

***EXPERIENCIAS QUE DAN
RESPUESTAS ANTE SITUACIONES
EMERGENTES DE RIESGOS
EDUCATIVOS,
SU RECONSTRUCCIÓN Y REFLEXIÓN
CON LOS EQUIPOS EDUCATIVOS***

Programa de Planeamientos Educativo

Departamento de Investigación y Evaluación (DIE)

Unidades de Planificación, Investigación y Evaluación (UPIE)

CETP-UTU

Junio 2017

Índice

Introducción.....	3
Diagnóstico situacional a través del cual se reconocen riesgos educativos concretos y presentes.....	4
ESCUELA TÉCNICA DE CHUY	6
ESCUELA SUPERIOR “Catalina Harriague”	33

Introducción

En este documento se presentan los informes que generaron los equipos educativos junto a los referentes regionales de las UPIE, agrupados en la categoría “Experiencias que dan respuestas ante situaciones emergentes de riesgos educativos”.

Cada uno de ellos es una elaboración singular, resultado de los esfuerzos de los grupos de trabajo y de los actores que coordinaron la sistematización de cada experiencia concreta.

La estructura de los informes se corresponde con los momentos del proceso de sistematización; la identificación de la experiencia, su reconstrucción, la reflexión crítica y la generación de aprendizajes.

El documento “Experiencias que protegen trayectorias educativas en UTU” de junio de 2017 elaborado por UPIE, presenta las conceptualizaciones y metodología que dieron lugar a la sistematización de las experiencias aquí presentadas. Sugerimos la lectura previa para la introducción y contextualización del presente informe. También, en el citado documento, se desarrollan análisis y reflexiones de carácter general.

Diagnóstico situacional a través del cual se reconocen riesgos educativos concretos y presentes

En esta categoría se ubicaron dos experiencias, en ellas los riesgos para la continuidad de las trayectorias educativas son constituidos por factores claramente externos al centro educativo. Uno de ellos se debe a las inclemencias del tiempo y en el otro a situaciones de embarazo entre casi la mitad de las estudiantes del grupo. Esta cualidad de factor externo al centro educativo divide a los equipos educativos a la hora de implementar estrategias de abordaje, parte de ellos responde a estos emergentes y procuran respuestas, pero a su vez, instalan discusiones en torno a los límites de lo propiamente educativo como especialidad de su formación y de la institución educativa frente a los mismos. Estos emergentes dan cuenta de la vulnerabilidad que tiene efecto negativo sobre la continuidad de las trayectorias educativas, porque se traducen en riesgos educativos.

Ambas experiencias contribuyen a la discusión sobre las dimensiones, alcances y límites del acto educativo. ¿Hay un desdibujamiento del rol docente o las complejidades que se despliegan en el aula demandan otro tipo de acciones o de intervenciones? Toman fuerza observaciones recogidas en situaciones similares *“no estamos preparados para lidiar con este tipo de situaciones”*. Enunciación que se plantea desde los supuestos teóricos, cuando no se encuentran herramientas para abordar situaciones que desbordan, pero que en la práctica son plausibles de obtener respuestas cuando el acto educativo se concibe desde una perspectiva más abarcativa y compleja. En palabras de Pereda (2003)

. . . como la escuela en cuanto institución especial de un sistema funcional no es representativa de la vida social sólo socializa, según Luhmann, en términos escolares, no sociales. Se desencadenan entonces desequilibrios socializadores que las escuelas intentan compensar a través de clases de civismo, sexología, etc. o en nuestras palabras a través de la “educación en valores”.

Estas experiencias contribuyen a la reflexión sobre las conceptualizaciones naturalizadas de estudiante, docente, currícula, etc. y las posibilidades de cambio. Además contribuyen a la consideración de que es posible ajustar el cronosistema del aula a los intereses y necesidades emergentes de los estudiantes, revalorizando y resignificando de esta manera, el tiempo pedagógico. Dos Escuelas distantes, pero que

Experiencias que dan respuestas ante situaciones emergentes de riesgos educativos

impulsaron experiencias que constituyen líneas de fuga frente a la inflexibilidad del sistema para dar respuesta a emergentes que no sólo ponen en riesgo la continuidad educativa de los estudiantes, sino que atentan contra un desarrollo integral y pleno de los mismos. Terigi (2009) hace alusión a este tipo de situaciones

. . . se trata de pensar el riesgo educativo no en términos de propiedades subjetivas, no como rasgos de los sujetos (individualmente considerados, o como grupos) que los pondrían en riesgo, sino en términos de atributos de la situación pedagógica tal y como está organizada en nuestro sistema escolar. Ello implica caracterizar las poblaciones consideradas en riesgo en términos de la interacción de los sujetos y las condiciones propuestas por el sistema escolar para su escolarización.

Frente a situaciones que no pueden ser ignoradas y que se presentan en el aula a través de diversas manifestaciones de la presencia de riesgo educativo, algunos de los actores del centro educativo no dudan en traspasar los límites de las aulas y de la acción arraigados en las prácticas tradicionales, para intentar dar respuestas. Se reconoce tanto la vulnerabilidad de las condiciones de vida como las debilidades del sistema para atender a las mismas.

Estas experiencias se apoyan en el supuesto de que determinadas situaciones y contextos requieren necesariamente la flexibilización de los roles y de las modalidades de abordar lo educativo. Es una forma de responder a la cuestión paradójica de cómo manejar *“condiciones que excluyen a los que formalmente incluye”*.

Pero lo que debe ser destacado, es que los factores de riesgo que caracterizan al estudiante se articulan con los factores de riesgo que genera el sistema educativo mismo, para ese estudiante, ya que un factor de riesgo es tal en tanto un sistema o modelo pedagógico con características concretas, desconoce la medida en que un factor o característica de la experiencia social del estudiante, lo vuelve inaprensible para sus posibilidades de contención de su trayectoria. Los equipos involucrados no admiten ser limitados por las inflexibilidades estructurales y buscan las adaptaciones a la medida de las situaciones emergentes. Se niegan a evitar involucrarse en situaciones inevitables, si bien reconocen, el origen social o familiar de las mismas, se apropian del acto educativo en sentido amplio.

ESCUELA TÉCNICA DE CHUY

Integrante de UPIE: Prof. Gloria Acosta

Presentación de la experiencia

En el proceso de sistematización de experiencias que contribuyen a la protección de las trayectorias de los estudiantes en el territorio, se aborda el trabajo en la Escuela Técnica de Chuy.

Se ha considerado que una de las actividades llevadas a cabo por la dirección y otros actores institucionales, tendiente a la localización, contacto, ayuda y rescate de algunos alumnos durante el año en curso, en oportunidad de instancias difíciles relativas a situaciones de desborde de ríos, lluvias, temporales en la región, es una de las experiencias más valorables dadas en la institución, en pos de la protección de las trayectorias de los estudiantes. Dichas acciones buscan amparar y retener, a aquellos jóvenes que en situación de vulnerabilidad dejan de asistir al centro de estudios. Los esfuerzos institucionales son reconocidos, valorados por los estudiantes y su familia, y en muchos casos, se consigue establecer un puente de comunicación con la escuela, fortaleciendo de esta forma las relaciones, vigorizando las respuestas positivas de los alumnos. Se hace posible observar en esta experiencia, el fortalecimiento de valores que convergen en el entorno de lo humano: la generosidad y solidaridad, llevadas adelante por quien no permanece indiferente a la realidad que atraviesa una parte de sus alumnos y su familia. Hay reconocimiento, y la respuesta de los estudiantes se traduce en cambios de conductas: se visualizan logros en algunos alumnos que revierten sus actitudes de indolencia hacia las propuestas escolares.

En el devenir del trabajo de campo, que se vino realizando en sucesivos meses, en la escuela, se concluye que estas acciones emergentes de una situación límite vivenciada por la comunidad, no son una práctica aislada de un grupo de educadores muy comprometidos, sino que forman parte de una tarea integral, ejercida por los actores institucionales en sus diversos roles, que se suma a una serie de prácticas de distinta índole, que apuntan a mejorar vínculos y custodiar las trayectorias educativas de los estudiantes. El trabajo con el que nos encontramos en esta escuela refiere a una labor

Experiencias que dan respuestas ante situaciones emergentes de riesgos educativos

sencilla, cotidiana, pero sistemática y comprometida, que involucra a la totalidad de sus miembros. Es una experiencia en la que se reconoce que existe un componente capital: que tiene que ver con el manejo de un conjunto de estrategias que buscan establecer contactos, modos de comunicación singulares que tienden una trama de hilos que sostienen a aquellos puntos débiles que amenazan soltarse del tejido institucional, estas acciones están lideradas por la dirección de la escuela, llevadas adelante por los demás actores institucionales. De esta forma la escuela logra sostener a algunos jóvenes que bajo otras condiciones estarían perdidos y fuera del sistema.

El contexto institucional

La Escuela Técnica de Chuy empezó a funcionar en la localidad como anexo de la Escuela Técnica de Castillos. Funcionó luego en la ex-fábrica Fossati, pasó a instalarse después en el local del Club San Vicente de la localidad, hasta el 2008. En el año 2009 se empezó a usar el local propio, cuya inauguración fue en el mes octubre.

En los últimos años hubo modificaciones de carácter edilicio en la Escuela: antes de que asumiera el cargo la actual directora, ya su antecesora había iniciado los trámites para solicitar tres contenedores que funcionaran como salones, para colocar en el predio del frente. En el año 2014 comenzaron a funcionar como tal, y en ese lugar tienen cabida tres grupos de C B T en el turno matutino. Además en ese mismo predio, hay un lugar de recreo para estos grupos que se usa cuando el estado del tiempo lo permite, porque es descubierto.

El salón más grande del local escolar, salón de actos, se utilizaba subdividido, en dos salones de clase antes de tener el beneficio de los salones-contenedores, actualmente se dispuso como salón recreativo, y allí hay futbolitos y ping-pong.

También continúan las gestiones para crear la Escuela Técnica II, y se siguen rastreando terrenos que cumplan con los requisitos adecuados para asentar el proyecto que persigue una comunidad entera, según lo referido por la Directora. Actualmente se ha localizado un terreno, muy bien ubicado, de 1400 m cuadrados, que cumple con los requerimientos necesarios y se ha elevado al CODICEN un informe detallado acerca del mismo, para que se estudie. Las limitaciones edilicias suponen también limitaciones para la oferta

Experiencias que dan respuestas ante situaciones emergentes de riesgos educativos

educativa de la Escuela. La Directora refiere que lo que más queda acotada es la oferta de los talleres, actualmente solamente funcionan talleres de Cocina, Electricidad, Capilar e Informática. El vínculo que mantiene la Escuela con la comunidad es muy bueno, se trabaja en redes, aspecto que se fortalece permanentemente. Se trata de intervenir en las distintas actividades que se llevan a cabo en la zona, en común con diversos grupos del lugar y con las demás Instituciones Educativas. Hay ejemplos de participación con los alumnos de electricidad que hicieron arreglos en liceos y otros centros sociales, como fue el realizado en la residencia de ancianos de la localidad, no hace mucho tiempo atrás. Se ha trabajado también en actividades organizadas en la ciudad, por diversos agentes sociales relativas a eventos en fechas patrias y otras conmemoraciones: muestras, desfiles, actos, dramatizaciones. La convocatoria de la Institución a cualquier actividad que se vaya a emprender es muy buena, tanto por parte del alumnado como del resto de la comunidad.

La Institución cuenta a la fecha con 66 docentes, de los cuales 12 son egresados de los Institutos de Formación Docente. Las adscriptas son tres. La administración tiene tres funcionarios (1/6); un encargado de laboratorio de Biología y otro de Informática; dos Educadores de FPB; dos integrantes de la UAL (áreas 703- 929), y tres auxiliares de servicio.

Concurren a la Escuela 274 alumnos.

Entre las debilidades que se reconocen en la Escuela están las carencias de espacios edilicios que permitan llevar adelante cursos que requiere la comunidad y las diversas actividades que ya están funcionando en la institución. Otro gran problema que se reconoce es la falta en el lugar, de personal docente idóneo en algunas especialidades. Se señala además, que la mayor parte de los docentes no son de Chuy, y viajan de las ciudades próximas, este factor dificulta la organización de los horarios de clase y de Coordinación.

Entre las fortalezas, se destaca la gran receptividad de un alumnado que es muy heterogéneo en edades, el equipo docente que colabora activamente para el beneficio de la institución y sus alumnos, y la buena relación que mantiene la escuela con la localidad.

Hay una página web, que es mantenida por profesoras de la Institución, y a través de

Experiencias que dan respuestas ante situaciones emergentes de riesgos educativos

esta se mantiene contacto con la población, a quien se informa acerca de fecha de exámenes, inscripciones, eventos, etc.

Antecedentes de otras actividades de sistematización en la Escuela Técnica de Chuy:

El trabajo de sistematización llevado a cabo en esta escuela, no es el primero, ya que en el año 2012 y 2013 se realizó en la misma institución, una labor muy importante que involucró acciones conjuntas de las distintas unidades del CETP, (UAL,UPIE,OET),en coordinación con Inspección Regional y posteriormente, con el Director del Campus de la región.

Esta labor formó parte del proyecto de una experiencia piloto, y tuvo la finalidad de colaborar en la planificación de la elaboración de una propuesta educativa más adecuada para los centros de la región. La tarea de acompañamiento, registro y apoyo, a los actores institucionales de este centro, trajo aparejado un cúmulo de experiencias de aprendizajes de gran valor para la generación de conocimientos que, entre otras cosas, mejoraron futuros abordajes en el territorio.

Plan de trabajo en territorio

El equipo de UPIE Sureste se planteó para su trabajo de sistematización los siguientes objetivos generales:

- Identificar en los centros, prácticas de significación, que atiendan a proteger la continuidad de las trayectorias de los estudiante en la escuela, caracterizadoras del “modo de ser” institucional.
- Reconocer el alcance, los límites y las características singulares de las acciones llevadas a cabo, y potenciar instancias que permitan realizar reflexiones individuales y colectivas acerca de las mismas.

Primera entrevista con la Dirección

Con el fin de identificar prácticas que pudieran colaborar con la protección de las trayectorias de los estudiantes, se realiza una primera entrevista con la Dirección escolar del centro. Esta acción es la inicial en la secuencia de una serie que constituye el

Experiencias que dan respuestas ante situaciones emergentes de riesgos educativos

plan de acción elaborado para el trabajo de sistematización en esta institución. Los temas generales a indagar en esta entrevista fueron: datos generales acerca de la Escuela: local, personal docente y no docente, sus características más relevantes. Los vínculos escuela – comunidad, relaciones, problemas, necesidades, fortalezas. La Escuela en el territorio. Conjuntamente con esta entrevista se hace entrega a la Dirección escolar de un formulario en el que se solicitan datos de las características edilicias y recursos humanos con los que cuenta la Institución.

La primera entrevista se lleva a cabo el 18 de octubre de 2016, previa cita con antelación para su concertación. Se realiza la presentación del proyecto y se invita a la dirección a participar en la sistematización de sus propias experiencias. El tono de la entrevista es muy agradable, la directora se muestra muy afable y receptiva a la propuesta realizada.

La entrevista tiene lugar en el área destinada al taller de cocina, ya que en ese momento los demás espacios de la escuela se hallan ocupados. Se utiliza grabador.

La pregunta que se utiliza como disparador del relato de las experiencias escolares es: “¿Hubo en la escuela en este año, alguna práctica que usted reconozca de singular significación, que haya tendido a la protección de trayectoria de los estudiantes?”

Resumen de contenido de la información recabada en la entrevista:

Las prácticas que menciona la Directora como destacables son:

- **Actividades de lectura y escritura** (a cargo de la docente de Idioma Español y Literatura): se trabajó en la producción de diversos textos narrativos, en un año, y al otro se los editó y quedaron en la biblioteca escolar para lectura.
- **Clases de Educación Física:** actividades de deportes y competencias interliceales.
- **Vocacional:** grupo de tercer año. Este año se ganó el premio del INAU “Propia” con el proyecto para pintar el Polideportivo de Chuy. El 27 de octubre comienza la actividad en la que participarán también chicos de Castillo invitados por alumnos de la escuela, junto con su profesora de Vocacional. El año pasado se pintaron los salones de CBT y los alrededores
- **Prácticas institucionales:** a) acciones de seguimiento y retención en situaciones

Experiencias que dan respuestas ante situaciones emergentes de riesgos educativos

de riesgo: Actividad manejada fundamentalmente por adscriptos, educadoras y docentes. Trabajo en coordinación: seguimiento del alumno, y ayuda a su familia: debido a los temporales se ha acentuado el trabajo este año, se ha hecho un seguimiento importante a aquellos alumnos que viven cruzando la frontera en condiciones precarias que no podían trasladarse normalmente a la Escuela. Se los identificó y se trató de no perder contacto con ellos. Se narra la época de inundaciones, en la que actores de la Escuela, docentes y no docentes salieron en busca de alumnos tratando de ubicar aquellos jóvenes que se sabía podían estar en distinta situación de riesgo. Como respuesta a estas acciones, los jóvenes y su familia quedaron muy bien afectados, correspondiendo con avisos si cambiaban de domicilio o de n° de teléfono y sintiendo “que se los tomaba como formando parte de la Institución”.

Entrevista con docentes

Posteriormente a la entrevista realizada a la dirección escolar, se concertó otra con docentes de CBT. Se trabajó con ellos en el espacio de coordinación. La labor se organizó en tres momentos:

- Presentación del proyecto.
- Taller.
- Puesta en común. Reflexiones.

Se consignó el trabajo en los siguientes términos:

- Identificar actividades, que hayan realizado este año, tendientes a la permanencia de los estudiantes en el centro.
- ¿Quiénes participaron?
- ¿En qué consistió la experiencia?
- ¿Cuál fue el objetivo inicial? ¿Pudieron alcanzarlo?

Se hace efectiva la visita a la coordinación de centro de los docentes de Ciclo Básico, el lunes 7 de noviembre a la hora 13.

Asisten a la coordinación diez profesores.

El diálogo es fluido y se identifican como valiosas algunas de las experiencias que

Experiencias que dan respuestas ante situaciones emergentes de riesgos educativos

fueron destacadas por la Directora en la primera entrevista:

- **Trabajo en Lengua y Literatura:** llevado adelante por la docente que tiene a su cargo las dos asignaturas: Proyecto de escritura: se trabajó en un taller de elaboración de una serie de cuentos. Algunos de estos relatos fueron atesorados en la biblioteca de la escuela con los nombres de sus autores. Esta experiencia se engancha con los eventos del año en curso, que en el Día del Libro se llevó a cabo una relatoría a cargo de los jóvenes-autores, de lo que se había hecho el año anterior, y concluyó con una actividad de dibujo, realizando ilustraciones y carteles alegóricos.

- **Jornadas de integración:** Se aclara que uno de los aspectos presentes en el Proyecto de Centro ha sido trabajar el sentido de pertenencia en los alumnos. La jornada es un eslabón más en la cadena de acciones integradoras llevada adelante por los docentes en la institución. Se aclara que esta jornada otros años, se venía realizando en el final del curso, pero este año se determinó en común acuerdo con los docentes que se hiciera al principio. Se relata que es una instancia que ocupa todo el día, con juegos, y comida elaborada por los jóvenes de Gastronomía.

Hay mención de una serie de otras instancias de trabajo: muestra de trabajos (en el Día del Patrimonio), competencias interlocales de deportes,(en la que intervienen los profesores de Educación Física pero también algunos docentes de otras asignaturas, que acompañan voluntariamente a los alumnos en los viajes), jornadas de pintura de paredes y mobiliarios, pero en esta enumeración observamos un denominador común que es el esfuerzo institucional por trabajar mancomunadamente en la obtención de logros comunes que apuntan a la integración de los estudiantes.

- **Acciones de seguimiento y retención:** Identifican diferentes acciones, que al parecer se encuentran institucionalizadas y son realizadas por los diversos actores de la comunidad educativa tendientes a contener y retener a los estudiantes del centro.

Segunda instancia de trabajo de campo: análisis, selección y re planificación

Después de los primeros acercamientos al centro educativo para identificar experiencias se procede a su análisis y selección. Se continúa realizando entrevistas a diversos actores institucionales que fueron valorados como importantes para la experiencia de

Experiencias que dan respuestas ante situaciones emergentes de riesgos educativos

seguimiento y retención de los alumnos en situación de riesgo, en época de temporales, que constituye el foco de este trabajo.

A medida que se fueron realizando las operaciones de campo, y el análisis de las entrevistas fue profundizándose, se entendió que la labor de seguimiento, amparo y ayuda de un grupo de estudiantes y sus familias era solamente una faceta del trabajo cooperativo llevado adelante por la comunidad educativa de la institución.

Las preguntas de carácter descriptivo que sirvieron en todo momento como guía en las entrevistas o para la lectura de otras fuentes de datos fueron las siguientes:

- ¿Cómo surge esta experiencia? ¿Cómo se construyó y quiénes participaron?
- ¿En qué consistió?
- ¿Cuáles fueron los objetivos iniciales?
- ¿Fueron acciones espontáneas o planificadas?
 - ¿Qué aspectos fueron tenidos en cuenta en la implementación de las actividades?
 - ¿Recibieron ayuda externa a la escuela?
 - ¿Qué factores incidieron positivamente y cuáles en forma negativa?
 - ¿Qué repercusión tuvo la experiencia en quienes participaron?
 - ¿Hay antecedentes en la escuela de las acciones parecidas?

Luego del trabajo de ajuste en la identificación de la experiencia se establecen los siguientes objetivos específicos:

- Reconocer e identificar aquellos aspectos que singularizaron la implementación de la experiencia de localización, contacto, ayuda y rescate de algunos alumnos de la escuela, en oportunidad de temporales en la región.
- Localizar fortalezas y debilidades, aciertos y dificultades en las acciones llevadas adelante, y reflexionar acerca de las mismas.

Reconstrucción de la experiencia y sus prácticas

Tercera instancia de trabajo de campo: Profundización, análisis y reflexión

Para conocer más en profundidad sobre la experiencia a sistematizar se planifican y realizan otras entrevistas. Cada encuentro con los actores institucionales cobró su propia identidad, de acuerdo a las circunstancias vivenciadas en el momento de la visita.

Entrevista con docentes

Durante la entrevista con docentes de CBT se condujo a los docentes a que narraran sus experiencias durante el año en el que hubo tantos problemas con sucesos de temporales e inclemencias del tiempo. Al comienzo todos quedan, en silencio, como si no supieran de qué hablamos. A la pregunta ¿la experiencia del seguimiento que se hizo en la institución, ustedes cómo la vivenciaron en el aula?, comienza la docente de Idioma Español respondiendo: *“aparentemente sí, porque hubo alumnos que dejaron de venir por un tiempo pero luego volvieron, se hizo el seguimiento desde la escuela, a través de la adscripta, y nosotros como docentes, también avisamos cuando un chiquilín falta o viene muy salteado...”*

Frente a esta respuesta se les repregunta: ¿alguno de esos alumnos fue alumno de ustedes? , los docentes se miran y responden con un “sí” muy acotado, y explica uno de los profesores: *“no sé cuáles son los alumnos a los que se les hizo este seguimiento”*. Otro docente con la intención de especificar nos dice: *“nosotros cuando un gurí falta mucho hablamos con la dirección o la adscripta para ver qué está pasando y ellos llaman a la casa...”* El profesor de Biología interviene para aclarar: *“bueno, pero ese es el trámite normal acá, ellos están hablando de otro seguimiento...”*. En respuesta a la dudas de los docentes la directora interviene con el ánimo de esclarecer la conversación: *“se están refiriendo a ese trabajo de hormiga que hacemos todos los días que nada más que lo comentamos...”* En el momento de tal aclaración, todos dicen: *“Ah, ta...!”* con un gran alivio, aspecto que nos está señalando que hay un foco de tensión en la conversación que se afloja .

Este aspecto de la conversación nos parece muy significativo, porque estaría revelando que el conjunto de acciones que a nuestro entender nos parece de destacar por su singularidad, para este grupo humano representa “el pan de cada día”, y no advierten

Experiencias que dan respuestas ante situaciones emergentes de riesgos educativos

ninguna peculiaridad en el trato que le dan a los estudiantes.

A la pregunta: “¿ustedes como profesores, en qué instancias participan de esta actividad que se hace con los chicos de identificar a los alumnos, pedir asesoramiento?”

Uno de los docentes responde que la primera instancia para todos es la reunión de antecedentes en la que se empapan de las condiciones generales de vida de los estudiantes, y luego el docente en el aula cuando ve que un chico tiene un comportamiento particular se va informando de esto... y se habla con los alumnos también...”

Se hace referencia a la cantidad de situaciones anómalas que viven los jóvenes que asisten a la escuela. Se quejan todos de la falta de un equipo técnico para la escuela en apoyo de tantas situaciones límites por las que pasan los alumnos y que ellos han tenido que apoyar con los escasos recursos con los que cuentan a veces.

Cuando se vuelve sobre el eje de la conversación, los profesores narran algunas de sus experiencias: “*se ha hecho seguimientos y los chicos han continuado y se los ha apoyado: problemas de dinero, trámites, becas, se ha buscado todo tipo de asesoramiento técnico...frente a los problemas, claro nosotros vemos de forma habitual esto...*”

Se vuelve al tópico de las inclemencias del tiempo y las acciones llevadas a cabo por los docentes en esos días.

Se aclara que hay casos que ya se sabe en la escuela, que tales alumnos y hasta algunos profesores de la región no pueden trasladarse en esa época.

Se menciona el caso de un campamento con primer año, que hubo alumnos que avisaron a último momento que no habían podido salir de sus casas, se quedaron sin poder ir...”

A la pregunta: ¿pero, los perdimos de la escuela a esos estudiantes que quedaron aislados? “No”, dicen todos. “Hay diferentes métodos, yo en mi caso uso CREA, para esos gurises que se van quedando, para hacer las tareas, se contempla la parte curricular, se toma en cuenta...”

Y yo creo que ellos se sienten bien...” “*Días de alerta, naranja o amarillo, ellos vienen y nos dicen -yo me siento bien acá-*”

Experiencias que dan respuestas ante situaciones emergentes de riesgos educativos

Otro de los entrevistados agrega: *“yo siempre los escucho, todo lo que me cuentan ,lo importante para ellos tiene que serlo para mí también,... y si no lo es, hago que sí...y contenerlos para lo que quieran, para que vengan con gusto...creo que si están con ganas de venir...van a ser un esfuerzo... y estudian más...”*

“El equipo de adscripción y dirección, si faltan, están siempre atrás de ellos...eso es muy importante...nosotros avisamos de las faltas...” nos dice otro docente.

“A veces los propios chicos te cuentan por qué faltan... y hay que escucharlos, nosotros conocemos más o menos la historia de todos...porque además la escuela es chica, pero hay un concepto que yo manejo y que creo que otro compañeros también lo hacen , qué es que es el de tener claro que ellos tienen esa vida difícil..., podemos sentir mucha pena, mucha empatía con ellos pero hay que sacarlos de eso, o brindarles otra visión, otras ideas, otra oportunidad, otras maneras de ver el mundo que no sean solo las que traen de la casa porque realmente, hay historias espantosas...”

Nos cuentan que en esos casos las medidas que toman es tratarlos en coordinación, plantear la problemática, y según sean sus características, se cita a los padres, a veces en el horario de la propia coordinación, para que se pueda hablar en conjunto, y otras, en instancias con la dirección.

En respuesta a nuestra pregunta de si estas acciones son espontáneas o planificadas nos responden que muchas de ellas se llevan adelante en forma planificada, y nos ponen el ejemplo del día de la fecha que se había citado a dos familias para hablar con ellas pero debido a nuestra presencia se dejó para otro momento.

Se pregunta acerca de la percepción que tienen referida a los logros en los aprendizajes de los jóvenes de ciclo básico, teniendo en cuenta todas los aspectos que hemos estado conversando en la reunión: las características particulares del alumnado, el apoyo que se les brinda en la escuela, los recursos con los que cuentan para atenderlos, y responden que ellos reconocen un rendimiento normal , “hay de todo”, pero observan que existen alumnos que vienen de escuelas especiales, que han salido adelante con éxito, y hasta a veces, mejor que otros provenientes de escuelas normales. Citan el caso de una estudiante que ingresó repetidora del liceo, y que en la escuela funcionó muy bien, se sintió, contenida y atendida y realizó un muy buen trabajo.

Experiencias que dan respuestas ante situaciones emergentes de riesgos educativos

Se pregunta si hay alguna acción en torno a la contención y atención de los alumnos, realizada en forma individual o colectiva, que se haya llevado a cabo, que no diera resultado y que quisieran rever porque no les satisfizo, y todos responden que no; la profesora de Educación Vocacional agrega que para ella más que una acción para descartar hay una que le gustaría repetir el año siguiente, que es la de realizar clases abiertas para padres, experiencia que experimentó en el presente año y que le resultó altamente satisfactoria, (aclara que solamente asistió una madre). Cuando se consulta a los demás docentes acerca de su opinión en torno a una experiencia similar, nos cuentan de la escasa participación que tienen por parte de los padres y tutores a otros eventos más tradicionales como es la entrega de boletines. Concluyen que reconocen un problema social generalizado, que atraviesa todo el sistema educativo y es la falta de contención de las familias: *“debería haber un liceo para las familias”*; *“usan la escuela como un depósito”*.

Nos despedimos de los docentes, agradeciendo su participación, y recogiendo la hoja que circuló en la reunión con el nombre, asignatura y correo electrónico de todos los presentes.

Entrevista con la Directora y Educadora

En la entrevista se explica a la educadora brevemente que se está trabajando en el marco del proyecto SPTE, y que el motivo de la misma se centra en conocer las acciones que se llevan adelante en la escuela en este sentido.

La docente aclara que su relato refiere fundamentalmente a casos de alumnos pertenecientes a los cursos de FPB, que son los casos que más conoce.

Primeramente, la conversación se centra en las actividades que se pusieron en marcha para localizar, ayudar y rescatar a aquellos alumnos que se desconectaron de la escuela en épocas de temporales en la región. Se habla del conocimiento previo que tiene la institución de un grupo de alumnos que viven de manera muy precaria, en distintas zonas de la región que corren serio peligro de inundarse en períodos de lluvias. Hay historia de otros años, y otros jóvenes de esas mismas familias que fueron alumnos de la escuela de FPB y EMT.

Experiencias que dan respuestas ante situaciones emergentes de riesgos educativos

El relato se remonta al mes de mayo y comprende una serie de acciones, en ocasión de un gran temporal que dio lugar a alerta roja en la zona. En esa instancia la directora en compañía de un administrativo salen en el auto a recorrer los puestos de evacuados para localizar a los alumnos de la escuela en situación crítica y tratar de ayudarlos. Luego de transitar de un puesto a otro, cruzar frontera e ir hasta los refugios del lado brasileño, logran encontrar e identificar a algunos alumnos.

La conversación se centra en el ejemplo del hallazgo de una de las familias que estaba alojada en el polideportivo, uno de los hermanitos más pequeño tenía un golpe en la cara, se había caído de la cama, y tenía un moretón que no le permitía abrir su ojo; en esa situación lo halla la educadora e inmediatamente se llama al médico quien lo traslada a la ciudad de Rocha para realizarle una serie de estudios porque era grave, mientras tanto la familia necesitaba ropa y alimento que fueron suministrados por la escuela. Había quedado un sobrante de ropas que habían donado para otra ocasión, y de allí se dispuso una serie de prendas de abrigo para la familia y camisas para el uniforme de la joven alumna.

También se colaboró con alimentos para los damnificados, estudiantes de la escuela y sus familias: en oportunidad del regreso a sus hogares, los alumnos de EMT de gastronomía (que juntaron entre ellos), les hicieron, en dos instancias, comida a este grupo de gente que volvían a sus viviendas y no tenían cocina ni nada para elaborar y calentar alimentos, y tenían todo mojado en la puerta de sus casas.

Al mismo tiempo se coordinó con el MIDES para que muchas familias pudieran tramitar la tarjeta de asistencia, se aclara que había familias que no conocían esta ayuda.

Directora: *“...se hizo sacar la tarjeta a mucha gente que no tenía”*

Otras acciones de auxilio realizadas desde la institución fueron las que se dieron cuando en llamada a algunos hogares para saber de la situación de ciertos alumnos que no estaban viniendo a clase se descubrió que no tenían ropa apropiada para asistir, a lo que la escuela responde con la donación de camisas y otras prendas de vestir para sus estudiantes.

La realidad de algunos jóvenes es que en previsión de inclemencias del tiempo se resguardan en casa de otros parientes, y tienen que trasladarse a lugares más alejados de

Experiencias que dan respuestas ante situaciones emergentes de riesgos educativos

la escuela, por lo cual dejan de asistir, por un período, a clase. Esta situación es conocida, en general, por la institución. Pero hay otros casos que los alumnos permanecen con sus familias y viven experiencias traumáticas, de pérdidas de todo, ropa, útiles, alimentación.

Cuando se les pregunta si los jóvenes asistidos están aún en la escuela, nos responden que la situación actual de algunos, es variable. Por ejemplo, la familia localizada en el polideportivo se trasladó a Rocha, se pidió pase los chicos para CECAP hace poco tiempo. Es decir que si bien no siguen en la escuela continúan en el sistema. Hay otro grupo de FPB que continúan en la institución. Mencionan el caso de un alumno llamado Cristian que tuvieron mucho trabajo para ubicarlo en ese tiempo; lo llamaban por teléfono pero no respondían, fueron hasta la casa y no quedaba nada, y al final lo localizan en la Barra, en la casa de su padre, impedido de trasladarse hasta la escuela porque estaban cortados los caminos a esa altura.

Se pasa a otro aspecto acerca del mismo tema: ¿Independientemente de estas acciones que se realizaron en la situación puntual de los temporales, comúnmente, cómo trabaja la escuela con el seguimiento de sus estudiantes?

Responde la educadora:

Habitualmente, en el caso del FPB, de repente dejan de venir, o por un motivo que es importante y está buenísimo enterarnos para ver qué podemos hacer... y trabajar con la familia... y de repente pasa que dejan de venir y la familia no llama y el chiquilín no aparece por varios días, pero cuando uno llama porque hace una semana que no viene.... Y no hay una situación puntual...entonces sí en eso tratamos de trabajar coordinado... o con algunos o porque no nos podemos comunicar por teléfono o porque tiene más resultado vamos a la casa...

¿Cómo trabajan las situaciones de ausencia cuando no hay motivos reales de faltas?

Los chicos toman decisión propia de no venir más a estudiar, por ejemplo, se cita el caso de un estudiante, del turno de la noche (que se cambió el horario adelantando una hora la entrada para los del FPB del último año), manifiesta que no le sirve el horario, pero sus razones no están fundamentadas, no trabaja, y por lo tanto durante todo el año ha entrado tarde, argumentando que no le viene bien la hora de entrada, entonces se han dado situaciones de “tira y afloje”, y no se le permite entrar a la mitad de la hora tiene que esperar al recreo.

Experiencias que dan respuestas ante situaciones emergentes de riesgos educativos

Se aclara que el tema de las “faltas” es muy grande, y que este año con el uso de las Tablet y la idea de que las inasistencias se registran a nivel central, hay menos abuso, pero igual las estrategias son variadas y se manejan en coordinación con los docentes, afirma la directora. También nos cuenta que muchas veces la educadora entra a las clases a observar y estar más al tanto de alguna situación que le llega a través de comentarios de los propios alumnos o de otros actores institucionales, y es para la docente un recurso que ha dado resultado. De todas maneras declara que en realidad no tiene idea cuál ha sido la estrategia más efectiva, pero los resultados no han sido tan malos: *“No sé cuál ha dado resultado porque después han empezado a entrar pero creo que fue por cansancio más bien”*.

La educadora agrega: *“Te exige estar todo el tiempo encima de los chiquilines y de las familias...”* A veces este trabajo lo percibe la familia y a veces son los chiquilines...” Y explica que cuando recién entró a trabajar a la escuela se había negado a incorporar el uso de recursos como el whatsapp, o facebook para comunicarse con los estudiantes, pero después, entendió que era lo que le daba más resultado, y aclara que no quería porque los estudiantes después la “mensajeaban” a cualquier hora del día invadiendo su privacidad, pero luego entendió que este resultaba un recurso inigualable para darle verdadero contacto con los chicos. Y pone el ejemplo de los cuatro menores que tiene este año en el FPB, *“una va a ser mamá, dos fueron papás...y uno está por serlo y ha habido situaciones muy movilizadoras y en esos casos ellos sienten que uno está ahí...porque de repente te avisan cosas: -mañana tengo una ecografía- y te preguntan si quisieras acompañarla... o la necesidad de contarte algo...”*

La directora aporta su opinión con respecto al uso de las redes sociales (el año pasado no estaba convencida de utilizar este recurso, pero este año se ha atrevido a usarlo), nos cuenta que la página de *facebook* que tiene la escuela, le ha servido de mensajería general de cualquier aviso : desde la llegada tarde de un profesor a cualquier otro comunicado, y también para aquellos casos en los que se ha tratado de contactar a un alumno o su familia, porque no habían respondido a ningún tipo de llamado; mediante el uso de esta red social, se ha conseguido localizarlos. Relata la educadora un ejemplo de esto: es el caso de una joven del FPB de Gastronomía que no habían logrado localizarla y estaba faltando; a través del Facebook, se enteran que la alumna estaba embarazada y que se encontraba atravesando un duro momento: estaba siendo asistida

Experiencias que dan respuestas ante situaciones emergentes de riesgos educativos

por el psicólogo y médico para abortar. Toda esa información la obtienen navegando en la red social; nos explican que si bien se logra un lazo de confianza con alumnos, a veces hay algunos, que no se animan a contar ciertas situaciones, y se apartan por un lapso de la escuela sin dar señales de vida, el uso de esta herramienta de comunicación permite estar al tanto de alguna de las historias de los jóvenes, y poder ayudarlos o comprender algunas situaciones que de otra forma quedarían como ausencias sin explicación alguna. La utilización de esta herramienta ha servido también para esclarecer ciertos casos de determinados estudiantes que faltan repetidamente, y que al llamar a la casa sus padres sistemáticamente, los cubren con pretextos que no son reales, como enfermedades y otras excusas, y después a través de las redes se ve claramente que esto no es cierto. A veces, con un simple mensaje de texto en el momento en que lo encontramos en línea, alcanza para comprometer al joven estudiante a tomar contacto nuevamente con la institución, nos explica la directora.

Se pregunta acerca de quiénes son los actores que participan en el trabajo de seguimiento de los estudiantes, la educadora menciona a la dirección, los adscriptos, y la directora agrega el trabajo que realizan en coordinación los docentes, y aclara que ella ve una gran diferencia en el trabajo que pueden lograr los docentes en la coordinación de los FPB, con los demás; destaca la calidad de obligatoriedad que tienen estas instancias a diferencia de las demás, en las que a veces hay que ser más elásticos para algunos casos en los que a los docentes se les dificulta en un determinado horario, por las distancias. A pesar de esto se logra la comunicación general.

Finalizamos la entrevista agradeciendo el tiempo y la atención brindada, y recogiendo el correo electrónico de la educadora.

Entrevista con la adscripta de CBT

Se realiza el 14 de diciembre, en el horario de la mañana.

Los cursos ya han finalizado pero sin embargo hay mucho movimiento en el local escolar. La entrevistada se muestra gustosa de ser requerida para brindar información y ella misma inicia el diálogo.

La docente es profesora en el liceo de la localidad en el horario de la tarde y cumple el

Experiencias que dan respuestas ante situaciones emergentes de riesgos educativos

rol de adscripta durante el turno matutino en la escuela. Al comienzo de la entrevista enumera algunas ventajas que a su juicio, hacen que su trabajo dentro de la institución escolar sea efectivo: *“yo trabajo en secundaria, y muchos de los alumnos que vienen a la escuela que son repetidores, yo los conozco porque ellos fueron alumnos míos en el liceo, entonces sé cómo tratarlos...cómo manejarlos...”*

También reconoce como ventajosa la situación de que casi todo el plantel de docentes es estable: *“todos nos conocemos y ellos me conocen a mí...”*

Otra ventaja es que la escuela es pequeña y puede manejar bien el control de las actividades de sus estudiantes: *“si entran, si no entran, si me faltan yo ya estoy llamando por teléfono... si veo que se me van... ya los estoy buscando... y yo creo que eso es fundamental.”* *“cuando vienen las inscripciones los padres me dicen: –a mí me gusta que mis hijos vengan acá porque mi hijo acá adentro está contenido”* *“la parte de contención ha sido lo fundamental...”*

La entrevistada define la función del adscripto como: *“el adscripto es el que soluciona los problemas...”* *“y ellos tienen un millón de problemas, y no todos son de conducta...”* y afirma que en su actividad diaria en muchas ocasiones debe recurrir a trabajar en redes con otras instituciones y organismos de la ciudad, menciona que debido a la carencias de un equipo multidisciplinario, de material y de rubros es común que pida colaboración al MIDES para coordinar la atención de un psicólogo en un caso que lo requiera, o al Hospital del lugar para solicitar la atención de otro técnico; destaca la colaboración brindada a través del programa, (que ya no existe en el sistema), “Tránsito Educativo”, con el cual, coordinaban acciones conjuntas para localizar algún chico que dejaba de asistir: *“porque yo no puedo ir a buscar a todos a la casa...pero le decía a la muchacha de tránsito – mirá, este chiquilín no me está viniendo- y ella iba me lo rastreaba y ese alumno volvía...”* *“porque a veces pasa que ellos te dan mal el número de teléfono de los padres y uno no tiene cómo contactarlos”*.

Además, nos cuenta que se acude a los comercios de la zona para pedir alimentos: *“free shops, panaderías y almacenes...”*, también han recibido donaciones de INDA, de la aduana y del ejército para brindarles a los chicos la copa de leche. *“Nosotros nos apoyamos con otras instituciones con cosas que no tenemos”*.

Se le solicita que nos brinde información acerca de cómo funciona “la copa de leche”, y

Experiencias que dan respuestas ante situaciones emergentes de riesgos educativos

nos refiere que comienza cerca del mes de mayo, “cuando vienen los primeros fríos”, en ese momento se pone en marcha toda una red de acciones tendientes a colaborar para ese fin, desde los actores interinstitucionales: directora, adscriptos, profesores, auxiliares, estudiantes (que ayudan a preparar y servir), hasta los que están por fuera de la escuela, que brindan donaciones de leche, azúcar, pan, dulces, bizcochos. Nos detalla la solidaridad que hay con respecto a esta actividad: “A veces, se acaban los recursos, y yo voy, y le digo a los chiquilines que no hay plata, y les pregunto si pueden colaborar con diez pesos y ellos traen...y también la directora, que ha sacado de su propio bolsillo, muchas veces para pagar cuando ha faltado algo... y nosotros con mi compañera de la tarde también hemos juntado...” Cuando se le pregunta por el origen de la iniciativa de brindar “la copa de leche” y por la data que hace que dan este servicio, nos responde: “ parte de acá, de la escuela, de todos”; “ funciona desde los tiempos en que estaba la otra directora”, y nos aclara que se cumple en el horario de la mañana y de la tarde.

En la elocución se menciona las acciones de solidaridad por parte de la institución en época de temporales: la donación de ropas, alimentos, y otro tipo de ayuda, pero en distintos momentos del discurso, cuando tratamos de ahondar acerca de las acciones de las que la adscripta fue partícipe directamente, nos llevaba a otros planos de la conversación, hasta que en un momento dado se le pregunta directamente cuál ha sido su participación en esas circunstancias, a lo que ella nos responde que si bien estaba en conocimiento de la situación, mayoritariamente la ayuda estuvo centrada en las acciones durante la noche, por parte de la directora, una administrativa y educadora de la escuela, que llevaban alimentos y otros recursos hasta los refugios y lugares en los que estaban la familias evacuadas. Pero de la situación crítica estaban en conocimiento todos los actores institucionales, y durante este período todos desde sus roles colaboraron. Acerca de este aspecto la adscripta refiere: “... *la directora vino y compartió la idea y me pareció genial: elaborar productos, aprovechar los talleres de cocina y elaborar comida y le llevaban a esa gente que estaba inundada, que había tenido que salir de su casa, de esos chiquilines que se empezó a rastrear que eran de acá y que estaban desalojados*”.

Como ya han transcurrido las reuniones finales, se indaga acerca de cuál ha sido el resultado académico de esos chicos de los cursos de CBT, que han tenido tantas

Experiencias que dan respuestas ante situaciones emergentes de riesgos educativos

dificultades este año, sobre los que se ha hecho un seguimiento, con los que se ha colaborado de distintas formas en la escuela, y la docente nos explica que existen distintas situaciones, que algunos han pasado al siguiente curso, otros no lo han logrado, y hay quién dejó irremediablemente de asistir a clase, pero la mayoría de aquellos que han quedado de una u otra forma por el camino ya están preguntando cuándo son las próximas inscripciones, porque la institución no los ha perdido. “Hay casos que chiquilines que no les ha ido bien en el CBT se inscriben para un curso de FPB, o ...alguno hizo un curso y no le gustó pero nosotros lo enganchamos para que haga otro ...” “otros abandonaron el curso pero se inscriben el próximo año...”

Para finalizar, se le pregunta a la docente cuál es su parecer con respecto al fenómeno por el cual los jóvenes vuelven a la escuela, más allá de que repiten o abandonan, y nos responde que ella cree que los estudiantes saben que la escuela es un lugar en el que se sienten contenidos, y han desarrollado un fuerte sentido de pertenencia, y muchos, a pesar de que las clases finalizaron, se quedan y no se quieren ir: *“yo me siento mejor acá que en mi casa”*.

Segunda entrevista con la Directora

Esta instancia se realiza el 9 de febrero de 2017 en la hora de la mañana. La finalidad de la misma es afinar y ratificar algunos detalles relativos a los períodos de tiempo que abarca la experiencia central en la que enfoca este trabajo. Al mismo tiempo y dada la época del año, se aprovecha para averiguar cómo fueron los resultados académicos de los jóvenes que fueron protegidos y tutelados.

Intentando establecer el lapso de tiempo más preciso en el que circunscribió la experiencia estudiada, se le pregunta a la Directora cuál es el período de tiempo en el que transcurren los hechos centrales más críticos: “fueron desde abril a junio, julio...”- nos responde.

La docente identifica la fecha del temporal de Dolores y las campañas que se realizaron en la institución para recolectar y mandar donaciones de ropa, comestibles, y todo tipo de útiles, constituyó un antecedente muy importante de los donativos que posteriormente se les pudo brindar a los damnificados de Chuy, ya que fue tanta la

Experiencias que dan respuestas ante situaciones emergentes de riesgos educativos

cantidad de ropa y demás objetos reunidos que quedó un remanente importante en la escuela.

El relato de la localización, amparo y seguimiento de los estudiantes fue referido anteriormente en entrevistas pasadas.

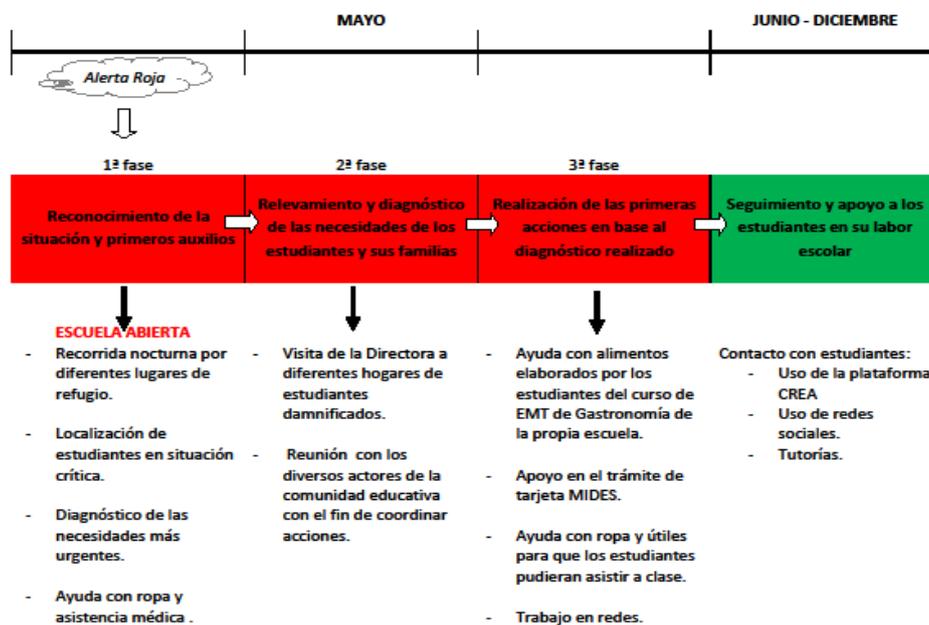
Otro aspecto significativo que se destaca del relato del evento es el hecho de que algunos jóvenes cuyas familias fueron auxiliadas en aquel entonces, que no estaban concurriendo a ninguna institución educativa se integran a la escuela como alumnos a través de algunas tratativas con el Mides. Posteriormente, meses después, algunos se trasladan a Montevideo con otros familiares, ya que en Chuy lo habían perdido casi todo, pero siempre insertados en el sistema educativo.

Se trata de indagar acerca del rendimiento académico de los demás alumnos ayudados durante estos acontecimientos de tormentas e inundaciones, que permanecieron en la escuela: *“...con el apoyo de la educadora y los demás, pasaron... algunos ya dieron algún examen que les faltaba y pasaron, terminaron el FPB de Informática, la mayoría de estos eran del FPB y no han tenido ningún problema”*.

Se le hace una pregunta más amplia, referida al nivel de aprobados que tuvo la escuela en el 2016: - ¿Cómo han sido en general los resultados de las reuniones en la escuela?

Nos explica a su juicio han sido buenos, que hay dos pases a Montevideo de unas alumnas de Ciclo Básico, y luego tienen diez o doce repetidores que fueron insertados en los FPB de corriente año. Sigue detallando y nos dice que también hay dos o tres pases al liceo solicitados para el PUE, por problemas de trabajo y horarios. Cuando se le insiste si hay algún caso perdido nos aclara que tiene dos casos, con problemas familiares serios, que están en tratativas con la familia y que la escuela está bogando para que los inscriban en los FPB.

Experiencias que dan respuestas ante situaciones emergentes de riesgos educativos



Reflexiones de los equipos educativos

Durante las entrevistas realizadas y a lo largo de la tarea de análisis que se fue haciendo, simultáneo al de la descripción de experiencias, se realiza el proceso de reflexión crítica.

La labor que tuvo lugar en la Escuela de Chuy se concretó en pocas instancias de trabajo de campo, pero suficientes como para poder visualizar una experiencia que impresionó como de alto grado de cooperativismo entre todos los miembros de la comunidad educativa. En el ejercicio de estas prácticas de carácter participativo, se perciben varias notas que a nuestro entender, exaltan la singularidad de esta experiencia. En el discurso de muchos de los miembros de la comunidad se advierte una total naturalidad para

Experiencias que dan respuestas ante situaciones emergentes de riesgos educativos

referir las acciones más significativas que apuntan a la contención de los alumnos en la institución, por lo cual, se podría inferir que estas estrategias de seguimiento y control están totalmente instaladas en la escuela.

Por ejemplo, se recuerda un fragmento de la entrevista a los docentes, en el momento se pretende averiguar por el seguimiento que habían tenido, durante la época de temporales, con los jóvenes en situación de riesgo, acerca de la dinámica de trabajo utilizada para los casos de ausencias.

En un primer momento se hizo un gran silencio, y todos se miraron, nosotros pensamos que o no habían entendido la pregunta o no tenían idea acerca de los hechos por los que preguntábamos, por lo que tuvo que intervenir la Directora para aclarar, y entonces la tensión se afloja y el diálogo vuelve a ser fluido:

nosotros cuando un gurí falta mucho hablamos con la dirección o la adscripta para ver qué está pasando y ellos llaman a la casa...” El profesor de Biología interviene para aclarar: “bueno, pero ese es el trámite normal acá, ellos están hablando de otro seguimiento...” En respuesta a la dudas de los docentes la directora interviene con el ánimo de esclarecer la conversación: “se están refiriendo a ese trabajo de hormiga que hacemos todos los días que nada más que lo comentamos...” En el momento de tal aclaración, todos dicen: “Ah, ta...”

Son reveladoras también las palabras de la adscripta de los cursos de CBT, “*si entran, si no entran, si me faltan yo ya estoy llamando por teléfono... si veo que se me van... ya los estoy buscando... y yo creo que eso es fundamental.*” “*cuando vienen las inscripciones los padres me dicen: –a mí me gusta que mis hijos vengan acá porque mi hijo acá adentro está contenido*” “*la parte de contención ha sido lo fundamental...*”

La reflexión final que realiza la educadora, al respecto de cuál ha sido la estrategia que ha dado mejores resultados en el control de asistencias de los estudiantes, es la siguiente: “*No sé cuál ha dado resultado porque después han empezado a entrar... pero creo que fue por cansancio más bien*”.

A la pregunta de cómo viven los estudiantes el control que ejerce la escuela, la directora responde que están acostumbrados, y algunos antes de faltar y a sabiendas de que la escuela los requerirá inmediatamente, avisan de sus faltas con antelación: “no voy a poder venir a la muestra porque tengo que viajar”, o “mirá que no vengo dos o tres días, porque a mi padre le hacen un cateterismo en Montevideo, no voy a llamar porque yo

Experiencias que dan respuestas ante situaciones emergentes de riesgos educativos

ya te avisé”, ya la tienen clara que no se escapan de nosotros”

“Ellos se sienten como mimados”, agrega la educadora, y cuenta la alternativa de que muchas veces los acompaña al médico, aún a algunos chicos que son mayores de edad, comenta: *“alguien que te pregunta qué te pasó”*; y a veces, claro también nos llaman *“policías”* y se quejan...del control.

La narración de los acontecimientos de localización y rescate de los estudiantes que estuvieron en situaciones desafortunadas, en períodos de temporales, evidencia un compromiso asumido por parte de los entrevistados, pero también las acciones de solidaridad, como son el funcionamiento de servicios sociales como los del *“ropero escolar”*, que pretende atender las necesidades más urgentes de ropa de los chicos, o *“la copa de leche”*, que están instalados en la escuela, y suponen un esfuerzo y trabajo adicional por parte de todos los que intervienen en ellos.

Por ejemplo, en una de las reflexiones que realiza la educadora cuando se le pregunta acerca de si las acciones que se realizan, en torno al trabajo de seguimiento de los alumnos, arrojan los resultados esperados, señala: *“Siento que es fundamental porque si no estamos todos los días haciendo estos esfuerzos no...”*

Y expresando su opinión personal con respecto a la dedicación puesta en la ayuda que se les brindó a los damnificados por los temporales nos dice:

“es fundamental pero siento que desde la escuela no es posible estar en otras cosas que son fundamentales, porque por más que uno les acerque ropa o un plato de comida, me imagino que para ellos es imprescindible ese día un plato de comida caliente con el temporal... ropa para sacarse la ropa mojada, o mismo que una persona solamente vaya, ... me imagino que eso es fundamental... pero después uno se va para la casa y el caso de esa familia...perdió todo... desde los documentos que ellos decían que estaban flotando, hasta los muebles.”

Y nos refiere las palabras de una madre de la familias ayudadas: *“Yo agradecida de todo el apoyo no solamente de la escuela sino de las otras instituciones, pero el tema es que mientras siga viviendo en ese lugar, donde se repita algo así va ser un esfuerzo que va terminar ahí mismo...”*

Al solicitarle a la educadora que exprese una sensación personal con respecto a la

Experiencias que dan respuestas ante situaciones emergentes de riesgos educativos

experiencia vivida, expresa: *“Es una sensación muy gratificante, uno se siente bien, está muy bueno algunas acciones por iniciativa de la escuela y de los chiquilines...”*

En la reafirmación del espíritu colaborativo y de compromiso por parte de los distintos actores, se cita las palabras de la adscripta de los CBT, que refiere aspectos del funcionamiento de “la copa de leche” en la escuela: *“A veces, se acaban los recursos, y yo voy, y le digo a los chiquilines que no hay plata, y les pregunto si pueden colaborar con diez pesos y ellos traen...y también la directora, que ha sacado de su propio bolsillo, muchas veces para pagar cuando ha faltado algo... y nosotros con mi compañera de la tarde también hemos juntado...”*

Es de destacar también, la importancia capital que tiene el rol que asume la escuela como centro del quehacer comunitario de los alumnos: la institución funciona en buena conexión con el resto de los núcleos organizativos de la localidad, estimulando la cultura participativa, trabaja en redes gestionando importantes beneficios a favor de los estudiantes y sus familias.

Reflexiones del equipo de docentes investigadores

La experiencia que se seleccionó para trabajar como foco de la sistematización significó para la escuela una situación emergente surgida a raíz de las inclemencias del tiempo, que se atendió con el fin de localizar y auxiliar a un grupo de jóvenes estudiantes que habían estado faltando a clase, que se había tratado de ubicar por los medios comunes que utiliza la institución sin éxito alguno. En conocimiento del alto grado de vulnerabilidad que padecían algunos de estos alumnos, es que el día de la alerta roja en la ciudad de Chuy, la Directora de la institución junto con un administrativo, sale a recorrer los puestos de ayuda y refugios con el fin de localizar y prestar asistencia a algún estudiante de la escuela que pudiera estar en peligro. Esta primera acción se realiza durante la misma noche de la alerta, ya que la escuela no había cerrado sus puertas. Es así que se logra localizar a algunas familias en distintos puntos de la localidad y aún fuera de frontera; se los auxilia con ropa de abrigo, alimentos y hasta se atienden situaciones sanitarias.

Debido a la naturaleza de los sucesos que gestaron estos eventos, las acciones llevadas adelante en los primeros momentos fueron absolutamente espontáneas y no planificadas. Posteriormente hubo por parte de la dirección escolar y demás actores,

Experiencias que dan respuestas ante situaciones emergentes de riesgos educativos

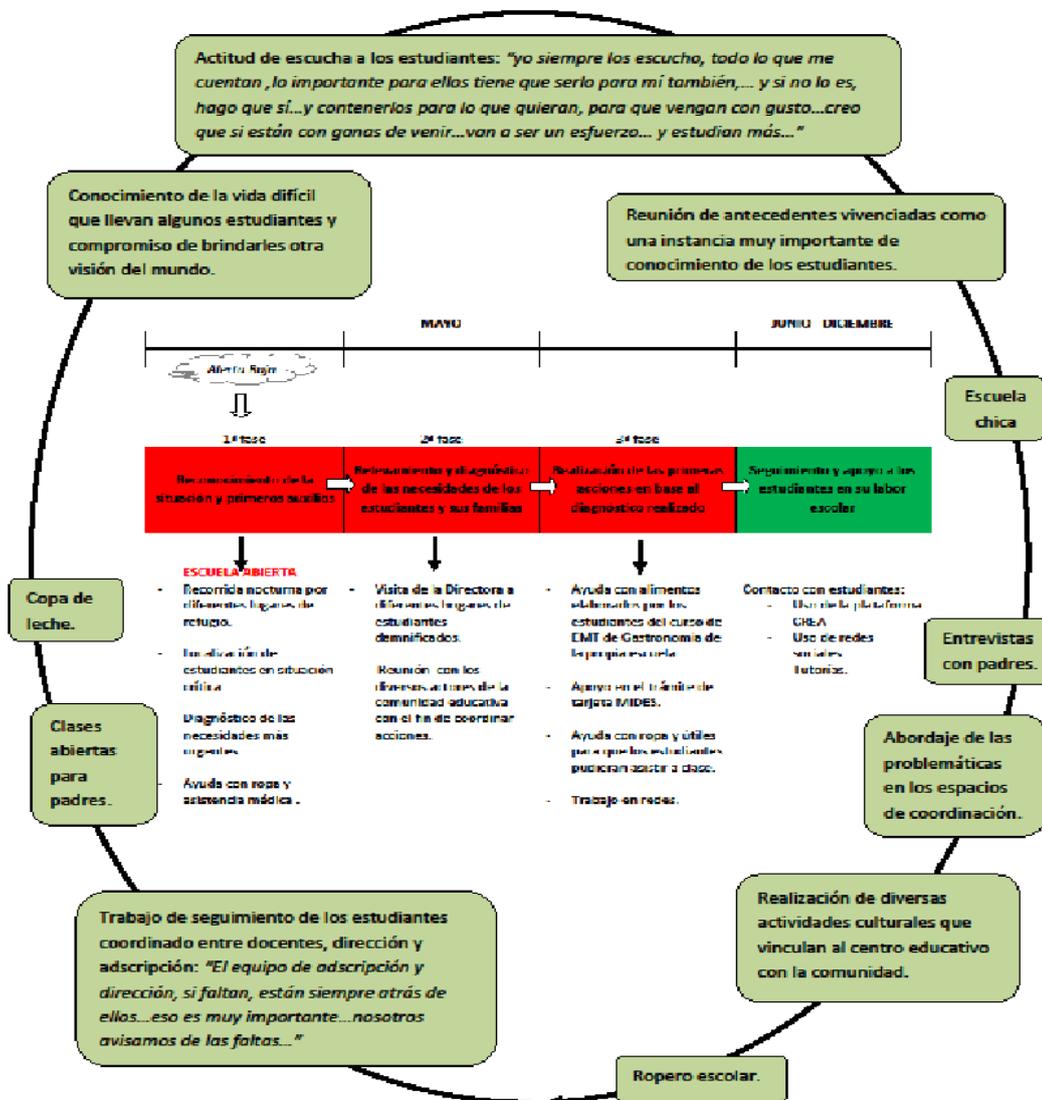
una organización y planificación de prácticas tendientes a acompañar y apoyar el trabajo de este grupo de alumnos damnificados.

Los objetivos iniciales fueron alcanzados, debido a que se pudo encontrar a todos los estudiantes que por distintos medios se había tratado de ubicar sin éxito. Los localizaron, auxiliaron, y los reinsertaron en el sistema educativo nuevamente. Se tuvo en cuenta la carga de dificultades por las que atravesaron estos chicos y se dio especial atención al seguimiento de sus tareas académicas, por ejemplo, se recuerda que algún docente destaca durante las entrevistas, el uso de la plataforma CREA, para trabajar con algún alumno rezagado; también, se releva la labor en redes que utiliza la escuela habitualmente para prestar ayuda de toda índole a los estudiantes y su familia. Se observa que existe un trabajo esmerado y sistemático de la educadora y adscriptas que siguen y tutelan las actividades escolares de los jóvenes.

La institución se amolda a las distintas necesidades de sus alumnos, la directora administra, organiza y ordena los magros recursos materiales con los que cuenta para cubrir las múltiples necesidades que tienen los estudiantes y sus familias. Pese a las carencias materiales hay una comunidad que responde y ayuda, y la escuela tiene instaladas las herramientas necesarias para paliar algunas carencias: se piden donaciones a la comunidad “que siempre responde”, se reciclan algunos materiales para insertarlos “con caras nuevas” al diario vivir escolar (pintura edilicia y restauración de muebles y útiles), se trata de entusiasmar con nuevos cursos a los estudiantes que no llegaron a alcanzar las metas académicas. Se organizan sistemáticamente, todos los años, acciones solidarias como “la copa de leche”, “el ropero escolar” en los que intervienen todos los actores de la comunidad, en mayor o menor medida.

A partir de diversas técnicas dialógicas y en torno a los relatos de los diversos sujetos entrevistados se fue construyendo un macro relato que trató de describir la práctica que constituyó el foco de este trabajo. La interpretación que surge de la realidad educativa que se vivencia en este centro de enseñanza se afilia con la estructuración de un ambiente favorecedor de los aprendizajes, que resultaron ser efectivos por su capacidad de respuesta a la diversidad del alumnado, en un contexto de condiciones específicas, con miembros de una comunidad educativa comprometidos con su labor, en un trabajo participativo constante. En este sentido, las acciones más significativas emprendidas en el centro educativo aparecen destacadas en la línea de tiempo del siguiente cuadro:

Experiencias que dan respuestas ante situaciones emergentes de riesgos educativos



Experiencias que dan respuestas ante situaciones emergentes de riesgos educativos

Las estrategias diseñadas y utilizadas por los miembros de esta comunidad, tendientes a mejorar el clima educativo pretendieron, en todos los casos, promover la retención de los estudiantes. Se pudieron observar, en la reconstrucción de las experiencias, prácticas que tuvieron componentes y acciones orientadas a atender en forma personal a los alumnos, y, componentes y acciones dirigidas a modificar aspectos de la organización escolar. Todo esto da lugar a reconocer un tipo de estrategias “multinivel”, que apuntan a atender las necesidades de los jóvenes de manera integral, visualizando al alumno desde diversas dimensiones.

Quienes participaron de esta experiencia en los distintos niveles manifiestan satisfacción por los resultados obtenidos, aunque no dejan de admitir que los recursos con los que cuentan son escasos y las necesidades de los estudiantes son muchas.

ESCUELA SUPERIOR “Catalina Harriague”

Integrante de UPIE: Prof. Lic. Lea Silva Castillo

La siguiente sistematización recoge las estrategias implementadas por un grupo de docentes de la Escuela Superior de Salto destinadas a brindar apoyo en las trayectorias educativas a un grupo de alumnas de su escuela que presentan, en general, una situación de extrema vulnerabilidad y riesgos de abandono o desvinculación muy fuertes.

Identificación de la Experiencia.

La elección de la experiencia a sistematizar se produce luego de que el referente de UPIE Norte tuviera un contacto inicial con la Dirección Escolar para presentar el Proyecto. En esa oportunidad se les preguntó a los integrantes del Equipo de Dirección su percepción sobre qué grupos de su escuela consideraban ellos que los docentes realizaron una labor fuerte de protección de trayectorias de sus alumnos y específicamente qué acciones emprendidas por esos docentes destacaban como importantes para ese objetivo.

Del diálogo con éstos surgen inmediatamente dos experiencias desarrolladas en la Escuela, una de ellas era la llevada adelante con las alumnas del grupo FJ4 del FPB de Belleza. En ese momento se destacó la particularidad de las estudiantes de ese grupo, que varias de ellas eran madres y cómo los docentes debieron atender esa particularidad; habilitando espacios físicos en el salón/taller para que las alumnas que lo necesitaran pudieran concurrir a clases con sus niños.

La idea de un equipo de docentes trabajando con un grupo en el que “la mitad” de las alumnas se encontraba embarazada o bien era madre, captó el interés por plasmar dicha experiencia; las dificultades, los logros y los aprendizajes que la misma planteó a la comunidad educativa.

Ubicación de la experiencia.

La presente experiencia se desarrolla en el grupo FJ4 del FPB de Belleza, en la Escuela Superior “Catalina Harriague de Castaños” de Salto, en el año lectivo 2016, comprendiendo los meses de marzo a diciembre del citado año.

La Escuela Superior “Catalina Harriague de Castaños”, se encuentra ubicada en calle José Pedro Varela 441 de la ciudad de Salto. Con sus 92 años es la Escuela más antigua de la localidad, pues con ella UTU inaugura su presencia en el departamento.

En el año 2016 su plantel se compone de: 335 docentes (98 de ellos son efectivos, 236 interinos y 63 suplentes; 191 de ellos son mujeres y 144 varones); 20 adscriptos; 6 UAL (dos por turno) y 6 Educadores (dos en el turno matutino, tres en el vespertino y uno en el nocturno) Cuenta con 2294 alumnos matriculados en 113 grupos; 849 pertenecen al Nivel I, 1142 al Nivel II y 296 del Nivel III. En el turno matutino concurren 709 alumnos, al turno vespertino 448 y en el nocturno asisten 1137 estudiantes.

El FPB cuenta con 18 grupos en 10 áreas: Mecánica, Gastronomía, Metalúrgica, Carpintería, Construcción, Informática, Deporte, Belleza, Electricidad e Instalaciones sanitarias. En el turno matutino se ubican 7 grupos de FPB de Trayecto I (2 grupos) y II (4 grupos); en el vespertino son 8 grupos de Trayecto I (3 grupos) y II (5 grupos) y en el nocturno son 3 grupos Trayecto I (2 grupos) y II (1 grupo) Ubicada en la ciudad capital del departamento, nuclea la totalidad de aquellos cursos de carácter técnico Profesional que se dictan en el departamento, excepto las áreas de Administración, Agrario y Servicios.

Es por ello que su alumnado procede, no solo de los diferentes barrios del cono urbano, suburbano y rural del departamento, sino también de otros departamentos de la región.

El Plan denominado Formación Profesional Básica (FPB) dirigido a jóvenes o adultos mayores de 15 años, que han concluido Enseñanza Primaria y no han completado el Ciclo Básico o Educación Media Básica Obligatoria; se implementa en la Escuela en el año 2009, en las orientaciones: Mecánica Automotriz; Electricidad; Carpintería y Belleza.

Quiénes realizan la sistematización

La sistematización de esta experiencia retrospectiva se lleva adelante por parte del Referente de UPIE, el equipo de docentes del grupo donde la misma se desarrolla y una docente referente de dicho equipo designado por sus colegas, quedando a cargo del primero la redacción final del trabajo.

La labor del docente referente fue muy importante, pues, dada las dificultades de tiempo para el trabajo con todo el equipo, fue la que facilitó la comprensión, reconstrucción y análisis, aportando su propia experiencia como así también materiales e información, dado que, coincidentemente, la misma se encontraba realizando un trabajo de tesina para un posgrado en Inclusión Educativa, siendo ese grupo su caso de referencia para dicho trabajo.

Objetivo de la sistematización

Sistematizar las estrategias implementadas por los docentes del grupo FJ4 del FPB Belleza con aquellas alumnas que presentan una situación de extrema vulnerabilidad social y educativa destinada a brindar apoyo en sus trayectorias educativas

Eje de la sistematización

La presente sistematización gira en torno al siguiente eje: *“Acciones implementadas por los docentes que posibilitaron superar los factores de vulnerabilidad social y educativa de las alumnas y que viabilizaron la continuidad de la vinculación al centro educativo a lo largo del curso.”*

¿Cuáles fueron las acciones implementadas por los docentes que posibilitaron sobrellevar los factores de vulnerabilidad social y educativa de las alumnas y posibilitaron la continuidad de su vinculación al centro educativo a lo largo del curso?

Para operacionalizar el eje se tuvo en cuenta las siguientes preguntas descriptivas:

¿Cuáles fueron las principales acciones / estrategias que se llevaron a cabo?

¿Qué aspectos de vulnerabilidad se apuntaba atender con las mismas (sociales o

Experiencias que dan respuestas ante situaciones emergentes de riesgos educativos

educativas)?

¿Cuáles de esas estrategias fueron las más relevantes y por qué?

¿Qué dificultades debieron enfrentar?

¿Se debieron modificar las estrategias, en qué casos y por qué?

Como grupo de trabajo ¿qué cosas les ayudaron a continuar?

¿Qué elementos constituyen un obstáculo a la hora de atender las situaciones de vulnerabilidad?

El enfoque

Los enfoques que de alguna manera, en mayor o menor medida, estuvieron presentes en esta sistematización, fueron:

De la reflexividad y la construcción de la experiencia humana: la Sistematización se vincula aquí a la resolución de problemas permitiendo hacer frente a los nuevos desafíos que les presenta el contexto. Busca recuperar el saber tácito, que está implícito en las pautas de acción, en la percepción del problema que se afrontó. Se reconoce y valora el saber, los juicios y destrezas que están invisibilizadas en la acción.

Enfoque Deconstructivo: en el que la sistematización se entiende como una intervención que permite entrar en la voz, en la autoconciencia de lo institucional, en los imaginarios y en aquellos campos donde existen formas institucionalizadas de ejercicio del poder, adoptando la duda sobre todo aquello que se afirma que está funcionando bien.

Adoptando la incertidumbre como condición, se propicia a lo largo del proceso de sistematización la generación de preguntas que colocan a los actores en la posibilidad de abandonar lo que se es, para colocarse en un horizonte de construcción de lo que puede ser.

Reconstrucción de la experiencia

Se pretende en este apartado reconstruir el proceso vivido por el grupo de docentes con sus alumnas del FJ4 Belleza (FPB) en el período de marzo – noviembre 2016, tratando de identificar las principales etapas y momentos significativos de la experiencia.

Experiencias que dan respuestas ante situaciones emergentes de riesgos educativos

Esta etapa se realiza a partir de: la propia narrativa que hacen los docentes de su experiencia y la recuperación de la información recogida en entrevistas.

Los instrumentos utilizados para la misma responden a la singularidad tanto del grupo cuya experiencia se pretendía sistematizar, como a las circunstancias particulares que se suscitaron durante el desarrollo del proyecto.

El colectivo docente con el que se estaba trabajando en varias ocasiones no disponía de tiempo para dedicar a este trabajo pues debía hacer frente a instancias de coordinación de actividades de clase y de evaluación impostergables; en otras oportunidades el Referente UPIE no disponía de ese tiempo por razones laborales propias.

La construcción de la información implicó, no sólo la organización de los datos, sino también un proceso de análisis y reflexión tendiente a la identificación de aquellas dimensiones que permitieran la organización de los procesos y/o momentos significativos de la experiencia.

En la instancia de trabajo del día 27 de setiembre, el equipo de docentes identifica las etapas vividas por y con el grupo de alumnas. En esa oportunidad el registro, a modo de primera reconstrucción adoptó la siguiente forma.

Desde la mirada de los docentes del grupo se identifican cuatro etapas de la experiencia:

- Conocimiento: etapa de interacción y reconocimiento de la alteridad.
- Adaptación: trabajar en proyectos, fijar metas, lograr objetivos.
- Desarrollo: profesionalización, calidad humana, aprendizajes.
- Cierre: puesta en práctica, evaluación, crecimiento.

Es difícil para ellos desprenderse de la dinámica propia de un curso- año lectivo, sin embargo en esta primera reconstrucción de la experiencia los docentes caracterizan y reflexionan al mismo tiempo sobre lo que significó para sí mismos, para su labor y para las alumnas cada uno de los momentos vividos en el año.

Experiencias que dan respuestas ante situaciones emergentes de riesgos educativos

Sin embargo constituyen un gran aporte, pues ésta actividad y las entrevistas posteriores permiten avanzar en una reconstrucción un tanto más lograda de la experiencia. Se trata de etapas tanto personales, de su labor docente anual enfrentando una realidad que los interpela por múltiples motivos, como así también de las transcurridas por las mismas alumnas en su cursada. Ambas se imbrican y se influyen mutuamente durante todo el año.

En atención a ello la experiencia con “Las Bellas”, nombre con el cual el equipo de docentes identifica a la misma, se puede reconstruir y analizar en las siguientes instancias.

Re - conociendo a “Las Bellas”

Uno de los hitos o momentos lo constituye la toma de contacto con el grupo y sus especificidades, el mismo consta de 21 alumnas que asisten regularmente y sus edades oscilan entre 16 y 22 años. En algunos de los casos ello constituye el re encuentro con la situación dado que algunos docentes ya ha trabajado con este grupo en el año anterior, o tiene una experiencia similar en otro centro, en otros es la primera vez en más de un sentido: con las alumnas, con la realidad de éstas, con el sistema UTU.

En todo caso existe una cierta “institucionalidad de la situación” referida por los docentes, como en este caso

“... Cuando vos tomás el curso de FPB vos sabés que muchas veces te vas a encontrar con esta realidad...” (E.2 docente, mujer)

“... yo ya he tenido otros grupos en donde sí habían niños en el aula con sus mamás incluso, pero en este grupo no he tenido problemas como en otros, sí. En el ambiente rural tenían los niños y el problema de no tener lugar para cambiarlos y el tema de la alimentación y todo lo demás, pero acá no, pero era más bien un problema logístico y no era un problema de convivencia.” (E 7 docente, mujer)

Esta etapa signada por el establecimiento de las “interacciones y el reconocimiento de la alteridad”, como la caracterizaron los docentes, avanza sobre el hecho del necesario conocimiento mutuo (docente-alumno, alumno-alumno) para la labor.

Experiencias que dan respuestas ante situaciones emergentes de riesgos educativos

Aquí las singularidades del grupo son lo que más impacta a los docentes: se trata de un grupo compuesto exclusivamente por mujeres, donde muchas de ellas o son madres o se encuentran embarazadas.

Son estudiantes muy vulnerables, donde su condición de mujer las vuelve blanco de muchas de las desventajas identificadas por la literatura como consecuencia de su sexo y género: violencia familiar, abuso sexual, embarazo adolescente, parejas privadas de libertad, pobreza, entre otras.

Ya en el mes de marzo (15/3) los docentes realizan un relevamiento entre las alumnas: de las alumnas que asisten regularmente, tres de ellas tienen hijos (una de ellas un bebé de 10 días de nacido), cinco alumnas más se encuentran con embarazos que van desde los cinco a ocho meses. La docente referente para la sistematización de la experiencia nos comparte que los docentes concluyen en esa instancia que el 40 % de ellas ya son madres o están embarazadas.

De las entrevistas realizadas a las alumnas por parte de la mencionada docente referente, los embarazos se produjeron principalmente entre los 16 y 18 años (se trata de embarazos adolescentes) por lo que las edades de sus niños van de cero a seis años aproximadamente; al momento de producirse el mismo la mayoría no se encontraba en pareja y en la actualidad se mantiene el hecho de estar sin pareja como algo frecuente.

A lo anterior se suman las carencias tanto económicas como afectivas que padecen dichas alumnas y que los docentes comprenden y asumen su tratamiento en mayor o menor medida.

Uno de los docentes refería a ello en esto en los siguientes términos: “viven contextos socioculturales complicados”.

Mientras otro expresa: “...pasan el rechazo de sus padres, terminan en la calle, terminan en la casa del novio, la suegra la hecha...” (E3, docente, mujer)

Son alumnas con ciertos problemas de relacionamiento, con carencias en su capacidad de lograr empatía, con escasa motivación y baja autoestima. “Pocas proyecciones de futuros por temores, expectativas educativas previas frustradas y baja autoestima” (R.e.)

Estas singularidades de las alumnas interpelan al docente en su quehacer desde una

Experiencias que dan respuestas ante situaciones emergentes de riesgos educativos

formación académica pensada para la “normalidad” y las trayectorias ideales, por lo que desde lo profesional implica pasar desde el “deber ser” a “lo que es”. Al mismo tiempo como sujetos la situación los convoca a dar respuestas más allá de lo curricular. Esto es evidenciado por los docentes que de algunos casos refiere a que las alumnas son cariñosas y abiertas al diálogo, “...necesitan y reclaman espacios para contar sus experiencias, angustias, experiencias de vida...” (D.i.)

Cuando estas inquietudes surgen en la clase, los docentes apelan a su propia experiencia como personas y docentes para manejarlas:

Sobre sexualidad no sale el tema pero de maternidad si sale,

“¿te sentís capacitado para darles respuesta o ayudarlas? No, para nada [¿y cómo resolviste esa situación?] Y apelando al conjunto, a la información del conjunto de todas ellas, sobre todo apelando a las experiencias de cada una, como que pongo el tema sobre la mesa y a partir de ahí sacan entre todas las conclusiones y aprendo de ellas más que nada, más que ellas de mí.” (E4, docente, varón)

“... Apelé al instinto paterno. ¿Te sentís capacitado para dar respuesta a las alumnas? Profesionalmente, no. Después aplicando el sentido común o experiencia de vida sí, pero profesionalmente no.” (E 6, docente, varón)

Lo anterior es evidencia de la falta de formación de los docentes sobre la temática; ya en el año 2010, Silvana Darré en su trabajo sobre los discursos y prácticas cotidianas sobre sexualidad y derechos en el sistema educativo nacional del año 2009, realizado en centros educativos formales comprendiendo dentro de la población objeto de estudio niñas, niños y adolescentes de 6° año de primaria y 1° de secundaria y nivel técnico profesional; así como docentes, adscriptos y personal de dirección; plantea “... la mayoría de docentes consultados (62.3%) se ven a sí mismos como poco capacitados o no capacitados, con un porcentaje prácticamente igual en los tres subsistemas” (p.66)

Avanzando en el reconocimiento mutuo se aprecia que desde lo personal hay también un reconocimiento de estas chicas como madres que se va dando de a poco, pero que hace al conocimiento mutuo; así a los docentes (especialmente a las mujeres) sorprende la dedicación y cuidado que las jóvenes tienen con sus hijos y así lo manifiestan:

Experiencias que dan respuestas ante situaciones emergentes de riesgos educativos

*“...Son todas unas madrazas, ¡como cuidan a sus bebés!. No te dejan sola ni dos minutos con los bebés. Juegan a las muñecas con ellos...*Los bebés están bien perfumaditos, bien limpios...” (E.1 no docente, mujer)*

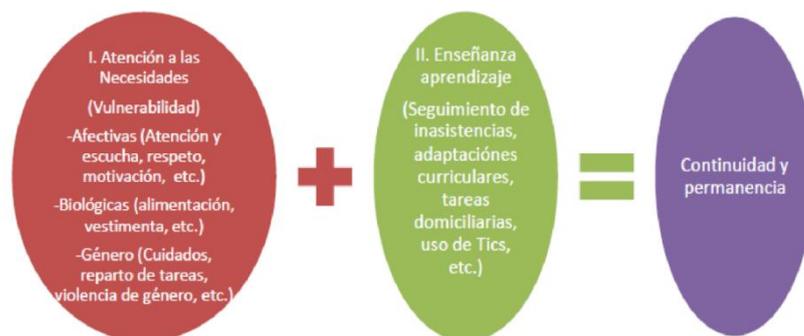
“...y ellas son ¡madres, madres!, se preocupan, impresionante en su pobreza como ellas cuidan a sus chicos y sale de adentro, no sé cómo decirte, ¡son madrazas!, yo digo tan chiquitas con 16 años ¡y son madres, madres! ¿no?”(E 3, docente, mujer)

Adaptando la vida

Ante esa realidad las estrategias implementadas dan cuenta de una intencionalidad educativa que le asigna destacada importancia a los vínculos que se establecen con y entre las alumnas. En una coordinación posterior (22/03) los docentes reflexionan sobre ¿qué políticas de ayuda hay para estas alumnas para que no dejen de estudiar?

Los docentes en sus discursos refieren a dos tipos de estrategias que se piensan y ponen en marcha para acompañar a estas alumnas: las referidas a los aspectos propios del proceso de enseñanza- aprendizaje y las destinadas a la atención a las necesidades.

Los dos tipos de estrategias se suceden y complementan una a la otra por lo que en cierto punto se puede considerar que para su labor las mismas pueden descomponerse y redimensionarse de la siguiente forma:



Las estrategias destinadas a la atención de las necesidades se suceden a lo largo del año y tienen que ver con:

- El cultivo de un vínculo afectivo con las alumnas. En relación a esto el “liderazgo” de la docente de Taller es clave. Todos los docentes reconocen su dedicación hacia las alumnas a las cuales prodiga un trato casi “maternal”
- Atención a las necesidades Biológicas de las alumnas y de sus hijos. Algunas alumnas, embarazadas o en etapa de lactancia, recibieron una merienda provista

Experiencias que dan respuestas ante situaciones emergentes de riesgos educativos

por la escuela a través de un acuerdo que se logra con INDA y la Cantina escolar, en otros casos son los mismos docentes que atienden esto. Las docentes madres ayudan con su experiencia a las alumnas que se encuentran en período de lactancia, les recuerdan beber agua o tomar alimentos para poder amamantar luego a sus hijos.

- El 21 de abril los docentes organizan un baby shower para una alumna que se encuentra en su octavo mes de embarazo y su bebé (Sol), al mismo asisten la educadora, las profesoras de Taller y Física, la mamá y la hermana de la estudiante.
- Los docentes organizaron una colecta de ropa para los hijos de las alumnas.
- Finalmente “A partir del trabajo con ellas se observa que sus redes de contención son limitadas a la hora de poder cubrir las necesidades de apoyo en el cuidado de sus hijos, por lo cual lograr que ellas continúen estudiando supone permitir que asistan con frecuencia con ellos a clases.” (Docente Referente, mujer)

La solución que se adopta es la de brindarle apoyo en el cuidado de los niños, para lo cual los docentes permiten que las alumnas que deben compatibilizar su rol de estudiantes y madres, que no cuentan con los medios para lograr el cuidado de sus niños mientras concurren a clases, los docentes les permiten concurrir a clases con sus niños, adaptando el espacio, en lo posible, con la colocación de un corral cuna para los niños en el salón. En algunos casos las alumnas concurren con hermanitos pequeños debido a que, el reparto de tareas del hogar, les asigna dicha labor como algo “natural”.

Salida a la inauguración de la “Bebeteca” en la Biblioteca Municipal “Felisa Lisasola”, el día 23 de mayo, en el horario matutino. Dicho espacio está destinado a niños de entre 0 y 4 años, con la finalidad de promover la lectura desde temprana edad, y se consideró un aporte interesante para las alumnas, en general y las madres en especial. Asisten 10 alumnas, tres con sus hijos, ninguna de ellas había ido antes a una Biblioteca.

La salida a la Bebeteca encierra el interés de las docentes de aportarles herramientas a estas madres adolescentes en la crianza de sus niños.

El ser madre también es tomado como una oportunidad para trabajar valores por parte de los docentes, como forma de incidir en cambiar situaciones y aportarles herramientas para educar a sus hijos.

Experiencias que dan respuestas ante situaciones emergentes de riesgos educativos

En el caso por la maternidad en sí me ocupa que ellas son ejemplo, son jóvenes ejemplo y que no presentan, como te voy a decir, valores integrados tan profundamente como para transmitirlo, no las veo como espejo, entonces eso me ocupa y por ejemplo he trabajado videos y todo relacionado con los valores, con la comprensión, con el cariño, con el valor del afecto, ... que te dicen “ah para qué” bueno vos sos mamá y le vas a enseñar a tu hijo y la motricidad fina y que papapa. Y después bueno que el tema del respeto, de la forma de contestar, de llegar en hora y ellas son el espejo de los hijos, que ellos las ven y van a imitar como ellas también imitaron, entonces se reproducen.(E7, docente, mujer)

II. Las acciones desarrolladas por los docentes en lo que hace al proceso de enseñanza aprendizaje, se centra en el trabajo destinado a la adquisición de los contenidos propuestos. Para ello, en una primera instancia, se piensan soluciones desde el colectivo, por lo que los docentes en coordinación acuerdan que se envíen tareas para realizar en sus casas, a las alumnas que no puedan asistir, el resultado no es precisamente el esperado como da cuenta las siguientes palabras de uno de los entrevistados.

Y para que sigan estudiando, lo que se ha planteado fue: mientras no puedan venir a clases que venga alguien de la familia a retirar y traer en las a las coordinaciones trabajos, nunca se ha hecho, nunca vino nadie, se les dio la oportunidad pero... también trabajos vía internet creo que tampoco, lo que más ha dado resultado es que traigan a los bebés, ahí sí han venido. Otra estrategia no. Por eso se han traído cunitas, se han traído corralitos... (E. 1 no docente, mujer)

La solución, que apela mucho al trato de tipo maternal hacia las alumnas, permitiéndoles asistir con sus hijos a clase, es vista de forma diferente por los docentes. Algunos reflexionan que el permitir concurrir con los niños es una forma de inclusión, de dar respuesta a una realidad concreta para la cual el sistema no tiene respuesta. Como lo muestra el siguiente ejemplo: “Para mí es una forma de inclusión también, porque si no estaríamos expulsando gente que quiere estudiar, más allá que pueda haber algún inconveniente menor con algún chico inquieto...creo que es una forma de incluir alumnas que quieren seguir estudiando y tiene esa situación, porque no es un inconveniente, tienen una situación que se planteó pero nada más, entonces es incluirla...”(E 8, d, varón)

En otros casos algunos docentes consideran que allí se sobrepasa el rol docente y las

Experiencias que dan respuestas ante situaciones emergentes de riesgos educativos

cuestiones académicas o áulicas

(En cuanto a la presencia de las alumnas con sus hijos en el aula) Yo opino que no debería ser así porque digamos que nosotros venimos a enseñar, pero como es un plan más bien social y el contexto de donde vienen las gurisas, es que digamos, sino se le da esa posibilidad, digamos que no creo que terminarían el ciclo básico. Pero si yo como docente yo no, no estoy de acuerdo, pero en el plan éste no estoy muy de acuerdo pero lo llevo. (E5, docente, varón)

Las expresiones de este docente, que vale acotar trabaja con la presencia de niños en su clase, que además dice que esos niños no le originan problemas en el desarrollo de sus clase, pone sobre el tapete el hecho de que las nueva demandas que la sociedad realiza hacia los docentes .

Al respecto vale considerar los planteos de Fernández Díaz y otros (2002) quienes, al analizar el contexto en el que debe actuar el maestro, expresan que los cambios sufridos en la familia generan una transferencia de roles desde ésta al profesorado, aumentando la carga de éstos últimos.

El autor Claude Merazzi (1983), al analizar el malestar de los docentes, sostiene que uno de los aspectos relevantes es justamente la evolución y transformación de los agentes tradicionales de socialización (familia, comunidad y grupos sociales organizados), ya que han abandonado las responsabilidades que antes cumplían con los niños y jóvenes, y ahora se pide a las instituciones educativas que cubran ese espacio.

Es importante tener presente, tal vez como lo hace el docente mencionado, de que estas nuevas demandas distraen al docente de su función de enseñante, de facilitador del aprendizaje de los estudiantes.

Al fallar la estrategia acordada para las alumnas con dificultades para asistir a clases ya mencionada, los docentes ponen en juego otras, diferentes o similares, más individuales que colectivas, para tratar de ayudar a las jóvenes. Algunas de ellas fueron:

- En el área de Idioma Español los contenidos se organizaron con el criterio de apoyar las falencias formativas previas de las estudiantes, especialmente las carencias en lecto- comprensión y escritura, pero al mismo tiempo los textos se seleccionan por su relación con temas como “convivencia, al trato, la superación, el logro de objetivos” tal como lo expresa la docente.
- El trabajo integrado que es propio del FPB es mencionado como estrategia de

Experiencias que dan respuestas ante situaciones emergentes de riesgos educativos

fondo que sirve para lograr la continuidad de las alumnas.

- Para el caso de las alumnas que presentan asistencia irregular se les realiza el seguimiento con actividades y tareas en casa. Apelando en algunos casos a las Tics “...la herramienta digital es la más fácil, en el caso de que faltó, así le decís “bueno mirá tenés que traer tal información para recuperar el tiempo perdido”...” (E8, d, varón)

La Profesora de Física, implementa un “cuaderno viajero” para que las alumnas que no pueden asistir puedan recibir seguir el hilo de los temas trabajados.

- En otro caso el docente opta por combinar estrategias didácticas: “Le he copiado yo en el cuaderno, le he traído material ya desarrollado para que simplemente lo piense ahí, pero igual hay momentos de aula que necesito pizarrón y explicarle un momento, no tengo tampoco el tiempo para personalizar una clase.” (E6, d. varón)

Trabajando con la alternativa

La etapa de desarrollo en algunos docentes se confunde con la adaptación, sin embargo se trata de un momento distinto en el cual el reconocimiento y la adaptación cede lugar al sostenimiento. Un momento en el cual se encuentra el ritmo para trabajar y convivir; para reinventar estrategias y buscar soluciones.

Uno de los aspectos que debe ser manejado por los docentes es el de la presencia de los niños en la clase. Vale aclarar que el equipo de docentes refiere a que nunca hubo más de dos niños en clase a la vez, pero que ello igualmente significó un desarrollo del trabajo un tanto distinto.

Si bien el equipo docente en un principio lo ve como algo factible de conciliar, son capaces de visualizar con claridad las desventajas que dicha situación genera en una instancia de aula como ser que la atención a la tarea no es la misma, que el “ritmo” de clase se corta.

Y bueno por momentos complicados, que están los bebés, que te lloran, pero bueno esta es la realidad ¿no?, es la realidad en que nosotros estamos trabajando... Pero no me disgusta la forma en que tenés que trabajar, se corta un poco la clase, se sigue, tenés que tener los tiempos que capaz no lo tenes en otro lugar de trabajo, pero se sale, se llega a cumplir con los objetivos que vos te fijás para el curso. (E.2.d,

Experiencias que dan respuestas ante situaciones emergentes de riesgos educativos

mujer)

El comportamiento de ellas muestra una madurez estando con el niño en clase, lo que también implica otra responsabilidad por lo cual no están cien por ciento disponible para atender a la clase, porque te atienden un momento y al momento tienen que atender al niño porque lloró, porque tienen que cambiarlo, porque tienen que alimentarlo y a veces ello te lleva, dependiendo del humor del niño en ese momento se pueden perder una clase. Pero cambia e influye bastante ¿no?, en ellas influye bastante, estar el niño presente. (E 6, d. varón)

“¿Cambia la clase cuando están los niños?” Cambia, cambia porque medio dispersa la clase un poco también, como que distrae un poco” (E 11, alumna, 19 años, sin hijos)

“¿Cambia la clase cuando están los niños?” “Sí porque no se hace ruido cuando ellos se duermen y eso...” (E 13, alumna, 17 años, sin hijo)

“Estrategia primero de apuntalar también a las que nooo... como diré a la palabra, de estar compartiendo, porque ellas no tienen la obligación, la que no tiene chicos, de estar, entonces trato de crear un equilibrio entre la mamá y las que no son mamás.” (E3 d, mujer)

Para sobrellevar esa circunstancia, los docentes optan por tratar los pormenores de la presencia de los niños en el aula con naturalidad:

“...organizar un poquito, darles un poquito de tiempo y después empezar a trabajar, respetando siempre que un bebé puede llorar, o que la mamá se levante a darle la teta o el chupete, siempre lo más natural posible.” (E 9, d, mujer)

No pasa desapercibido por los docentes que lograr mantener el trabajo áulico en estas circunstancias se debió a características propias de los niños.

“El ambiente de clase cuando están con sus chiquitos... ¿cambia?” No, no, funciona espectacular, yo pienso que nos ayudó que los niños son una maravilla, ¿no?, no son niños que lloran...” (E3, docente mujer)

“...de las veces que entraron con sus hijos, los hijos no molestan para nada tampoco, como que no perturban.” (E5, docente varón)

La presencia de los niños en el aula repercute en las interacciones entre las alumnas, donde la situación de madre es central y pauta el modo de comunicación entre ellas, generando que las propias alumnas asuman nuevas responsabilidades, como dan cuenta

Experiencias que dan respuestas ante situaciones emergentes de riesgos educativos

estos entrevistados:

el ambiente es bueno, los tiempos a veces son un poco más lentos, pero al mismo tiempo se hace mucho más afable todo, y hay como mucho más compañerismo, más unión entre ellas, se comunican a través de sus hijos, se comparte experiencia de vida, hay como otro ambiente, se nota que el ambiente es distinto a un curso común. Aparte estamos pendientes de cómo están los nenes y cómo la van llevando con los hijos y todo eso... a veces hay rispideces, obviamente, entre ellas, pero no producto de los hijos sino producto de otros temas. (E4, docente, varón)

...en el grupo hay una buena aceptación de las compañeras hacia las alumnas que son madres, en realidad hasta se ayudan mutuamente, o las ayudan, entre ellas, porque a veces ven que la sobrepasa o necesitan entender, porque aquella entendió más rápido y saben que la pueden cubrir, por mientras que ella trata de entender la otra se queda con el niño. (E6, d, varón)

“¿La dinámica de la clase cambia cuando hay un niño? - No, es la misma, lo único que tenemos un chiquito que tenemos que cuidar ahí adentro.” (E 10, alumna, 17 años, sin hijos)

“Ellas tienen un carácter fuerte ya de por sí, más allá de las que son madres y las que no, entonces a veces tienen diferencias más allá de ese tema, yo creo que al contrario [la maternidad] las une, una está con la beba en la falda, se las pasan una a otra...” (E7, mujer)

Las propias alumnas no solo tienen una opinión positiva sobre el hecho, sino que dan cuenta, a su manera, sobre esta forma de relacionarse:

[¿Qué opinas del hecho de que se permita ingresar a clases con el hijo?] Que está bien, si no tienen con quien dejarlos, y aparte nosotros las podemos ayudar a cuidarlos y un poco podemos ir aprendiendo de ellos... como cuidarlos, cuando lloran porque lloran y todo eso.” (E 10, alumna, 17 años, sin hijos)

Tanto en las que son madres como las que no lo son, se aprecian cuestiones culturales arraigadas relativas a la división de tareas en el hogar y el cuidado de hijos u otros familiares, esto repercute en su trayectoria educativa pues las alumnas llegan tarde a clases o se retiran un rato antes por atender a sus hijos. *“Sí, lo traje porque a veces estaba mi abuela en el médico y bueno, lo tuve que yo ir a buscar a la escuela y lo traje para acá porque no tenía con quién dejarlo. (E 12, alumna madre, 23 años)*

Experiencias que dan respuestas ante situaciones emergentes de riesgos educativos

En sus relatos se aprecia como el cuidado de los hijos se concibe en su entorno como una tarea más de la mujer que del varón, son las abuelas, las hermanas, las madres las que ayudan en mayor medida al cuidado de los niños en el hogar. Es importante también considerar lo que implica para la propia alumna concurrir con su hijo al centro, lo que está detrás, lo que es movilizarse con un bebé por la ciudad.

*(¿Cómo es la experiencia de traer a tu hija a clases?) Ha, es un viaje. Porque tengo que venir caminando todos los días de allá re lejos, ir y venir todos los días, menos medio día es re cansador, pero tá... *¿Te gusta que todos agarren la nena?+ ¿Si no la agarran casi nada! *¿Porque tú no dejás!]No si la llenan de mal enseño, después no me deja hacer nada, yo tengo que limpiar y eso y no estoy para estar todo el día con ella aúpa. (E 14, alumna madre, 19 años)*

¿Quién te ayuda a cuidar a tu hijo para que hoy vos puedas venir a clase? Mi hermana y ahora también mamá, que no estaba viviendo con nosotras porque estaba viviendo con su pareja y eso, pero tá, ahora volvió y me ayuda y eso. (E 16, alumna madre, 19 años)

Lo que se ha visto acá pone en evidencia las falencias que el sistema educativo tiene a la hora de dar respuesta a este fenómeno, con ello se contribuye a invisibilizar la situación de desventaja de las madres adolescentes y las pocas medidas que se han tomado para ayudarlas en el cuidado y crianza de sus hijos, para darles oportunidades reales de mejorar su situación.

En el mes de mayo dos alumnas que se encontraban embarazadas comunican a la Educadora que dejan de asistir para cuidar de sus hijos.

Dos alumnas más pierden el beneficio del abono gratuito lo que complica sus posibilidades de asistir al centro al no contar con recursos, los docentes buscan alternativas incluso la de pagarle el transporte.

En Julio dos alumnas más tienen a sus hijos, una comienza a incorporarse de a poco a clases teórica conjuntamente con su bebé. Debido a ello algunos docentes le envían tareas domiciliarias para completar mediante correo electrónico o whatsapp.

En agosto dos alumnas deben faltar a clases para cuidar de sus hijos enfermos o bien porque quien cuidaba de ellos (abuela) se encuentra enferma. Mientras otra alumna comunica que se encuentra embarazada. Los docentes buscan medios para comunicarse con ellas y de brindarle alternativas para que no pierdan el año.

En setiembre una alumna con depresión realiza un intento de suicidio, se la anima por

Experiencias que dan respuestas ante situaciones emergentes de riesgos educativos

parte de los docentes para que continúe estudiando. Otra, en cambio, recibe apoyo del colectivo porque pierde su embarazo. Una más comunica que deja de asistir porque no tiene quien le ayude en el cuidado de su bebé. En octubre una alumna más confirma que se encuentra embarazada.

La sucesión de embarazos en el grupo lleva al equipo docente a reflexionar sobre lo hecho en relación al tema y sus consecuencias; en este aspecto son muy críticos consigo mismos al considerar que su propia acción pudiera incentivar dicha conducta

...Cuando nosotros mostramos alegría porque las gurisas estén embarazadas, en esos años hay más embarazos; o sea, obviamente que demostramos alegría, pero me parece que cuanto más se festeja en el grupo, más embarazo hay. Fíjate este año que se hicieron “baby shower ” y eso y cuántos embarazos más hubieron y otros años no. O sea, no está mal la maternidad, en su momento. Más allá de festejarlo, habría que hacerle hincapié a la gurisa: no está mal la maternidad pero en su momento, hay momentos para estudiar y tienen que aprovechar, después con un bebé es más complicado. Y como que este año ha habido una explosión... (E.1 N/d, mujer)

Un aspecto relacionado con esto surge de las propias alumnas quienes son conscientes del trato y atención que las alumnas madres y sus hijos, generan en el entorno: *“(Los profesores)dicen “ahí llegó nuestra niña”, la tratan como una hija más de ellos, y tá, es bueno. [Las adscriptas y las directoras] vienen y los ven acá, más como un nieto los tratan, y las ayudan a ellas en lo que precisan y eso, o sea están al pendiente.” (E 10, alumna, 17 años, sin hijos)*

La Escuela lleva adelante instancias de formación dirigida a las alumnas sobre el tema Sexualidad y Salud, tanto en el año 2015 como en el 2016 a cargo de la “Comisión de Género” de la Intendencia en 2015; en el 2016 se realizaron charlas por parte de la Referente sexual del CeRP del Litoral; los docentes refieren a las mismas en las entrevistas. *“Sé que, este, se han implementado algunos cursos el año pasado, me acuerdo de algún taller, yo no vine pero recuerdo que hubo, pero no sé el enfoque que se le dio, creo que fue más por sexualidad, ya te digo, yo no fui, pero me acuerdo sí.” (E2. D. mujer)*

El informe sobre Evaluación de Proyectos 2015 elaborado por los Educadores, consigna que en el año 2015 entre marzo y junio se desarrollaron charlas/talleres a cargo de las referentes de las UBA para informar y concientizar sobre la sexualidad responsable; en agosto se implementaron talleres de “conductas saludables y no saludables” a cargo de

Experiencias que dan respuestas ante situaciones emergentes de riesgos educativos

los Educadores, las cuales trataron el abuso de drogas, manejo responsable, sexualidad responsable, entre otras temáticas; finalmente en setiembre se reiteran los talleres con los referentes de las UBA para informar sobre métodos anticonceptivos.

El hecho de que estos talleres se hubieran efectuado y aun así no se lograra cambios, es fuente de preocupación por parte del equipo. *“...Pero a estas alumnas son las mismas que recibieron el taller el año pasado que se les explicó todos los métodos, la ley de interrupción de embarazo y no, no sé qué pasó, no llegó, este año también vino la del CeRP, tampoco. Eso es otra cosa, en todos estos años solo una alumna se acogió a la ley de interrupción del embarazo. Que me haya manifestado, ¿no?, una, de este curso, el año pasado” (E.1 N/d, mujer)*

Dificultades que enfrentaron

Los docentes identifican algunas cuestiones que dificultaron su labor, éstas refieren tanto a aspectos didáctico- pedagógicos como de interacción y vínculos.

En los aspectos didáctico-pedagógicos se mencionan:

- Falta de comprensión real de la propuesta de FPB por parte de algunos docentes.
- La forma de vincularse con las alumnas, con un trato casi “maternal/paternal” no es compartida por todos los docentes, hay algunos que consideran que esa no es su labor.
- La información deficientes con la que se contaba para localizar a las alumnas que presentaban inasistencias no permitió ir a su encuentro.
- La labor del equipo multidisciplinario es considerada como insuficiente, tanto en el trabajo con las alumnas y sus dificultades, como así también en el apoyo del equipo docente que echa en falta una devolución o sugerencia sobre posibles estrategias que pudieran haber utilizado con las alumnas.

En referencia a la interacción y a los vínculos dos docentes del equipo mencionan que personalmente sintieron que hubo dificultades en el tema entre los docentes, por lo que

Experiencias que dan respuestas ante situaciones emergentes de riesgos educativos

no se logró una sintonía completa para llevar adelante la labor con las alumnas.

Aspectos que les ayudaron a continuar

Los docentes identifican aquellos aspectos que resultaron positivos en el desarrollo de la labor con el grupo:

- El apoyo desde la Dirección del Centro que el equipo docente recibe para contener a las jóvenes con sus hijas durante las clases, permitiendo continuar con su labor áulica y ayudar a las estudiantes al mismo tiempo.
- El diálogo permanente que los docentes, en mayor o menor medida, mantuvo:
 - con las alumnas, tratando de profundizar en sus problemas y motivaciones.
 - con la educadora, a fin de lograr intervenir desde otro ángulo frente a ciertos problemas puntuales.
 - con la profesora de Taller docente experiente y referente importante para el grupo.
- El trabajo y apoyo mutuo entre los docentes para afrontar las singularidades del grupo.

Reflexión: análisis e interpretación de la experiencia.

Luego de intentar la reconstrucción de lo vivido por el grupo de alumnas y el equipo docente afloran una serie de reflexiones, desde el propio equipo docente y desde el referente UPIE que se plasman a continuación.

Para el caso del referente UPIE la labor con el equipo docente permitió identificar a los actores participantes en la experiencia y el esbozo del rol desempeñado por éstos.

Los mismos son: las alumnas del grupo FJ4, los profesores y profesoras, directores, educadoras, adscripta, directores. Se los ha considerado como actores directos a aquellos que estuvieron involucrados de primera mano o cotidianamente con la experiencia, e indirectos a aquellos que, si bien no se involucraron cotidianamente, si influyeron en ella de alguna forma.

Los actores directos son:

Experiencias que dan respuestas ante situaciones emergentes de riesgos educativos

- las alumnas que aprenden de los docentes y de sus compañeros cuestiones académicas y extraacadémicas muchas veces relacionadas con la tarea de cuidados de los hijos. Es posible que esto último pueda contribuir a que dicha tarea sea visto como una actividad propia de la mujer sino se acompaña con la adecuada reflexión sobre el reparto equitativo de tareas.
- los profesores que toman conciencia de la realidad de sus alumnas, adaptan sus cursos y enseñan dentro de un contexto que no es del todo normal ni adecuado, poniendo lo humano por delante muchas veces antes que lo académico.
- el educador encargado de llevar adelante un trabajo más personalizado con los alumnos, tanto grupal como individualmente; ser el nexo con la familia y las redes sociales para potenciar educativamente los vínculos que hacen parte de la cotidianidad del estudiante.
- el adscripto que mantiene un vínculo constante con el alumno, ayudándolo en su vida estudiantil en aspectos relacionados a horarios, información general, inasistencias, etc.; así como también en los aspectos emocionales/afectivos de las alumnas.

Los actores indirectos serían:

- el equipo de dirección que apoyan la experiencia
- el equipo interdisciplinario que interviene a requerimiento ante situaciones puntuales a solicitud de los docentes, la dirección o incluso los alumnos o sus familias

La labor de estos actores es muchas veces puntual y no termina de conformar un protocolo pensado para trabajar con esta situación, es el caso del Equipo de Dirección, que si bien apoya la solución de permitir que las madres concurren a clase con sus hijos, no imparte mayores directrices a los docentes, no establece instancias de reflexión y sistematización de soluciones.

Atendiendo a la estrategia/solución implementada para este grupo de alumnas, se debe tener en cuenta que la propia presencia de los niños en el aula que sucede en esta institución es una respuesta paliativa dada por la ausencia de soluciones reales, dentro del sistema educativo en general y CETP en particular, tendientes a propiciar la equidad de género en la permanencia dentro del sistema educativo formal; frente a ello este equipo ofrece la única solución a su alcance.

Experiencias que dan respuestas ante situaciones emergentes de riesgos educativos

En la tarea diaria de clase este equipo de docentes se enfrenta a los diferentes modelos de socialización que coexisten en la sociedad compleja actual. La crítica acerca de su propia forma de pensar sobre cómo enfrentar la situación, cómo ayudar a sus alumnas, si las estrategias son adecuadas a no, refieren a un profesional que necesita criticar su propia mentalidad para aceptar la presencia en las aulas de alumnos con socialización tan dispares como las de hoy.

Las situaciones narradas por los docentes permitieron recordar los planteos de Kornblit, Mendizábal y Neffa (1995) quienes dan cuenta de las características que aumentan la complejidad del trabajo en el aula:

multidimensionalidad pues el aula es un espacio ecológico en el que tiene lugar una gran cantidad de acontecimientos y tareas diferentes; simultaneidad, suceden muchas cosas al mismo tiempo; inmediatez, existe un ritmo rápido en las experiencias en las aulas; imprevisibilidad, en el aula existen hechos no previstos; publicidad, todo lo que ocurre en el aula es público, es decir, lo presencian el docente y los estudiantes y, a través de ellos, llega al resto del personal docente y a las familias; historia, existe una continuidad a lo largo del ciclo lectivo que produce una acumulación de experiencias y rutinas.(p.10)

La propia labor cotidiana da cuenta de estas cuestiones al producir una “naturalización” generada por una situación de hecho a la que el colectivo docente encontró como respuesta el convivir con ella, que no es lo mejor, pero al menos es más positivo reconocer y tratar de ayudarlas, que el desconocer y contribuir al fracaso de las alumnas. Las palabras de este docente dan cuenta de lo antes dicho.

Y el instinto humano hace que estar todos pendientes de los chiquitos y cuando, nos ha tocado a todos tener en brazos a los niños, y como estrategia todo natural, como siempre, y si algún llanto, algún grito desesperado de los niños se da en clase tomarlo como algo natural, no siento que se interrumpa la clase, sino tomarlo como algo natural, digo, la estrategia la misma, simplemente teniendo en cuenta que a veces las madres tienen que prestarle atención a sus hijos y que no todo el tiempo te van a prestar atención a ti, a la clase. (E4, d. varón)

Es posible apreciar una cierta sensación de “haber hecho poco” en el equipo docente pues, al parecer, no se ha logrado un cambio en las alumnas, que les permitiera romper con pautas culturales de su entorno. “Nosotros como profesores nos da un sentimiento de, de, no sé si de frustración pero es un sentimiento complicado el ver que tan jóvenes

Experiencias que dan respuestas ante situaciones emergentes de riesgos educativos

y que ya sin terminar un ciclo básico tengan esa, esa situación de vida tan complicada, que ellas lo toman como algo natural en algunos casos y como algo de posesión tengo algo, es mi hijo!, mi esposo!, mi! pero si lo miramos de afuera , capaz por esa mirada diferente que tenemos, es diferente...”(E 7 , d, mujer)

Así los docentes perciben en esa anticipación de roles adultos, la necesidad de encontrar algo que apuntalen una identidad frágil y una inclusión social débil; una forma de inspirar respeto, de dar sentido y un proyecto a sus vidas, pero hipotecando muchas alternativas de ese proyecto al haber iniciado su vida reproductiva a tan temprana edad.

Lo anterior es muestra de un colectivo que se piensa en su accionar y que mantiene activa la búsqueda de soluciones para situaciones como la vivida con este grupo, que reclama ayuda en esa tarea.

Está presente de alguna forma en su discurso el hecho de que, para estimular el seguimiento de los cursos la Ley General de Educación (Nº 18437) de enero de 2009, en su artículo 74 refiere a las alumnas en estado de gravidez, a quienes se les reconoce el derecho a continuar con sus estudios, en particular el de acceder y permanecer en el centro educativo, a recibir apoyo educativo específico y justificar las inasistencias pre y post parto las cuales no podrán ser causal de pérdida del curso o año lectivo. Pero son conscientes que esta única solución prevista en el sistema educativo para las alumnas, está muy presente en los docentes que perciben que la misma no alcanza y que son necesarias otras soluciones y acciones.

“...El Director anterior siempre decía de poner una guardería, eso es lo que le pediría al estado, ¿por qué no nos ayudan en esa parte? sería muy bueno...”. (E3, d., mujer)

Los docentes sienten esas nuevas demandas que reciben desde la realidad de estas alumnas que requieren, de nuevos “trabajadores de la educación” (psicólogos, psicopedagogos, entre otros) que se echan en falta.

“[¿te sientes capacitada para ayudarles, hablarles...?]No es que no me sienta capacitada sino que se trata de recibir ayuda, vino gente a dar charla, pero te diré que me sentí un fracaso, porque es el año que más chiquilinas quedaron embarazadas. Realmente fue, me sentí que, que no puede ayudar al resto del grupo, porque que te quede una o dos, pero ya el cincuenta el sesenta por ciento de las chiquilinas

Experiencias que dan respuestas ante situaciones emergentes de riesgos educativos

embarazada ya es algo que realmente me sentí mal.”(E3, docente, mujer)

...el fpb con el educador tiene que haber salida, charlas, convivencia, convivir con otros fpb, con otras realidades de otras chiquilinas que no están en esa situación o que valoren mucho su independencia, su juventud, su noviazgo en la adolescencia, cantidad de temas para trabajar con esas gurisas y que si convivieran con otras se, conocerían otras realidades, no sé si cambiaría algo, pero conocerían otras realidades. Organizar viajes, hacer charlas, cantidad de cosas que se pueden hacer para cambiar esta realidad para que no pase lo que ahora ya pasó... (E7, docente, mujer)

Más allá de ser conscientes de la necesidad de sostener la trayectoria educativa de alumnas tan vulnerables como las de ésta experiencia y actuar en consecuencia, del contacto con los docentes (algunos más formales que otros) es posible deducir que la urdimbre que se teje desde los centros para lograr ese objetivo, deja hilos sueltos en su ejercicio y ser profesional que requieren un tratamiento, una debate y reflexión de fondo, en la medida que su labor de enseñantes se resquebraja ante la necesidad de dar respuestas a las nuevas demandas de la sociedad.

Conclusiones y recomendaciones

La presente sistematización da cuenta de una experiencia surgida de la necesidad y la realidad antes que la planificación. En ella una Escuela y un colectivo docente deciden brindar apoyo a una situación concreta que presenta algunas alumnas: no tener quien cuide a sus niños mientras asisten a clases.

Lo que puede destacarse de esta experiencia es la disponibilidad de los docentes para asumir roles más allá de los tradicionalmente previstos e intentar dar respuesta a una situación que escapa a lo que es la institución educativa. Queda al descubierto en ella la falta de respuestas adecuadas para la situación que viven muchas alumnas que intentan compatibilizar reproducción y formación. El hecho de que se contemplen las faltas durante el período de embarazo es positivo, sin embargo en la etapa de cuidado y crianza de los hijos se deja sola a la adolescente, las cuales no siempre reciben el apoyo y ayuda necesaria de su familia para ello.

En las expresiones de los docentes sobre el desarrollo de las clases, es posible deducir que existe en ellos una cierta duda sobre qué tanto puede aprovechar la madre, mientras cuida a su niño, de las lecciones impartidas e incluso que tanto aprovechan el resto de

Experiencias que dan respuestas ante situaciones emergentes de riesgos educativos

las compañeras. Sin embargo ello no se plantea abiertamente, aunque es algo que el sistema educativo tiene que pensar: cómo ayudar a las alumnas madres a continuar sus estudios y a aprovechar de los tiempos de aprendizaje de la mejor manera posible. Al mismo tiempo que se contempla la situación de los demás compañeros para que ellos no vean trastocada su experiencia áulica.

Se hace necesario comenzar a pensar en replicar la experiencia del "Centro de Educación Inicial" del año 1996 del CEI-CETP y abrir guarderías, insertas en las mismas Escuelas o en las inmediaciones de éstas, para acoger a los hijos de las/los alumnas/os e incluso de los funcionarios docentes y no docentes del CETP.

Sería importante que la institución donde tiene lugar la experiencia, establezca pautas de tipo general para atender la situación académica y la maternal de las alumnas. En lo académico sería positivo establecer acuerdos (alumna-docentes-institución) sobre la forma en que la alumna tratará de recuperar los tiempo perdidos por inasistencias debidas al cuidado de sus hijos y la atención de él en el aula en caso que la situación persista. En lo maternal se podrían implementar talleres, no solo sobre sexualidad, sino también sobre alimentación, psicopedagogía y cuidado ya sea prenatal o del niño.

Se considera pertinente realizar talleres específicos con profesionales especializados en el que se trabaje temáticas referidas a cuestiones de género y maternidad/paternidad adolescente, entre otras, para docentes, adscriptos y educadores, a fin de brindarle mejores herramientas para afrontar esas situaciones, lo que devendrá en beneficios para todos.