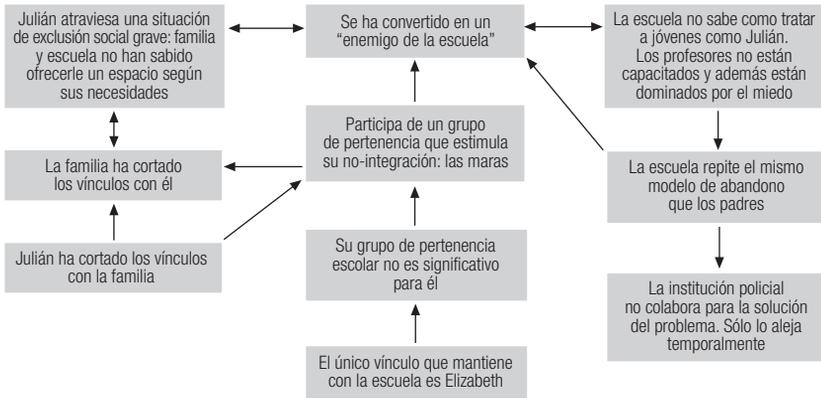
Aquellas **causas de tipo social o general** que nos afectan a todos de distinta forma y donde nuestra incidencia no es directa:

Aquellas **causas de tipo institucional** sobre la que nuestra incidencia puede llegar a ser directa:

La explicación situacional

Determinaremos cuáles son los **nudos críticos** de este caso que nos permitirán analizarlo.

Nudos críticos



Para reflexionar y desarrollar:

Plantee otra forma de organizar el flujograma, ubíquese en otros problemas que quizás no están explicitados en esta manera de abordar el caso.

Elija uno de los problemas y vea diferentes aspectos que presenta:

A partir de este problema principal podemos derivar hacia otros problemas e imaginar posibles alternativas.

Para reflexionar y desarrollar:

Elija otro problema explicitado y analícelo como en el ejemplo presentado.

b. Momento normativo

Analizaremos y propondremos estrategias para abordar lo que en un principio habíamos detectado como las causas que provocaban esta crisis institucional y cómo en el momento normativo nuestros valores entraban en juego.

Desarrolle cada una de ellas y especifique que valores entran en juego:

*

*

*

*

*

En síntesis, ¿cuál es el o los problemas?

A partir de lo presentado, defina el o los problemas que tiene la institución educativa.

¿Podemos influir sobre los problemas?

Para reflexionar y desarrollar:

¿Puede identificar cuáles son los problemas que la escuela sí puede resolver?

¿Cuáles son los actores, sus intereses y visiones? Los actores que podemos identificar en esta situación son:...

Explicítelos y caracterice sus posturas:

*

*

*

*

*

¿Qué otras funciones considera que tiene que trabajar el directivo en esta escuela?

c. Momento estratégico

Esta tarea supone una serie de dimensiones:

- El **saber hacer** (viabilidad técnica);
- El **querer hacer** (viabilidad político-cultural); y
- El **poder hacer** (viabilidad organizativo-administrativa, también llamada material).

Viabilidad técnica

Viabilidad político-cultural

Viabilidad organizativo-administrativa

¿Cuáles son las ventajas con las que contamos?

El papel del directivo

d. Momento táctico

Diseñe algunas estrategias de resolución en la escuela.

Todos los actores nos comprometemos. ¿Cómo? ¿Cómo considera que los actores se tienen que comprometer para resolver el o los problemas?

Este tipo de compromisos tienen una temporalidad.

4. Actividades de concreción de soluciones

- a. Actividad de reflexión.
- b. Actividad de profundización.
- c. Actividad final.

a. Actividad de reflexión

Esta actividad tiene como objetivo reflexionar críticamente sobre la situación presentada:

- Lea atentamente el caso.
- Identifique la situación o problema. Considere como problemas aquellos que entran en su área de intervención. Descarte aquellos problemas sobre los que la escuela no puede intervenir.
- Identifique los actores y su visión respecto del problema.
- Describa los intereses y perspectivas de cada actor que identificó. Explique cada postura.

Recuerde que del conjunto de causas señaladas, es necesario identificar, finalmente, aquellas que tienen más relevancia para la acción inmediata tomando en cuenta su impacto y la posibilidad de convertirse en centro de acción. A estas causas más relevantes las llamamos nudos críticos.

Un “actor” es una persona, organización, grupo o personaje que tiene capacidad para acumular fuerza, desarrollar intereses y necesidades, producir acontecimientos o influir en la situación.

- Describa los intereses y perspectivas de cada actor que identificó. Explique cada postura.

- ¿Por qué se produce esto?
- ¿Todos los actores lo ven de la misma manera?
- ¿Qué visión tenían los distintos miembros de la comunidad educativa? ¿era uniforme, todos pensaban igual?
- ¿Cuál era la postura de la familia?
- ¿Cuál era la posición de la directora?
- ¿Se pensaron modos de superarlo? ¿de qué manera?
- ¿Cuándo se llevaron a cabo?
- ¿Quién lo llevó a cabo?
- ¿Qué soluciones se aportaron?

b. Actividad de profundización

Esta actividad tiene como objetivo incorporar herramientas teóricas para fundamentar el análisis del caso.

Tenga en cuenta que los textos teóricos nos ayudan a tomar distancia del problema y a verlo desde la posición de observador.

La teoría funciona como una suerte de lupa para analizar la situación problemática. Seleccione con el grupo algunos textos que pueden ayudar a comprender el caso.

- Construyan un marco acotado conceptual acerca de la problemática planteada.
- Diseñe alternativas de resolución.

Se sugieren los siguientes textos:

CARRIEGO, Cristina (2008). *Gestión institucional*. Caracas, Federación Internacional de Fe y Alegría, Colección de Formación de directivos.

JABIF, Liliana (2008). *El rol de directivo*. Caracas, Federación Internacional de Fe y Alegría, Colección de Formación de directivos.

ROSSI, Mariana y ALLEVATO, Cristina (2008). *Los principios que orientan nuestras prácticas: desafíos y dilemas*. Caracas, Federación Internacional de Fe y Alegría, Colección de Formación de directivos.

SERIE DE EDUCACIÓN EN VALORES Y EN SEXUALIDAD (2002). *Formación de la afectividad*. Bogotá, Acodesi, Pontificia Universidad Javeriana, Ceja Educar.

c. Actividad final

Diseñe estrategias de resolución. Tenga en cuenta:

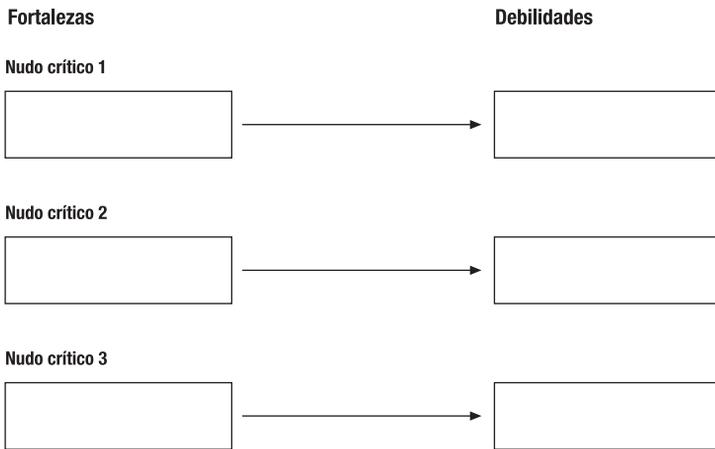
- Todos los actores deberán comprometerse.
- Deberá explicitarse lo que se acuerde.

Es conveniente que los compromisos queden escritos para:

- Delimitar nuestra responsabilidad y conocer la de los otros.
- Poder analizar en que aspectos tuvimos éxito y en cuales fracasamos durante la evaluación.

Trabajemos con la información. Las fortalezas que tenemos:

- Realicemos una lista de nuestras fortalezas.
- Analicemos la información, qué sabemos de nosotros, cómo reflexionamos sobre nuestra práctica.
- Elaboraremos un flujograma donde las fortalezas permitan interceder ante las debilidades.



¿Qué sabemos acerca del contexto y la mirada cultural sobre las pandillas (maras) y la violencia que generan? Podemos diseñar una entrevista para conocer sus puntos de vista.

¿Qué sabemos acerca los principios o valores que orientan el Proyecto Educativo con relación a este tema? Podemos diseñar una entrevista para conocer sus puntos de vista.

¿Qué hacemos con esta información? Diseñar actividades que respondan mejor a las expectativas de los diferentes actores.

¿Qué otras cosas podemos hacer con esta información?

¿Cuáles son las ventajas que tenemos?

Definamos una estrategia para trabajar en la institución para mejorar su propuesta o proyecto educativo.

Diseñe a partir de lo trabajado y lo reflexionado una o varias alternativas de trabajo para realizar en la escuela:

BIBLIOGRAFIA

ANTUNEZ, Serafín (1997). *La Función Directiva*. Buenos Aires, Ministerio de Cultura y Educación de la Nación.

FLORES, Víctor (1993). *Planificadores de la Educación*, Programa de Formación de Recursos Humanos en Gerencia Educativa Planificación Estratégica. Caracas, Publicaciones CINTERPLAN.

FULLAN, Michael y HARDGREAVES, Andy (2005). *La escuela que queremos*. Buenos Aires, Amorrortu.

GORE, Ernesto y VÁZQUEZ MAZZINI, Marisa (2004). *Una introducción a la formación en el trabajo. Hacer visible lo invisible*. Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica.

MATUS, Carlos (1995). *Actores Sociales y Estrategia*. Caracas, Fundación Altadir, Fondo Editorial Altadir.

LARROSA, Jorge y SKLIAR, Carlos (2000). *Habitantes de Babel. Políticas y poéticas de la diferencia*. Barcelona, Leartes.

LÓPEZ, Néstor (2005). *Equidad educativa y desigualdad social. Desafíos a la educación en el nuevo escenario latinoamericano*. Sede regional Buenos Aires, IIPE-UNESCO.

STAKE, Robert (1998). *La investigación con estudio de casos*. Madrid, Morata.

TOURAINÉ, Alain (2006). *Un nuevo paradigma para comprender el mundo de hoy*. Buenos Aires, Paidós.

WASSERMAN, Selma (2006). *El estudio de casos como método de enseñanza*. Buenos Aires, Amorrortu.

WITTRÖCK, Merlin (1988). *La investigación en la enseñanza*, Tomo 3. Buenos Aires, Paidós Educador, MEC.

Este libro, en edición de 7.000 ejemplares,
se terminó de imprimir en los talleres de
EDITORA CORRIPIO C. POR A.
durante el mes de marzo de dos mil ocho.

