



Procesos de orientación, inclusión y enseñanza en la escuela

DOI Escuelas con entornos de pobreza como espacios de inclusión: nuevo paradigma del liderazgo educativo en Puerto Rico

Escuelas con entornos de pobreza como espacios de inclusión: nuevo paradigma del liderazgo educativo en Puerto Rico

Schools with poverty environments as spaces of inclusion:
New paradigm of educational leadership in Puerto Rico

María Elena Rosario¹

Resumen

En el Departamento de Educación de Puerto Rico (DEPR), el 78 % de los estudiantes está por debajo del nivel de pobreza (Caraballo-Cueto 2020). Sin embargo, no existe un modelo institucionalizado de iniciativas dirigidas a disminuir la pobreza y la exclusión social. Los directores escolares tienen la responsabilidad de impulsar iniciativas que promuevan la inclusión y la equidad tanto en la escuela como en la comunidad (Valdés & Gómez-Hurtado 2019). Esta investigación auscultó cómo los directores escolares crearon espacios de inclusión y de equidad para los estudiantes provenientes de entornos de pobreza. Con un enfoque cualitativo, con un diseño de estudio de caso múltiple, con el cual se estudiaron dos escuelas de una región educativa del norte de Puerto Rico. De los resultados destacamos que los directores escolares del sistema de enseñanza pública, con muy poco apoyo del DEPR, implementaron una serie de iniciativas, estrategias y prácticas de inclusión muy exitosas.

Palabras clave: desventaja socioeconómica, equidad, inclusión, justicia social, pobreza.

Abstract

In the Puerto Rico Department of Education (DEPR), 78% of students are below the poverty level (Caraballo-Cueto, 2020). However, there is no institutionalized model of initiatives aimed at reducing poverty and social exclusion. School directors have the responsibility of promoting initiatives that promote inclusion and equity both at school and in the community (Valdés and Gómez-Hurtado 2019). This research explored how school directors created spaces of inclusion and equity for students from poverty backgrounds. With a qualitative approach with multiple case study design, with which two schools in an educational region in the north of Puerto Rico were studied. The results highlight that the school directors of the public education system, with very little support from the DEPR, implemented a series of very successful inclusion initiatives, strategies and practices.

Keywords: Equity; Inclusion; Social justice; Socioeconomic disadvantage; Poverty.

¹ Universidad de Puerto Rico. Puerto Rico, maría.rosario18@upr.edu, <https://orcid.org/0009-0004-5004-0956>

1. Introducción

En Puerto Rico el 83 % de los niños viven en entornos de marcada pobreza, y en más de la mitad de estos hogares sus encargados no cuentan con seguridad laboral (Colón Reyes, 2023). La pobreza incrementa el riesgo de discriminación y exclusión social para los niños y jóvenes, por lo que es vital fomentar iniciativas para reducirla (García-Chacón et al., 2017). La pobreza, la desigualdad y la exclusión social se han normalizado, se valoran con indiferencia, sin cuestionarse sus causas ni consecuencias. Los factores que determinan la pobreza son diversos y complejos y no se limitan a la falta de recursos para cubrir necesidades básicas (García-Chacón et al., 2017).

Los gobiernos deben promover la inclusión y la equidad para lograr disminuir la pobreza. El acceso a una educación de calidad es una de las herramientas más efectivas para lograrlo, ya que la relación entre pobreza y educación influye directamente en el éxito o fracaso escolar (Longás & Cussó, 2018). Según Valdés y Gómez-Hurtado (2019), la escuela es clave para construir una sociedad más justa e inclusiva. Los directores escolares pueden crear una cultura de inclusión tanto en las escuelas como en la sociedad (Castro & Alarcón, 2018). Los líderes educativos juegan un papel fundamental como gestores del cambio al crear lazos entre la escuela y la sociedad con el fin de proponer soluciones éticas y morales a las desventajas socioeconómicas que viven los estudiantes provenientes de entornos de pobreza (Guzmán & Ortiz, 2019).

En los últimos años, y de acuerdo con los 17 objetivos para lograr la transformación del mundo a través del desarrollo sostenible, incluidos en la Agenda 2030, se han realizado diversos estudios sobre cómo incide la escuela en el logro de una sociedad más justa e inclusiva. Los objetivos de la Agenda 2030 son importantes para la niñez y se relacionan directamente con los derechos de los niños que se recogen en la Convención de Derechos del Niño de 1989 (Picornell-Lucas, 2019).

Algunos estudios realizados sobre cómo a través de su desempeño y sus prácticas los líderes educativos logran contribuir a una sociedad más justa son: Valdés (2023), que tuvo el objetivo de explorar y describir las prácticas de liderazgo presentes en escuelas identificadas como inclusivas y con buenos resultados académicos. Según Valdés (2023) los tres directores de las escuelas que participaron del estudio ejercieron un liderazgo distribuido con el cual los líderes mostraron un compromiso real con el desarrollo de una cultura inclusiva en las escuelas que dirigían, y sus ejecutorias se desarrollaron teniendo como guía la diversidad.

Otro estudio fue el realizado por Valdés y Gómez-Hurtado (2019). La investigación se hizo con el propósito de estudiar el liderazgo y la inclusión educativa en escuelas en España y en Chile mediante el método cualitativo y mixto. Los autores, como parte de las conclusiones, presentaron una serie de competencias y prácticas que modelaron los líderes educativos (directores escolares) y que han hecho posible la estructura de escuelas inclusivas.

2. Metodología

La investigación se desarrolló con un enfoque cualitativo en el que la información proviene de los sujetos y se desarrolla en ambientes naturales. De igual modo, la interpretación se realiza a partir de los significados que les otorgan los participantes del estudio al fenómeno de investigación. La investigación cualitativa se utiliza cuando el problema de investigación requiere una exploración profunda o entendimiento completo de un fenómeno (Creswell & Guetterman, 2019).

Se utilizó el diseño de estudio de caso múltiple. Creswell y Guetterman (2019) lo definen como la auscultación profunda de un caso concreto con el fin de describir, analizar e interpretar patrones que se desarrollan a través del tiempo respecto a comportamientos, creencias, significados y lenguaje (Creswell & Guetterman, 2019). Stake (1999), establece que en el Estudio de Caso Múltiple o Multicaso, se investigan algunos casos con el propósito de obtener un entendimiento más amplio del problema de estudio.

El lugar en el cual se llevó a cabo esta investigación fueron los planteles escolares en los cuales se involucraron las directoras escolares que participaron del estudio. Los centros educativos fueron del nivel elemental y brindaron servicios a estudiantes provenientes de sectores pobres del área metropolitana en Puerto Rico.

Se seleccionaron los participantes de forma intencional que ofrecieron la información necesaria para contestar las preguntas de investigación. Con una selección homogénea se identificaron directoras escolares con una misma experiencia, perspectiva, actitud u opinión que conduce a un grupo pequeño y homogéneo (Creswell & Guetterman, 2019). Las directoras escolares dirigieron iniciativas administrativas y académicas para crear espacios de inclusión que resultaron en la disminución de la pobreza. La información se recopiló mediante dos entrevistas profundas semiestructuradas a las directoras escolares, un grupo focal con maestros de cada plantel escolar y se analizaron documentos oficiales de las escuelas.

3. Resultados

El entorno social, económico y familiar de los estudiantes refleja carencias y desventajas sustanciales. Estos provienen de los residenciales públicos y barriadas cercanas a la escuela. Los estudiantes y sus familias reciben discriminación y menosprecio por sus lugares de procedencia. Los estudiantes ven la escuela como una gran comunidad en la cual pueden unirse con sus compañeros para aprender y disfrutar de un lugar en el cual son acogidos. Muchos estudiantes carecen de la figura materna y están al cuidado de sus abuelas. Los hogares no apoyan las gestiones de la escuela y tampoco ofrecen seguimiento a las tareas y destrezas que deben desarrollar sus hijos. Estas situaciones afectan negativamente el desempeño académico de los estudiantes.

El desempeño académico de los estudiantes es de nivel promedio. Luego de la pandemia, presentan un marcado retraso en algunas de las materias. La falta de equipo en el hogar —para la continuidad de las tareas que asigna la escuela— afecta el desempeño académico

de los estudiantes. Por otra parte, es importante que se ofrezcan cursos más allá de las materias básicas.

El currículo de Bellas Artes debe ofrecer varias alternativas de clases, para que el estudiante pueda seleccionar la que le permita la oportunidad de desarrollar su talento y no imponerle una clase por ser la única que ofrece la escuela. El Departamento de Educación le da una gran importancia al aspecto académico de los estudiantes, mientras que el currículo de Bellas Artes está limitado al ofrecimiento de una materia por escuela.

Lograr una cultura de inclusión implica crear espacios de inclusión y de equidad para todos. Las directoras escolares trabajaron de manera integral con los estudiantes, padres, maestros y comunidad aledaña para crear una cultura inclusiva. Las directoras escolares desarrollaron el liderazgo de todos los componentes de la comunidad escolar, en especial de los estudiantes, independientemente de su lugar de procedencia.

De igual manera, delegaron tareas importantes a los empleados docentes y no docentes. Esto contribuyó a que las prácticas de inclusión modeladas por las directoras fueran acogidas por todos los empleados.

Las directoras implementaron varias estrategias de inclusión administrativas. Entre las más sobresalientes se encuentran: (1) La creación de alianzas con diversas agencias públicas, privadas y con organizaciones sin fines de lucro; (2) La apertura de las puertas a los padres y apoyarlos en la búsqueda de empleos; (3) Estrechar lazos con la comunidad aledaña y (4) Fomentar el uso de valores en las clases diarias. Estas estrategias lograron crear una cultura de inclusión en la escuela.

Con el fin de lograr un mejor aprovechamiento académico en los estudiantes, las directoras implementaron varias estrategias académicas. Se reforzaron las materias básicas con diferentes programas, tanto en el horario escolar como en el horario extendido. Por otro lado, se fomentó la resolución de problemas mediante un proyecto de PBL (Aprendizaje Basado en Proyectos). Estas estrategias resultaron ser efectivas y fueron aceptadas por la comunidad escolar. Para el logro de su implementación la directora venció varios retos y de igual manera alcanzó muchos logros.

4. Discusión y conclusiones

Las directoras utilizaron estrategias administrativas para crear espacios de inclusión en sus comunidades de manera exitosa. Se establecieron conexiones con las comunidades cercanas con el objetivo de promover un ambiente de aceptación y apoyo para los estudiantes en la escuela. Lograron mayor justicia social al hacerse conscientes de su rol y se convirtieron en un intermediario entre la escuela y la sociedad, con el fin de reducir las injusticias sociales.

Las directoras escolares, al modelar un liderazgo para la justicia social, abordaron los dilemas éticos que surgen en la comunidad escolar y en su entorno circundante (Guzmán & Ortiz, 2019). Modelar valores inclusivos y una convicción profunda de que una sociedad inclusiva es posible fue esencial para las directoras.

Estos valores son fundamentales para lograr escuelas donde todos los estudiantes se sientan acogidos y estimados (Valdés y Gómez-Hurtado 2019). De igual manera, las directoras implementaron estrategias académicas en los alumnos que resultaron en un mejor aprendizaje, y crearon condiciones adecuadas dentro de la escuela.

Los directores escolares juegan un rol decisivo, son los responsables de diseñar e implementar condiciones que favorecen el aprendizaje en todos los estudiantes (Martín et al., 2017). Las estrategias administrativas y académicas probaron ser exitosas.

5. Agradecimientos y reconocimientos

Esta disertación se presentó al Departamento de Estudios Graduados, de la Facultad de Educación de la Universidad de Puerto Rico, Recinto de Río Piedras, como requisito parcial para obtener el grado de doctora en Educación. La misma no contó con apoyo financiero o patrocinador alguno.

6. Referencias bibliográficas

- Caraballo-Cueto, J. (2020). Aprovechamiento académico y el cierre de escuelas en Puerto Rico. Universidad de Puerto Rico, Recinto de Río Piedras.
<https://www.researchgate.net/publication/343636485>
- Castro, F., & Alarcón, V. (2018). El liderazgo escolar hacia el modelamiento de una cultura escolar inclusiva y de altas expectativas. *Revista de Investigación Educativa*, 8(16), 62-70.
<https://r.issu.edu.do/5Z>
- Colón Reyes, L. (2023). *La herencia de la exclusión. Desigualdad y pobreza*. Puerto Rico, Siglo XXI. Publicaciones Gaviota.
- Creswell, J. W., & Guetterman, T. C. (2019). *Educational research: Planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research* (7.^a ed.). Pearson Education.
- García-Chacón, B., Acevedo-Valencia, J., Morales-Mesa, S., & Arboleda-Álvarez, O. (2017). Exclusión social y pobreza: Perspectivas teóricas y percepciones de jóvenes excluidos de la ciudad de Medellín. *Revista Austral de Ciencias Sociales*, (32), 143-166.
<https://doi.org/10.4206/rev.austral.cienc.soc.2017.n32-08>
- Guzmán, M., & Ortiz, L. (2019). El moderno Prometeo: El director escolar como líder mediador para la justicia social y el desarrollo sostenible. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 8(1), 63-78. <https://doi.org/10.15366/riejs2019.8.1.004>
- Longás, J., & Cussó, I. (2018). Educación y pobreza infantil: Razones para la exigibilidad de un derecho fundamental. Educación Social. *Revista d'Intervenció Socioeducativa*, (68), 45-63.
<https://r.issu.edu.do/H2>
- Martín, D., González, M., Navarro, Y., & Lantigua, L. (2017). Teorías que promueven la inclusión educativa. *Atenas*, 4(40) 90-104. <https://www.redalyc.org/journal/4780/478055150007/html/>
- Picornell-Lucas, A. (2019). La realidad de los derechos de los niños y de las niñas en un mundo en transformación. A 30 años de la Convención. *Revista Direito e Práxis*, 10(2), 1176-1191.
<https://doi.org/10.1590/2179-8966/2019/40095>

- Stake, R. E. (1999). *Investigación con estudio de casos*, (2.^a ed.). Ediciones Morata.
- Valdés, R. (2023). Prácticas de liderazgo en escuelas con orientación inclusiva y buenos resultados académicos. *Educação & Sociedade*, 44. <https://doi.org/10.1590/ES.250906>
- Valdés, R., & Gómez-Hurtado, I. (2019). Competencias y prácticas de liderazgo escolar para la inclusión y la justicia social. *Perspectiva Educacional*, 58(2), 47-68. <http://dx.doi.org/10.4151/07189729>