



Derecho a la educación de las niñas y adolescentes trabajadoras del hogar

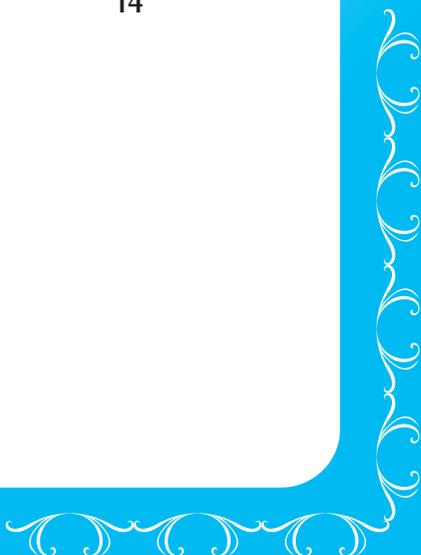


Construyendo la escuela inclusiva

creditos

ÍNDICE

Presentación	1
Introducción	
El trabajo doméstico en hogares de terceros	2
Consecuencias del trabajo infantil	3
La propuesta de intervención	4
Aproximaciones conceptuales	5
Escenario de la experiencia	6
Desarrollo del proyecto	7
Diagnostico: el punto de partida	8
Planificación: sentando las bases	9
Ejecución de actividades: construyendo la escuela inclusiva	10
Balance de la intervención	11
Logros	12
Dificultades	13
Lecciones aprendidas	14



PRESENTACION

La escuela es reconocida como un espacio importante para el desarrollo de la infancia y la adolescencia, sin embargo, esta institución presenta dificultades para generar respuestas efectivas frente a la situación de vulneración de derechos que afecta a las niñas, niños y adolescentes que trabajan.

La experiencia que compartimos se enmarca en el proyecto Derecho a la Educación de Niñas y Adolescentes Trabajadoras del Hogar financiado por Pro Niños Pobres (PNP) de Luxemburgo y desarrollada por el CESIP en seis centros educativos de diferentes distritos de Lima metropolitana. Esta intervención se propuso aportar a la construcción y validación de un modelo de escuela inclusiva, que disponga de recursos formativos, metodológicos y organizativos para promover y defender los derechos de la población infantil y adolescente que trabaja.

En esa perspectiva, el proyecto se planteó como resultados implementar mecanismos y realizar acciones de protección y restitución del derecho a la educación de los niños, niñas y adolescentes que trabajan; ofrecerles espacios socioafectivos formativos que les permitan fortalecer sus capacidades personales sociales, y sensibilizar y movilizar a familiares, empleadores y a diferentes actores locales para generar un entorno favorable al ejercicio de los derechos de la población beneficiaria de esta intervención.

La ejecución de este proyecto implicó el despliegue de procesos y estrategias con diversos actores: dentro de las escuelas con los docentes y directivos y con los propios alumnos y alumnas, y fuera de ellas, con la municipalidad (DEMUNA) y la Comisaría, entre otras instituciones locales capaces de promover y proteger los derechos de los niños, niñas y adolescentes que trabajan.

En el marco de la normatividad vigente para el sector Educación, la propuesta apunta a contribuir al cumplimiento de los postulados de la Nueva Ley General de Educación que se orienta a facilitar una

1 OIT (IPEC)-INEI. *Trabajo infantil en el Perú. Magnitud y perfiles vulnerables. Informe Nacional 2007 - 2008*. Lima: 2009. OIT- INEI. Esta reciente medición incluye el trabajo familiar no remunerado a partir de una hora a la semana, por lo que se amplía significativamente la cantidad de niñas, niños y adolescentes laboralmente activos, en relación con anteriores estadísticas.

educación pertinente y de calidad para todas las personas sin excepción y los objetivos de la educación básica alternativa, concebida precisamente para asegurar que las y los estudiantes que trabajan o que tienen otras responsabilidades que les impidan asistir a clases en los horarios regulares, puedan tener también acceso a una educación que los prepare para la vida y para convertirse en ciudadanas y ciudadanos con capacidades para el cumplimiento de sus deberes y el ejercicio de sus derechos.

Pese a que se trató de una intervención de carácter exploratorio, los resultados obtenidos revelan que es posible convertir a las escuelas en un espacio dinámico y articulador de los esfuerzos de diferentes actores locales en función de proteger y promover los derechos de la población infantil y adolescente que trabaja, particularmente el acceso a una educación pertinente y de calidad.

Nuestro reconocimiento a las y los docentes tutores, por su dedicación y deseos de ofrecer lo mejor de sí a sus alumnos y alumnas que más los necesitan; a las y los líderes estudiantiles por su entusiasmo y compromiso, y por supuesto, a las y los directores de las instituciones educativas, que abrieron sus puertas a esta experiencia innovadora y apuestan por una escuela inclusiva para los niños, niñas y adolescentes que trabajan.

No se puede dejar de mencionar a las Unidades de Gestión Educativa (UGEL) y las municipalidades, a través de las DEMUNA, que apoyaron las actividades de esta propuesta, mostrando sensibilidad frente al problema del trabajo infantil y voluntad para el cumplimiento de sus obligaciones.

2 OIT (IPEC)-INEI. Ibíd.

El trabajo doméstico en hogares de terceros

El Censo 2007 señala que el 9,3% de la población infantil y adolescente que trabaja lo hace en hogares de terceros. Las niñas y adolescentes dedicadas a esta actividad desarrollan jornadas agotadoras, asumen responsabilidades impropias para su edad, y están sometidas permanentemente a riesgos de maltrato y abuso sexual por parte de los empleadores.

La particularidad de esta actividad determina que estas niñas y adolescentes, generalmente procedentes de alguna región pobre del interior del país, se encuentren solas en una casa extraña, inmersas en una relación desigual de poder que les impide hacer valer sus derechos. Generalmente carecen de seguro de salud, no acceden al descanso semanal y vacaciones, y además “son menospreciadas por su cultura y su lengua (mayoritariamente quechua y aymara) e impedidas de contactar a sus familiares”.

Según la Organización Internacional del Trabajo (OIT), actualmente el trabajo doméstico es la categoría de empleo que absorbe la mayor cantidad de niñas y adolescentes mujeres menores de 16 años en el mundo. El organismo internacional destaca que en América Latina y el Caribe, más del 90% de personas menores de 18 años que se dedican a esta actividad son niñas.

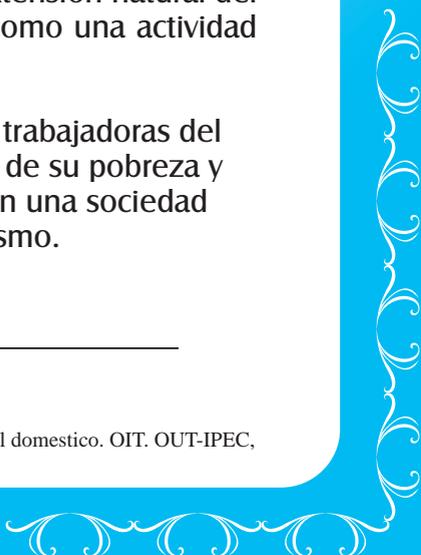
Por la distribución sexual del trabajo y la inequidad de género vigente en la sociedad, se asume como “normal” que las tareas del hogar recaigan en las mujeres, por lo que el trabajo doméstico en hogares de terceros se considera como una extensión natural del rol femenino, y por lo tanto, no es valorado como una actividad laboral.

A la discriminación de género que afecta a las trabajadoras del hogar se suma también la exclusión por causa de su pobreza y por pertenecer a una cultura menospreciada en una sociedad como la peruana, con fuerte presencia de racismo.

3 <http://www1.inei.gov.pe/biblioineipub/bancopub/Est/Lib0875/libro.pdf>

4 Viviano Llave, Teresa. Detrás del mandil. MIMDES: Lima, 2007.

5 Perú: Invisible y sin derechos. Aproximación al perfil del trabajo infantil doméstico. OIT. OUT-IPEC, 2002.



En estas condiciones, las niñas y adolescentes dedicadas al trabajo doméstico en hogares de terceros se encuentran en franca situación de vulnerabilidad y requieren ser atendidas a través de intervenciones multisectoriales que contribuyan a la protección, promoción y restitución de sus derechos.

Consecuencias del trabajo infantil

El trabajo a edad temprana afecta los aspectos personal, familiar y social de niños, niñas y adolescentes y sus consecuencias adversas comprometen su desarrollo en el corto, mediano y largo plazo. Daños en la salud física y emocional, dificultades para insertarse oportunamente en el sistema educativo, asistir normalmente a clases y obtener resultados académicos satisfactorios, son situaciones frecuentes en esta población, que determinan en muchos casos su deserción de la escuela. Un adolescente que trabaja tiene tres veces más probabilidades de estar fuera de la institución educativa en comparación con sus pares que no trabajan.

Asimismo, las y los adolescentes de 12 a 19 años que trabajan presentan un índice de retraso escolar 30% mayor que el de sus pares que solo estudian, debido al doble esfuerzo que deben realizar y a la tensión a la que están sometidos por asumir responsabilidades para las que aún no están preparados. Todo ello hace que lleguen cansados o desmotivados al aula y que se dificulte su aprendizaje. Del mismo modo, la incidencia de deserción escolar en este mismo grupo es 50% mayor, debido a que la presión diaria por obtener ingresos económicos y los deficientes resultados académicos que obtienen, en muchos casos los empujan a abandonar los estudios y dedicarse plenamente al trabajo⁶.

La consecuencia de ello es que a mediano plazo disminuyan sus posibilidades de empleo e inserción social en la edad adulta, lo que contribuye a perpetuar la situación de pobreza en que viven. La falta de estudios constituye una desventaja significativa al momento de competir en el mercado laboral. Quienes cuentan con escasa preparación en el futuro accederán a ocupaciones con

6 Según datos de la Encuesta Nacional de Hogares IV trimestre. INEI, 2001.



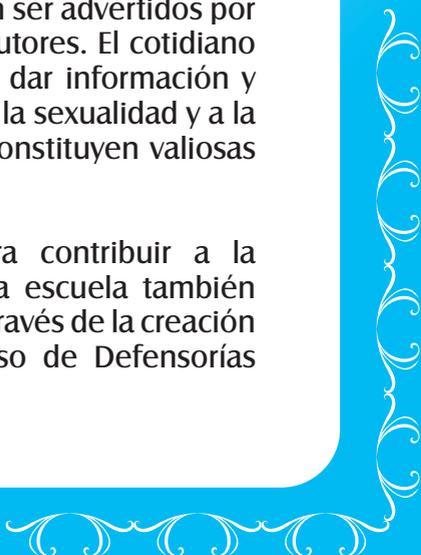
menor calificación y por lo tanto con menos remuneración. Por su impacto negativo en la vida de millones de niños, niñas y adolescentes el trabajo infantil es un problema que demanda urgente atención por parte de las instituciones del Estado, del sector privado y de la sociedad en general.

Otro factor que influye en que los niños, niñas y adolescentes que trabajan se aparten de la escuela son las limitaciones del sistema educativo público, que muchas veces no responde a su realidad concreta y a sus necesidades afectivas y cognitivas.

En ese escenario, el papel que juegan los docentes de la EBA y la relación que establecen con sus estudiantes cobra especial relevancia. La sensibilización a las profesoras y profesores respecto de la situación de vulneración de niñas, niños y adolescentes que trabajan es una herramienta importante en tanto los motiva a replantear su práctica profesional y a asumir un rol proactivo en la apuesta por hacer de las escuelas espacios inclusivos que, además de brindar una educación pertinente y de óptima calidad promuevan el ejercicio de derechos de niños, niñas y adolescentes que trabajan.

El trabajo a edad temprana muchas veces está asociado al maltrato y el abuso sexual infantil, situaciones que afectan seriamente a los niños, niñas y adolescentes y tienen graves consecuencias en su desarrollo, en tanto dañan su autoestima y les generan sentimientos de desconfianza, vergüenza y culpa. Aunque este tipo de vulneración de los derechos de las niñas y adolescentes por lo general están envueltas en un manto de silencio, muchas veces se evidencian en problemas de aprendizaje, depresión, agresividad y cambios de conducta que pueden ser advertidos por los adultos, en este caso las y los docentes y tutores. El cotidiano trabajo en las aulas ofrece la oportunidad de dar información y adecuada orientación en temas relacionados a la sexualidad y a la promoción de prácticas de autocuidado que constituyen valiosas herramientas para el ejercicio de sus derechos.

Así como constituye un espacio ideal para contribuir a la prevención del maltrato y el abuso sexual, la escuela también puede derivar casos que requieren atención, a través de la creación de instancias especializadas, como es el caso de Defensorías



Escolares, cuya existencia está avalada por la ley vigente, pero hacerla realidad requiere de la sensibilidad y voluntad del equipo directivo y docente de las instituciones educativas.

De otro lado es necesario también que la escuela se convierta en un lugar donde niñas, niños y adolescentes conozcan y ejerzan sus derechos, particularmente en lo que concierne a participar, a organizarse con sus pares y a que sus opiniones sean tomadas en cuenta. Para tal efecto, la normatividad vigente establece el Consejo de Participación Estudiantil (COPAE), espacio de importancia fundamental, que lamentablemente aún no es organizado bajo un enfoque de derechos, que permita empoderar y desplegar las capacidades de las y los estudiantes que trabajan.

El adecuado funcionamiento de una tutoría proactiva, la defensoría escolar y el COPAE, entre otros elementos, son el sello distintivo de una escuela inclusiva, de cara a las necesidades y derechos de niñas, niños y adolescentes que trabajan, y precisamente bajo esa orientación se desarrolla la experiencia que se reseña en este documento.

LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

En respuesta a la situación descrita, el proyecto Derecho a la Educación de las Niñas y Adolescentes Trabajadoras del Hogar se propuso aportar a la construcción de una escuela inclusiva, caracterizada por ser un espacio protector y generador de oportunidades para los niños, niñas y adolescentes que trabajan y que por ese motivo se encuentran en riesgo de no ejercer sus derechos, principalmente el de acceder a una educación de calidad que mejore sus perspectivas en el presente y futuro.

Para tal efecto se aplicaron diferentes estrategias con los diversos actores de la comunidad educativa, especialmente con las alumnas y alumnos, y se instauraron mecanismos de promoción y protección, que permitieron desarrollar sus capacidades en el ámbito personal social y afirmar su condición de sujetos de derechos.



Esta intervención responde al mandato institucional del CESIP de promover el diseño, validación y difusión de estrategias de prevención y erradicación del trabajo infantil y el trabajo adolescente peligroso, y la protección de los/las adolescentes que trabajan.

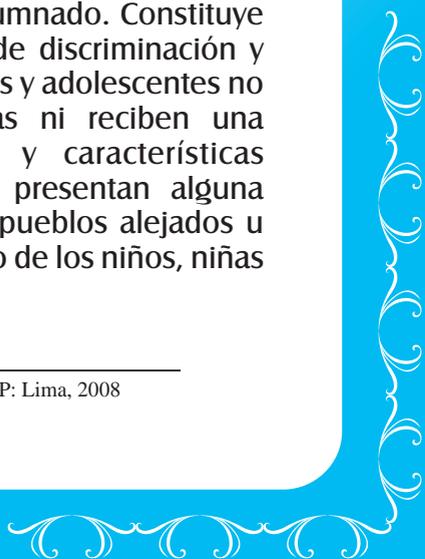
En función de ello, la institución establece alianzas estratégicas con entidades del Estado, el sector privado y la sociedad civil, promoviendo particularmente la participación de las municipalidades, a través de las Defensorías del Niño y el Adolescente (DEMUNAS) y fortaleciendo a las escuelas para el desempeño de su rol de protección y acogida frente a los niños, niñas y adolescentes que trabajan.

Las escuelas son un espacio clave para identificar casos de trabajo infantil y proporcionar atención y protección especial a los niños y niñas que se encuentran en esa situación. Es sabido que el trabajo de menores de 14 años de edad no está permitido por la legislación vigente, sin embargo las estadísticas revelan que es una realidad. Frente a ello las escuelas tienen mucho que aportar a través de intervenciones articuladas con los actores locales encargados de la protección a la infancia.

Aproximaciones conceptuales

Inclusión educativa. La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, (UNESCO) concibe la inclusión como un conjunto de procesos orientados a eliminar y minimizar las barreras que limitan el aprendizaje y la participación de todo el alumnado. Constituye una estrategia de atención a cualquier tipo de discriminación y exclusión, asumiendo que miles de niños, niñas y adolescentes no tiene igualdad de oportunidades educativas ni reciben una educación adecuada a sus necesidades y características particulares, como es el caso de los que presentan alguna discapacidad, de aquellos que pertenecen a pueblos alejados u originarios, de las adolescentes embarazadas, o de los niños, niñas y adolescentes que trabajan⁷.

7 CESIP – Save the Children. Guía una escuela para todos y todas. CESIP: Lima, 2008



En esa perspectiva, UNESCO resalta el rol de la escuela y el de las y los educadores en la planificación, gestión y puesta en marcha de innovaciones educativas enfocadas a responder a las cambiantes exigencias de la sociedad, en el contexto actual de expansión y universalización de la educación básica.

La Constitución Política vigente establece el marco para la inclusión educativa en tanto consagra los principios de igualdad de las personas ante la ley y la no discriminación. En tal sentido, los incisos B y C del artículo 8 de la Ley General de Educación, consideran que la equidad es una garantía para un sistema educativo de calidad, que incorpore a grupos sociales excluidos, marginados y vulnerables, con miras a erradicar los altos índices de pobreza y exclusión. En el contexto enunciado, la escuela tiene un papel clave para impedir que las diferencias sociales, económicas o de cualquier otro tipo alimenten brechas difíciles de salvar que produzcan un círculo vicioso que vulnere los derechos de las personas y afecte el desarrollo del país.

Escuelas inclusivas son para el CESIP aquellas que han desarrollado capacidades de promoción, protección y restitución de los derechos las niñas, niños y adolescentes en situación de vulnerabilidad. Asimismo, son las que están en capacidad de adoptar medidas de prevención de situaciones de riesgo y promueven el liderazgo y participación de los alumnos y alumnas a través de instancias como el Consejo de Participación Estudiantil, entre otros mecanismos similares.

En cuanto a sus características se considera una escuela inclusiva a aquella que protege los derechos de las alumnas y alumnos y previene situaciones que los pueden afectar, por lo que está en capacidad de identificar casos de vulneración de derechos para derivarlos a las defensorías escolares (DESNAS), o reportarlos a la DEMUNA u otras entidades locales en procura de la restitución correspondiente. Asimismo es una escuela que implementa acciones promoción de derechos, las cuales están incorporadas en sus instrumentos de gestión, como el Plan Estratégico Institucional (PEI) y el Plan Anual de Trabajo (PAT), y que además fortalece el liderazgo y la participación de sus estudiantes a través del Consejo de Participación Estudiantil (COPAE).

En el ámbito externo, la escuela inclusiva es la que trabaja en forma



conjunta con las diversas instituciones locales y especialmente con las municipalidades para que éstas ejerzan el rol promotor y protector de derechos que le asigna la ley.

Prevención, promoción, protección, restitución de derechos y participación son las dimensiones que abarca la propuesta de escuela inclusiva que desarrollamos en esta experiencia, y en consecuencia, cuenta con mecanismos e instancias como la Tutoría, la Defensoría Escolar y el COPAE.

Escenarios de la experiencia

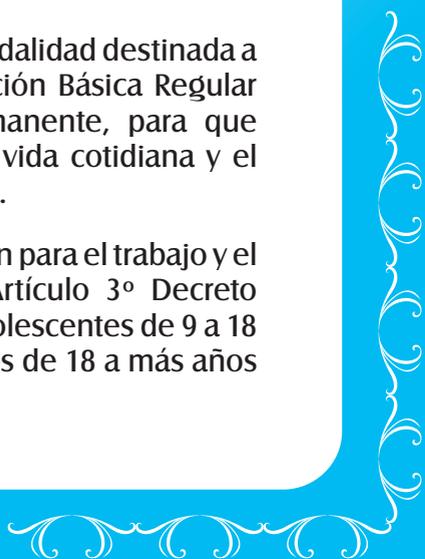
La experiencia se realizó en seis centros educativos: Hipólito Unanue, Javier Heraud, Julio César Escobar, San Lucas, San Francisco de Borja y Nuestra Señora de Lourdes, ubicados en los distritos de Cercado de Lima, San Juan de Miraflores, Pueblo Libre, San Borja y Surquillo, respectivamente.

Cinco de estas escuelas son de la modalidad Educación Básica Alternativa (EBA) con primaria y secundaria. La institución educativa Nuestra Señora de Lourdes fue la única perteneciente a la modalidad Educación básica Regular (EBR), lo que implica un horario de clases más extenso y mayor acompañamiento por parte de la Unidad de Gestión Educativa al aspecto pedagógico y de gestión.

Marco institucional para el desarrollo de la intervención

La Educación Básica Alternativa (EBA) es una modalidad destinada a estudiantes que no tienen acceso a la Educación Básica Regular (EBR), en el marco de una educación permanente, para que adquieran y mejoren los desempeños que la vida cotidiana y el acceso a otros niveles educativos les demanden.

Esta modalidad educativa enfatiza la preparación para el trabajo y el desarrollo de competencias empresariales (Artículo 3º Decreto Supremo N° 015-2004-ED). Atiende a niños y adolescentes de 9 a 18 años de edad en el PEBANA; a jóvenes y adultos de 18 a más años de edad en el PEBAJA.



Aunque en términos generales la EBA no se dirige solo a la población infantil y adolescente que trabaja, sino a los y las estudiantes con dificultades de acceder a la EBR, es un hecho que la gran mayoría de los niños, niñas y adolescentes que se incorporan al PEBANA lo hacen porque el trabajo no les permite asistir en el horario regular. En tal caso, la reglamentación de la EBA (PEBANA) referida a la acogida de alumnos y alumnas desde los 9 años, no guardaría relación con el Código de los Niños y Adolescentes (CNA) que establece como edad mínima de admisión al empleo los 12 años.

El Decreto Supremo N° 015-2004-ED establece como características de la EBA:

a) Relevancia y pertinencia, porque siendo abierta al entorno, tiene como opción preferente a los grupos actualmente vulnerables y excluidos, y responde a la diversidad de los sujetos educativos con una oferta específica, que tiene en cuenta los criterios de edad, género, idioma materno, niveles educativos, así como sus intereses y necesidades; posibilita procesos educativos que estimulan en los estudiantes aprendizajes para identificar sus potencialidades de desarrollo personal y comunitario, así como ciudadano y laboral, plantear sus problemas y buscar soluciones.

b) Promoción de la participación, porque los estudiantes intervienen en forma organizada y democrática en la toma de decisiones sobre los criterios y procesos de la acción educativa, e involucra la participación de otros actores de la comunidad.

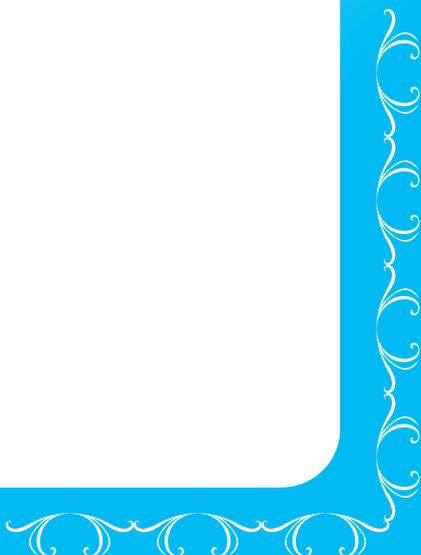
c) Flexibilidad, porque la organización de los servicios educativos (la calendarización, los horarios y formas de atención) es diversa, responde a la heterogeneidad de los estudiantes y a la peculiaridad de sus contextos. El proceso educativo se desarrolla en Instituciones Educativas propias de la modalidad y también en diversos ámbitos e instituciones de la comunidad, que se constituyen en espacios de aprendizaje.

Si bien la flexibilidad de la EBA en cuanto a horarios ofrece a niños, niñas y adolescentes que trabajan la posibilidad de estudiar, en la práctica también tiene limitaciones, principalmente por el escaso tiempo del que disponen los maestros y tutores para el desarrollo



del currículo y de actividades formativas, y también por el cansancio acumulado por las y los participantes después de una extenuante jornada de trabajo, y de los propios docentes, que durante el día enseñan en otras instituciones educativas. Estos factores pueden confabularse contra la calidad educativa, razón por la cual una propuesta como la que se expone en este documento resulta por demás pertinente.

De otro lado, la Directiva N° 2010 de la Dirección de Tutoría y Orientación Educativa del Ministerio de Educación (DITOE) considera como un tema de atención el trabajo infantil y establece pautas para la hacerlo visible y para brindar atención especial a las alumnas y alumnos que trabajan. La metodología que propone para este efecto es: identificación de la población estudiantil que trabaja a través de un censo escolar; desarrollo de estrategias para la permanencia educativa y la mejora del rendimiento para evitar que desapueben y deserten del colegio; sensibilización a las familias para la protección de derechos de los niños, niñas y adolescentes que trabajan, enfatizando la educación; y la coordinación con diferentes actores locales para la provisión de servicios y protección de derechos de esta población.





Desarrollo del proyecto

La aplicación del proyecto tuvo tres etapas: diagnóstico, planificación y ejecución de actividades. Sin embargo, no se trató de un proceso lineal, en tanto la obtención de los resultados previstos exigió una variada gama de acciones y estrategias paralelas, muchas veces convergentes y complementarias entre sí.

1. EL PUNTO DE PARTIDA

La etapa de diagnóstico supuso la recolección de información acerca de la situación previa de las instituciones educativas en las que se desarrolló la experiencia, y especialmente, del estado del ejercicio de derechos de la población estudiantil.

En cuanto a las condiciones de los CEBA en lo referido a la oferta de servicio al alumnado, se encontró avances incipientes y algunas limitaciones. Ninguna de las escuelas contaba con defensorías, establecidas formalmente por el Ministerio de Educación a fines de 200, dentro del Plan Nacional de Acción por la Infancia 2002-2010.

Las Defensorías Escolares del Niño y el Adolescente (DESNA) fueron concebidas según el modelo de las Defensorías del Niño y el Adolescente, reconocidas por el Código del Niño y del Adolescente, como una forma de ampliar los mecanismos de protección y promoción de derechos al ámbito escolar. Sus modalidades de trabajo son: 1) atención de casos, promoviendo la conciliación como primer canal de resolución de problemas, y 2) promoción de derechos de los niños, niñas y adolescentes. Su funcionamiento requiere de la presencia activa de estudiantes defensores elegidos por sus compañeros en cada salón de clases, y de docentes promotores defensores, que se encargan de asesorar a los primeros.

De otro lado, solo tres de los CEBA implementaban la tutoría, como parte del horario de clases, pero sin responder a un plan específico relacionado con la promoción de los derechos de los niños, niñas y adolescentes.

El Ministerio de Educación (Dirección de Tutoría y Orientación Educativa DITOE) define a la tutoría como “la modalidad de la orientación educativa inherente al currículo, que se encarga del acompañamiento socio afectivo y cognitivo de los estudiantes dentro de un marco formativo y preventivo, desde la perspectiva del



desarrollo humano”⁸. El contexto de vulnerabilidad que rodea a alumnos y alumnas de la Educación Básica Alternativa demanda retos adicionales a la labor de tutoría. En ese sentido, el Reglamento de la EBA (DS 015 - 2004 ED - Capítulo IV quinto título, art 34) indica que por su carácter flexible, esta modalidad educativa “requiere de un servicio de tutoría u orientación que responda adecuadamente a las demandas personales y de aprendizaje de cada estudiante”. Finalmente, el COPAE existía en cinco de las instituciones educativas, pero como una formalidad destinada a cumplir con la norma existente. No se había hecho un diseño de esta instancia bajo una perspectiva de promoción del derecho de la participación de niños y adolescentes. Los COPAE se orientaban más a facilitar infraestructura para la escuela, y a la organización de celebraciones como el Día del Maestro, aniversarios y otros eventos.

Para conocer la situación de la población estudiantil en las instituciones educativas se realizó una encuesta que indagó sobre aspectos básicos como edad, procedencia, situación familiar y laboral, estado de salud y rendimiento académico, entre otros. Su finalidad fue levantar información sobre la situación de las alumnas en cuanto al ejercicio de sus derechos y contar con insumos necesarios para enfocar de manera más precisa la propuesta de intervención. Esta etapa también sirvió para sensibilizar a los docentes y directivos de las instituciones educativas con respecto al trabajo infantil y sus consecuencias negativas sobre del derecho a la educación.

Analizando la situación del alumnado

En la institución educativa San Francisco de Borja, la dirección y el personal docente optaron por realizar un taller donde conjuntamente identificaron los principales problemas que enfrenta su alumnado y que interfieren con el ejercicio de sus derechos.

La realización de esta jornada de reflexión y análisis derivó en el planteamiento de propuestas de solución que fueron incorporadas en los documentos de gestión educativa de la escuela, como también se hizo con la información obtenida en los otros colegios.

⁸ Marco conceptual de la Tutoría y Orientación Educacional en la Educación Básica Regular.
En: <http://ditoe.minedu.gob.pe/panel/archivo/files/Marco%20Conceptual%20de%20la%20Tutoria.pdf>

El cuestionario, aplicado a alrededor de 800 alumnas y alumnos en cinco de los centros de educación básica alternativa (CEBA) contenía preguntas acerca de la extensión de la jornada laboral, goce de derechos laborales como descanso, vacaciones, salario, facilidades para el estudio, cumplimiento de horarios y obligaciones escolares, situación personal y familiar de las alumnas y alumnos, entre otros aspectos.

¿Cómo nos ven nuestras alumnas y alumnos?

El personal docente del CEBA San Lucas consideró necesario incluir en la encuesta aplicada a las y los estudiantes algunas preguntas acerca de la calidad y pertinencia del servicio educativo que ofrecían.

Esta medida respondió a su interés por obtener información que les permita ajustar y mejorar sus estrategias de enseñanza y optimizar la relación con sus alumnas y alumnos y brindarles una mejor atención.

En cuanto al perfil general, el grueso de la población estudiantil es de sexo femenino, se encuentra en el grupo de edad de 12 a 17 años y en su mayoría procede de provincias, principalmente de departamentos andinos considerados en pobreza extrema. En consecuencia, gran parte de las y los alumnos vive lejos de sus padres, por lo general en casa de parientes, o de sus empleadores. Pese a ser menores de edad, no cuentan con apoderados o personas adultas que se hagan responsables de su cuidado. Algunos tienen hermanos o hermanas trabajando en la ciudad, pero son igualmente menores de edad, o en otros casos cuentan con "tíos" o "madrinas y padrinos", personas con las que mantienen un vínculo impreciso que no garantiza su adecuada protección.

Los resultados de la encuesta revelaron la alarmante situación de vulneración de derechos que afecta a gran parte de la población estudiantil, por causa del trabajo y las condiciones en que lo realizan.

Una primera constatación es que gran parte de las alumnas y

alumnos encuestados, alrededor del 80% en promedio, trabaja a la par que estudia. El trabajo doméstico en hogares de terceros aparece como la principal opción laboral femenina. Otro de los trabajos en que suelen desempeñarse tanto varones como las mujeres es la venta en distintos tipos de negocio. En el caso de los hombres aparecen como ocupaciones distintivas las de obrero y ayudante en transporte público.

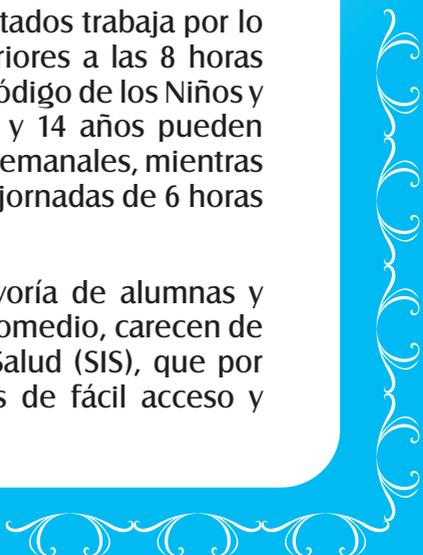
Debe señalarse que muchas de estas actividades forman parte del listado de trabajos peligrosos para niños niños y adolescentes, establecidos por el Decreto Supremo N° 003-2010-MIMDES publicado el 20 de abril de 2010. La mencionada norma señala los trabajos que por su naturaleza o por las condiciones en que se realizan no deberían ser ejecutados por menores de edad. Se considera como motivo de peligrosidad el hecho de que las adolescentes –muchas veces con menos de 14 años, edad mínima de admisión al empleo– tengan que pernoctar en su centro de trabajo bajo la modalidad “cama adentro”, más aún cuando, por tratarse de casas particulares se dificulta la supervisión o inspección de trabajo.

Asimismo, la ley menciona entre las actividades peligrosas por su naturaleza, el cuidado de ancianos, enfermos, bebés, niñas, niños o parientes, actividades que a menudo son encomendadas a las niñas y adolescentes como parte del trabajo doméstico.

La norma incluye también como actividad peligrosa el trabajo en el transporte público, actividad realizada por muchos de los estudiantes varones que se desempeñan como cobradores de diferentes líneas de microbuses.

Del mismo modo, entre el 60 y 80% de encuestados trabaja por lo menos 6 días a la semana, en jornadas superiores a las 8 horas diarias, que exceden lo permitido por la ley. El Código de los Niños y Adolescentes dispone que los niños entre 12 y 14 años pueden trabajar un máximo de cuatro horas diarias y 24 semanales, mientras que los adolescentes de 14 a 17 pueden tener jornadas de 6 horas diarias o 36 semanales.

En cuanto al derecho a la salud, la gran mayoría de alumnas y alumnos encuestados, alrededor del 70% en promedio, carecen de seguro de salud, aun del Seguro Integral de Salud (SIS), que por responder a una política social del Estado es de fácil acceso y



proporciona una cobertura básica para cualquier eventualidad. La razón que exponen para carecer de esa prestación es la falta de recursos económicos, y en otros casos, la resistencia de sus empleadores a proporcionarles ese beneficio, en el caso de las y los adolescentes.

La desprotección de las y los estudiantes de los CEBA se evidencia aún más cuando, después de constatarse que la mayoría carece de seguro, la encuesta revela que 40% de entrevistados, en promedio, reporta algún problema de salud, principalmente dolores de cabeza y dolencias musculares. Asimismo, entre el 15 y 20% de las y los informantes señalaron haber sufrido en algún momento algún accidente en el trabajo, por lo general caídas, cortes y contusiones.

El diagnóstico refleja también la afectación del derecho a la educación de la población encuestada. Alrededor del 45% ha repetido alguna vez un grado escolar y un promedio de 30% ha abandonado los estudios por lo menos cinco días consecutivos en algún momento, sea por razones de trabajo o problemas familiares. Un significativo grupo, alrededor del 50% reporta problemas en cursos básicos como Matemática y Comunicación, y por lo menos un 70% demanda servicios de nivelación.

Asimismo, el sondeo confirmó la necesidad de espacios para la información y orientación sobre temas importantes para la condición laboral y la etapa de vida que atraviesa la población: sexualidad, autoestima, derechos, y relaciones familiares y de pareja, entre otros.

En lo concerniente al derecho a la participación, se encontró que entre un 15 y 20% participa en algún tipo de organización, principalmente de tipo deportivo, si bien no es frecuente que asuman algún tipo de cargo en las mismas.

Los resultados de los diagnósticos realizados fueron socializados con los equipos docentes y directivos de las instituciones educativas, con presencia de representantes de la DEMUNA y los COPAE. Al término de cada sesión de presentación las personas asistentes reafirmaron su compromiso de trabajar por la promoción de los derechos de niños, niñas y adolescentes que trabajan y se acordaron lineamientos de acción para el año escolar. Estos lineamientos fueron trabajo de tutoría, defensoría y COPAE en función de las necesidades detectadas.



Mostrando la realidad

Durante la socialización de los resultados del diagnóstico realizado en el CEBA Javier Heraud, frente a incredulidad de uno de los asistentes respecto de la información que revelaba la vulneración de derechos de niños, niñas y adolescentes que trabajan, uno de los alumnos líderes de COPAE brindó un testimonio sobre la situación objetiva que viven muchos de los adolescentes que trabajan y generó un debate que permitió ahondar en el entendimiento del tema e influyó en el posterior compromiso de los docentes

Presentación de diagnóstico de CEBA Javier Heraud, 21 de octubre de 2009.

2. PLANIFICACIÓN: SENTANDO LAS BASES

En esta etapa el proyecto impulsó la elaboración del Plan Estratégico Institucional (PEI) y el Plan Anual de Trabajo (PAT) en las instituciones educativas que no contaban con estos instrumentos de gestión, o la actualización de los mismos, en aquellas que ya los tuvieran. El proyecto brindó asesoría técnica y acompañamiento a todo el proceso de construcción de los instrumentos de gestión educativa en los CEBA que formaron parte del proyecto.

Ambos instrumentos de gestión están normados por la Ley N° 28044 Reglamento de la Ley General de Educación⁹. En su artículo 32, la mencionada norma describe al PEI como:

Es un instrumento de gestión de mediano plazo que se enmarca dentro de los Proyectos Educativos Nacional, Regional y Local.

Orienta una gestión autónoma, participativa y transformadora de la Institución Educativa o Programa. Integra las dimensiones pedagógica, institucional, administrativa y de vinculación al entorno.

Articula y valora la participación de la comunidad educativa, en función de los fines y objetivos de la Institución Educativa.

Contiene: la identidad de la Institución Educativa (Visión, Misión y Valores), el diagnóstico y conocimiento de los

⁹ Ver en: <http://www.minedu.gob.pe/normatividad/reglamentos/EducacionCalidadyEquidad.pdf>



estudiantes a los que atiende, la propuesta pedagógica y la propuesta de gestión.

Incluye criterios y procedimientos para la práctica de la ética pública y de la prevención y control de la corrupción en la Institución o Programa Educativo.

Asimismo, acerca del PAT indica:

Es un instrumento de gestión, derivado del Proyecto Educativo Institucional de la Institución Educativa y del Informe de Gestión Anual de la Dirección del año anterior. Concreta los objetivos estratégicos del Proyecto Educativo Institucional de la Institución Educativa o Programa, en actividades y tareas que se realizan en el año

La etapa de planificación significó un proceso de reflexión acerca del sentido de las instituciones educativas teniendo en cuenta la situación particular de sus estudiantes, en su mayoría niños, niñas y adolescentes que trabajan.

Los procesos de planificación ofrecieron la oportunidad de consolidar el trabajo de sensibilización realizado anteriormente con las y los profesores y tutores, y se hicieron bajo una metodología participativa, con la realización de talleres.

Construcción o actualización de los PEI

En los CEBA que no habían tenido experiencia previa de elaboración del PEI se hizo una capacitación introductoria acerca de los procesos de planificación estratégica y de los instrumentos de gestión educativa estipulados por la Ley General de Educación.

Seguidamente, con la facilitación de un experto en gestión educativa se realizó un diagnóstico institucional que abarcó los aspectos pedagógico, institucional y de gestión.

En cuanto al primer aspecto se consideró el rendimiento de los alumnos y alumnas. El análisis no se limitó a constatar sus bajas calificaciones, sino a identificar las causas de esa situación, relacionadas en su mayoría con la condición laboral de las y los participantes: reiteradas tardanzas e inasistencias, incumplimiento



de las tareas por falta de tiempo para hacerlas, cansancio, dificultades económicas para la compra de algunos útiles escolares, entre otras.

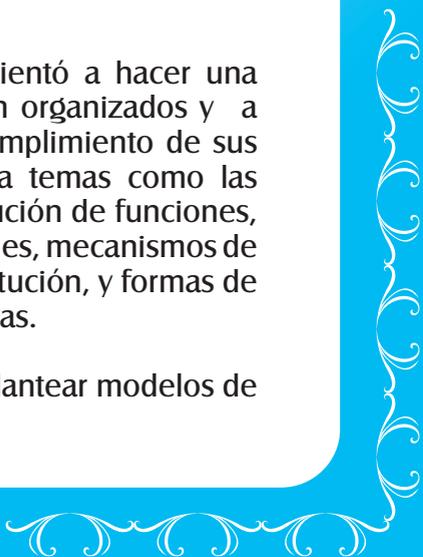
Los procesos de enseñanza aprendizaje y el desempeño de los docentes también se incluyeron en este ámbito del diagnóstico, donde hubo oportunidad para reflexionar acerca de las metodologías y estrategias empleadas y cuestionar si eran pertinentes o no a las necesidades específicas del alumnado. Asimismo, fue un espacio para analizar las actitudes que contribuyen a hacer efectiva una educación de calidad, adecuada al contexto de los niños, niñas y adolescentes que trabajan.

En el plano institucional el diagnóstico apuntó a indagar acerca de las capacidades de las instituciones educativas para dar respuesta a las necesidades afectivas y cognitivas de la población escolar que estudia y trabaja.

Para tal efecto se realizó un análisis FODA (Fortalezas, Oportunidades, Debilidades y Amenazas) para identificar los factores que podrían favorecer, o de lo contrario, entorpecer una educación de calidad para los alumnos y alumnas de los CEBA. Este análisis incluyó el clima institucional, constituido por las relaciones entre el profesorado y las autoridades, y entre docentes y autoridades con alumnos y alumnas; identificación del personal con la escuela y su misión y objetivos, y también el sentido de pertenencia del estudiantado con respecto a la institución. De esa manera se dio la oportunidad de abordar de manera respetuosa problemas existentes en las instituciones educativas y considerar soluciones en beneficio de la buena marcha institucional y del cumplimiento de las metas deseadas.

En cuanto a la gestión, el diagnóstico se orientó a hacer una revisión de la forma en que los CEBA estaban organizados y a analizar si de esa manera se favorecía el cumplimiento de sus objetivos y metas. Esta reflexión consideraba temas como las prácticas de planificación existentes, la distribución de funciones, el liderazgo de la dirección y la toma de decisiones, mecanismos de coordinación entre todos los actores de la institución, y formas de monitoreo y seguimiento a las acciones realizadas.

Este análisis permitió visualizar problemas y plantear modelos de



gestión más eficaces y participativos, en aras de un mejor cumplimiento de la misión institucional.

En la construcción y/o actualización de los PEI de las instituciones educativas también se involucraron especialistas de las unidades de gestión educativa, quienes ofrecieron asesoría técnica en estos procesos.

Una escuela sensible a la realidad de sus estudiantes

Los procesos de planificación estratégica no fueron iguales, en tanto las instituciones educativas introdujeron algunas variantes, según su propia realidad y las demandas de su población estudiantil. Por ejemplo, en el CEBA Julio César Escobar de San Juan de Miraflores, se consideró la participación de los alumnos y alumnas, quienes, a través de encuestas dieron a conocer sus necesidades educativas y también su visión acerca del desempeño de los docentes y de sus dificultades para el aprendizaje.

Así, apareció como un problema recurrente la poca facilidad que tenían para llegar puntualmente a clases, por razones de trabajo. Esta constatación movió al personal directivo y docente a trasladar cursos importantes como Matemática y Comunicación a la mitad de la jornada escolar, para evitar que las y los estudiantes que se retrasaban al llegar pierdan el dictado de estas materias.

Aunque los PEI de las instituciones educativas donde se desarrolló la intervención se construyeron de acuerdo a las particulares condiciones y circunstancias de cada una de ellas, comparten rasgos comunes, en tanto su visión, misión y propósitos institucionales se orientan a ofrecer una formación científico, humanista y técnica, acorde con las características y expectativas de su alumnado y el rol que le corresponde a la EBA. En tal sentido, se sustentan en principios como la democracia, la equidad y la inclusión y apuntan a ofrecer una educación basada en aprendizajes significativos, útiles para la vida y la adecuada inserción social y laboral de los participantes, para lo cual consideran también el fortalecimiento de valores y capacidades personales, como la autoestima, el respeto, solidaridad, tolerancia y responsabilidad.

“La elaboración del PEI ha permitido realizar una reflexión colectiva de nuestro trabajo docente, que muchas veces por razones de horario, no permite comunicar los problemas que detectamos en los participantes ni socializar las estrategias que empleamos para resolverlos.

Hemos reconocido las debilidades que tenemos en el CEBA y planteado nuestros objetivos estratégicos a fin de mejorar... Ha permitido mejorar el clima institucional, por el trabajo en equipo que hemos desarrollado, fortaleciendo las relaciones interpersonales, valorando el aporte de cada docente... Ha generado un compromiso efectivo de todos los docentes, porque nos damos cuenta que este esfuerzo es necesario para tener un PEI como un documento de partida para ejecutarlo, perfeccionarlo en un plazo no menor de 5 años, para que sea pertinente ante los cambios del contexto social, económico y cultural.

Reafirmamos la importancia del rol docente para generar una educación de calidad para los adolescentes y jóvenes que participan en nuestro CEBA, que ellos sientan que respondemos a sus expectativas y necesidades de aprendizajes, con el desarrollo de competencias tanto cognitivas como afectivas, para que puedan ejercer sus derechos e insertarse de manera competitiva en la sociedad”.

(Ana Cisneros Docente de CEBA San Lucas).

Elaboración de los PAT

Como se indicó anteriormente, el PAT implica la concreción de los objetivos y metas del PEI en las actividades educativas cotidianas de cada año escolar.

La elaboración de los PAT de las instituciones educativas donde se realizó esta experiencia se hizo también de manera participativa y significó una oportunidad para que los docentes y tutores, ya sensibilizados frente a la situación de su alumnado, busquen alternativas para responder a sus necesidades personales y pedagógicas a través de su diario quehacer en las aulas. Además de atender a la problemática de las y los estudiantes en su contexto familiar y social, el PAT también tomaba en cuenta las particularidades del entorno del CEBA y las demandas que planteaba a la institución.

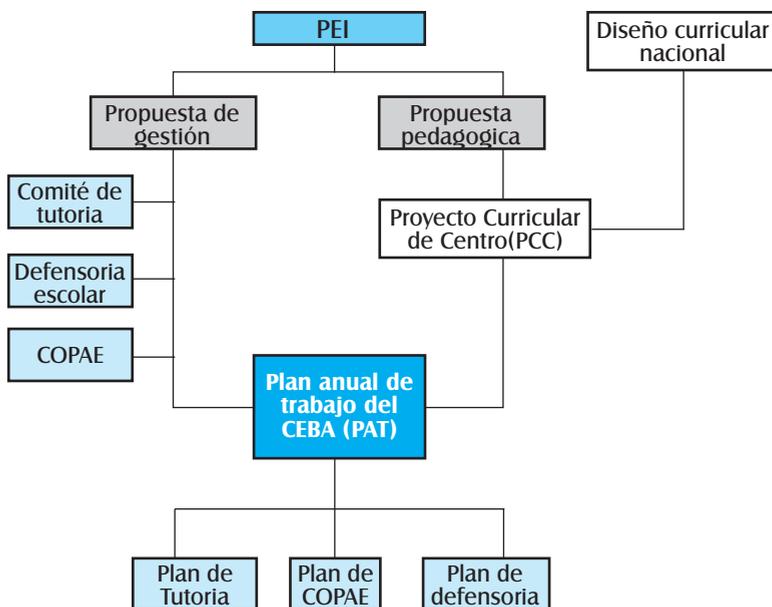


Al igual que en el PEI, el PAT se estructura en función de los ámbitos pedagógico, institucional y de gestión y contiene acciones concretas que constituyen alternativas de solución a los problemas detectados en cada una de esas áreas. Así, por ejemplo, situaciones como baja autoestima y desmotivación de las y los estudiantes, plantean retos para el trabajo de tutoría, mientras que casos de explotación laboral o maltrato implican la intervención de las DESNA, o la deserción escolar demanda la intervención del COPAE.

En el PAT se detallan acciones específicas con sus respectivas metas y cronogramas, y se asignan además las responsabilidades del caso, para hacer posible el seguimiento de la ejecución del plan y asegurar su viabilidad y sostenibilidad.

El proceso de planificación ofreció la oportunidad de poner en claro el rol de las escuelas inclusivas frente a las demandas de su población estudiantil e institucionalizar en su gestión mecanismos adecuados para la promoción, protección y restitución de derechos de los alumnos y alumnas que trabajan, como se puede apreciar en el siguiente gráfico.

Propuesta para la incorporación de elementos de promoción y protección de derechos en los CEBA



3. EJECUCIÓN DE ACTIVIDADES: CONSTRUYENDO LA ESCUELA INCLUSIVA

Luego del diagnóstico, que permitió visualizar los problemas de las alumnas y alumnos, y de la planificación, que implicó la elaboración o actualización de los instrumentos de gestión de las instituciones educativas, se dio paso a la etapa de ejecución de las actividades inherentes a esta propuesta. Aquí el trabajo se centró en la instalación, fortalecimiento y monitoreo de los mecanismos e instancias característicos de la escuela inclusiva, y de fundamental importancia para la protección, promoción y restitución de derechos de los alumnos y alumnas que trabajan: la tutoría, la Defensoría Escolar y el COPAE.

Tutores con mirada abierta a las/los estudiantes que trabajan

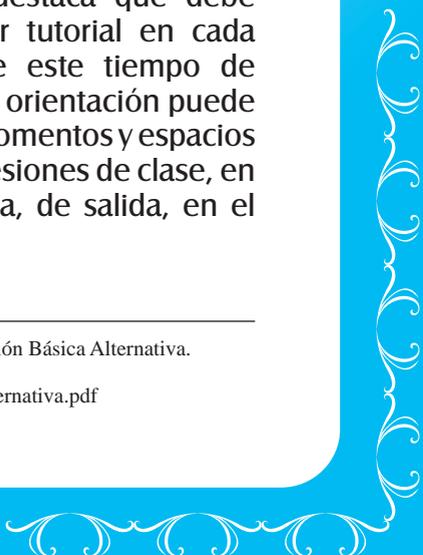
Como se ha mencionado anteriormente, la tutoría se encarga del acompañamiento socio afectivo y cognitivo de los estudiantes, dentro del marco formativo y preventivo, con el objetivo de potenciar su desarrollo humano¹⁰. En esa perspectiva, el rol de tutor implica el acompañamiento y orientación de manera especial a un grupo-clase, con el que realizará sesiones de tutoría grupal (la hora de tutoría), además de brindar apoyo individual a sus integrantes, manteniendo contacto permanente con los diversos miembros de la comunidad educativa.

El artículo 41° del Reglamento de la EBA destaca que debe garantizarse una hora semanal para la labor tutorial en cada sección, pero debe tenerse en cuenta que este tiempo de dedicación es el mínimo a cumplir, en tanto “la orientación puede darse en forma permanente en los diferentes momentos y espacios de acompañamiento a los estudiantes, en las sesiones de clase, en las reuniones informales, a la hora de entrada, de salida, en el recreo, etc”¹¹.

10 Ministerio de Educación. Tutoría y orientación educativa en la Educación Básica Alternativa. Documento de trabajo 2007. MINEDU: Lima, 2007. Disponible en:

<http://ditoe.minedu.gob.pe/panel/archivo/files/TOE%20Basica%20Alternativa.pdf>

11 Ibíd.



De otro lado, algunas de las áreas que cubre la labor de tutoría son personal-social, desempeño académico, salud corporal y mental, orientación vocacional, ayuda social y convivencia y disciplina escolar.

Este era el marco formal en que se insertó la tarea de instalar o fortalecer el área de tutoría en los CEBA en que se desarrolló esta experiencia. Como se indicó antes, algunas de las instituciones educativas ya contaban con este servicio, pero el reto era potenciarlo colocándolo en sintonía con las necesidades específicas de la población estudiantil reflejadas en los diagnósticos, en la apuesta por sentar las bases de escuelas inclusivas, promotoras y defensoras de los derechos de niñas, niños y adolescentes que trabajan.

Las condiciones en que se da en la práctica la educación básica alternativa no constituían un marco propicio para la implementación de la tutoría bajo el enfoque que le asigna la experiencia que se está reseñando. Al disponer de menos horas efectivas para el dictado de clase, en comparación con la EBR, a los docentes de la EBA se les dificultaba encontrar un espacio para destinar esta actividad, que además no se valoraba como prioritaria.

En ese contexto fue necesario impulsar un proceso de sensibilización al personal directivo y docente, para lo que fueron de gran utilidad los resultados de los diagnósticos sobre la situación de vulneración de derechos del estudiantado.

Seguidamente se organizaron actividades de capacitación a cargo de especialistas de la Dirección de Tutoría y Orientación (DITOE) del Ministerio de Educación, que en los diferentes talleres abordaron temas como el marco normativo de la tutoría, el perfil ético del tutor, y la necesidad de la tutoría en la EBA.

El Comité de Tutoría

Cumplidas estas acciones se procedió a conformar Comités de Tutoría, Convivencia y Disciplina Escolar en cada una de las

¹² Normas para el fortalecimiento de la convivencia y disciplina escolar, el uso adecuado del tiempo y la formación ciudadana cívica y patriótica de los estudiantes de las instituciones y programas de la Educación Básica.



instituciones educativas donde se realizó la intervención. De acuerdo a la RVM N°0022-2007-ED¹², el Comité de Tutoría está presidido por el director de la institución educativa, quien designa a un coordinador. Está conformado también por los tutores de cada grado o ciclo, el psicólogo o psicóloga en caso lo haya, y representantes de los estudiantes, “de acuerdo a las características de la institución educativa”.

Valoración del Comité de Tutoría

“El comité de tutoría es sumamente importante porque complementa la labor pedagógica entre el estudiante y el docente, se preocupa por la parte cualitativa de los estudiantes...”

(Ricardo Elías León Tutor de CEBA Javier Heraud.)

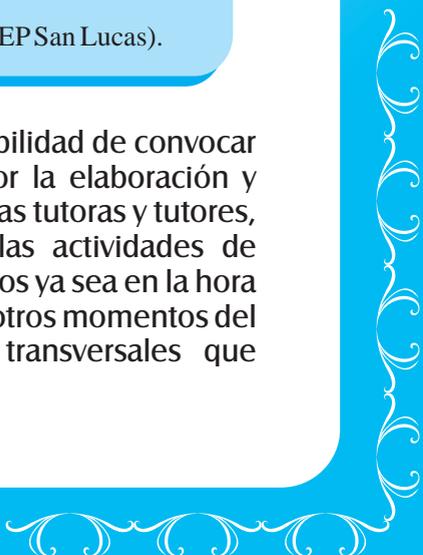
“El funcionamiento del comité de tutoría me ha permitido tener aliados comprometidos con el trabajo de los estudiantes y su situación, y tener la posibilidad de atender adecuadamente algunos casos de embarazo precoz y abuso sexual junto con la responsable de la defensoría”.

(Directora del CEBA Javier Heraud).

“Contar con un comité de tutoría me ha servido para colocar la tutoría en su real dimensión considerando el papel protagónico de los profesores al programar y ejecutar acciones en la construcción de una cultura de paz, aplicar estrategias para el fomento de la inteligencia emocional importante para el desarrollo integral y aplicando instrumentos especializados para resolver situaciones de difícil manejo dentro y fuera del aula”.

(Directora CEP San Lucas).

Sobre las y los coordinadores recae la responsabilidad de convocar y presidir las reuniones del Comité y velar por la elaboración y ejecución de los planes de tutoría por parte de las tutoras y tutores, quienes son los encargados de desarrollar las actividades de orientación y formación de las alumnas y alumnos ya sea en la hora destinada expresamente para ese fin, como en otros momentos del dictado de clases, aplicando lineamientos transversales que coadyuven a ese propósito.



Entre las labores asignadas a las tutoras y tutores figura propiciar la integración de los estudiantes dentro de su grupo de clase y en el conjunto de la dinámica escolar, prestar atención a toda situación que vulnere los derechos de las y los participantes e informarla al director, así como a las y los coordinadores de los otros órganos de la escuela inclusiva. También les compete la relación con los padres y madres de familia para informarles periódicamente acerca del rendimiento y proceso formativo de sus hijas e hijos, y promover actividades de orientación en el marco de la Escuela de Padres.

La elaboración de los planes de tutoría fue un ejercicio interesante, por cuanto permitió a tutoras y tutores conectar sus propuestas formativas con la realidad concreta de sus estudiantes y con los objetivos institucionales plasmados en instrumentos de gestión como el PEI y el PAT.

Para efectos de la formulación de los planes de tutoría se aplicó una prueba de entrada, que de manera complementaria a los resultados de los diagnósticos hizo posible conocer las necesidades de formación de la población estudiantil. De esa manera se encontró como problemas frecuentes que era necesario abordar desde la labor de tutoría, la baja autoestima de alumnos y alumnas, deficiente rendimiento en las áreas de lectura, expresión oral y escrita, y desconocimiento acerca de sus derechos y de aspectos relacionados con la sexualidad.

Alrededor de esos temas se enfocaron las actividades contenidas en los planes de tutoría, y también las capacitaciones que recibieron los docentes que asumieron esta responsabilidad.



Capacitación para responder a necesidades de estudiantes

“El plan de capacitación de tutoría sirvió para actualizarnos y sensibilizarnos acerca de la importancia de la tutoría en el CEBA, así como para hacernos conocer los últimos dispositivos vigentes sobre la TOE... A nivel personal, me ha ayudado a mejorar en el desempeño de mi rol, me ha centrado sobre aspectos que debo incidir y sobre todo, para una mejor orientación y sensibilización a los docentes tutores del CEBA”

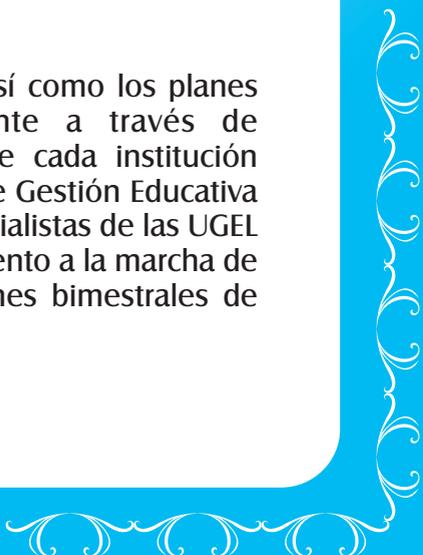
(Luz Pajuelo Chávez Profesora miembro del comité de tutoría del CEBA Javier Heraud).

El rol de la tutoría fue positivo porque ayudó a mejorar las actitudes valores y comportamientos de los maestros en relación con los problemas psicosociales de nuestro tiempo... El plan de tutoría permitió entrenar a los maestros en la aplicación de técnicas para mejorar la relación profesor-alumno y sustentar el aprendizaje de actitudes, prácticas y conductas necesarias para el desarrollo de una sexualidad plena.

(Ricardo Elías León Tutor de CEBA Javier Heraud).

La aplicación del plan de tutoría tuvo un efecto positivo en el alumnado, que no solamente percibió una nueva forma de relación por parte de los docentes tutores, sino también descubrió que la actividad de la institución educativa se tornaba cercana a sus preocupaciones e intereses, y en consecuencia les ofrecía oportunidades para su crecimiento personal y para un adecuado desenvolvimiento social.

La conformación de los comités de tutoría, así como los planes tutoriales fueron reconocidos formalmente a través de resoluciones emitidas por las direcciones de cada institución educativa, y elevadas a la respectiva Unidad de Gestión Educativa (UGEL) para su conocimiento. Asimismo, especialistas de las UGEL asumieron el rol de asesoría técnica y seguimiento a la marcha de los comités de tutoría por medio de reuniones bimestrales de coordinación.



“Desde entonces (a partir de las sesiones de tutoría) yo creo que ha cambiado mi personalidad. He cambiado mi forma de expresarme, perdí el miedo, y sobre todo, aprendí a valorarme”.
(Carolina. 15 años.)

“El curso de tutoría a mí me gusta porque la profesora nos recibe con cariño, nos habla de cosas muy importantes sobre nosotros, nuestros cambios físicos y personales y la verdad que mis compañeros y yo nos sentimos muy cómodos, en confianza. Siempre recibimos consejo de nuestra tutora, para que seamos mejores en la vida y que nadie nos pueda maltratar o explotar. Por sus enseñanzas y demostración de cariño, siempre llevaré en mi corazón a mi profesora Virginia Huamán M”.

(Kelly. 15 años).

“Para mí la tutoría es un bonito e importante curso, donde nuestra tutora nos orienta, nos enseña los valores a través de historias, me gusta cuando realiza la clase porque lo hace muy alegre, organiza trabajos por grupo, realizamos un collage sobre el tema realizado...También me gustó cuando el comité de tutoría y COPAE organizaron una feria vocacional, que me pareció importante para todos nosotros que terminamos el colegio y por lo menos saber a qué instituto, universidad podemos asistir de acuerdo a la carrera que uno elige”.

(Marleny. 17 años.).

“El curso de tutoría, ha sido de mucha ayuda para mí, porque me ha permitido aprender muchas cosas, como por ejemplo que yo soy una persona valiosa con derechos, virtudes y defectos. También me permitió aprender a diferenciar lo que es el sexo y la sexualidad, reconocer los cambios que va sufriendo nuestro cuerpo cuando uno va creciendo, una de las cosas que sí le puse más fuerza fue al tema de proyecto de vida , fue muy interesante, eso me marcó líneas para vivir mejor mi vida en adelante”.

(Fátima. 18 años.).



Escuelas defensoras de derechos

Otro de los componentes constitutivos de la escuela inclusiva es la Defensoría Escolar del Niño y el Adolescente (DESNA), establecida como parte del sistema de protección y atención a la infancia.

La Directiva N° 002-2006-VMGP/DITOE define a la DESNA como “un servicio que al constituirse al interior de la Institución Educativa, tiene por finalidad promover, defender y vigilar los derechos de los niños, niñas y adolescentes y colaborar en la solución de conflictos de carácter familiar y escolar”.

Desde esa perspectiva, la función de este órgano es identificar tempranamente situaciones de riesgo para el ejercicio de derechos de las niñas, niños y adolescentes y promover mecanismos de articulación interinstitucional para atender y dar seguimiento a los casos encontrados, para lo cual se fomenta el vínculo con la Defensoría Municipal, del Niño y el Adolescente (DEMUNA).

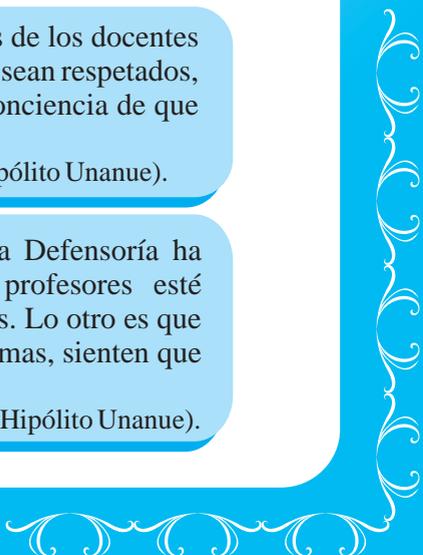
Al inicio de la intervención, ninguna de las seis instituciones educativas tenía una DESNA, pese a los graves problemas identificados en el diagnóstico realizado durante la construcción del PEI. Adicionalmente se realizó una prueba de entrada, en la que se detectaron problemas que ameritaban ser atendidos desde la escuela. Las frecuentes inasistencias o tardanzas de las alumnas porque sus empleadores no les daban facilidades para estudiar, maltratos en sus centros de trabajo, e inseguridad en las inmediaciones de las escuelas, fueron algunas de las situaciones que se evidenciaron.

“La existencia de la defensoría logra el interés de los docentes por velar para que los derechos de sus alumnos sean respetados, y por otro lado, los propios alumnos toman conciencia de que tienen esos derechos...”.

(Alberto Maquera Docente defensor CEBA Hipólito Unanue).

La capacitación para el funcionamiento de la Defensoría ha conseguido que una gran parte de los profesores esté desarrollando acciones en bien de sus alumnos. Lo otro es que los alumnos son motivados a contar sus problemas, sienten que alguien se interesa por ellos”.

(Carmela Juscamaita Docente defensor de CEBA Hipólito Unanue).



“La defensoría escolar significa atender y proteger a los niños, niñas y adolescentes trabajadores del hogar en sus derechos a la educación, salud y a recibir un trato familiar. Si sus derechos son vulnerados se interviene derivando los casos a la DEMUNA del distrito. Es muy importante que exista porque la mayoría de la población escolar está en situación de vulnerabilidad en todos los Aspectos por no contar con el apoyo familiar”

(Directora CEP San Lucas).

“La defensoría escolar es muy importante dentro de la escuela porque nos permite contar con una persona a quien nosotros podemos contarle lo que nos pasa, lo que sentimos, los problemas que tenemos. A mí en particular me agrada que la defensora de mi escuela me escuche con eso me ayuda bastante, yo trabajo en casa no tengo familia en Lima y qué mejor amiga que he encontrado en ella”.

(Verónica, 16 años).

La constitución de las defensorías escolares en las instituciones educativas se hizo en coordinación permanente con sus directores, quienes, según la citada directiva de DITOE, son los encargados de promoverla, “atendiendo a los criterios de necesidad institucional y sostenibilidad del servicio, que se insertará en el PEI”. A los directores les compete también designar a los docentes responsables de las defensorías, cuyo cargo tiene vigencia por dos años y es la persona comisionada para coordinar la elaboración y ejecución del plan de trabajo de la DESNA, que debe insertarse en el PAT. También están a cargo de organizar las acciones de capacitación y promoción de derechos y de informar al director sobre los casos reportados por los defensores.

De igual manera, se brindó capacitación y acompañamiento a los docentes defensores, que fueron elegidos por la dirección y el profesorado, y su responsabilidad tiene vigencia también por dos años.

El rol de los docentes defensores es informar al director sobre los casos de maltrato que puedan encontrarse en la escuela, para hacer la denuncia y acompañar los procesos necesarios ante las autoridades correspondientes. El rol de los docentes defensores es

clave para el funcionamiento de la DESNA, por lo que requiere de las personas que lo ejecutan un perfil de especial compromiso e identificación con la situación de sus alumnas y alumnos.

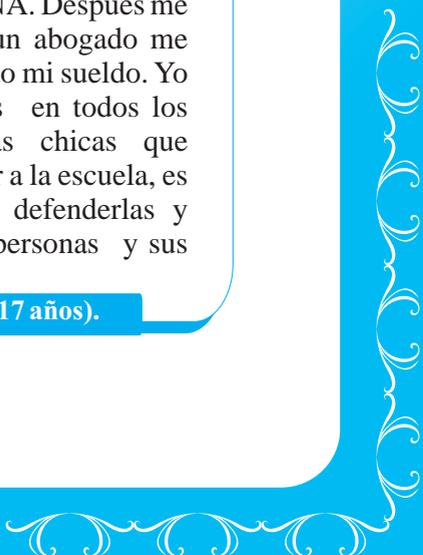
La estructura de funcionamiento de las defensorías escolares también considera la participación de los alumnos y alumnas de cada grado a través de sus delegados de aula, quienes informan sobre los casos de vulneración de derechos a los tutores.

La defensoría para mí ha significado mucho, porque yo he tenido un problema, yo soy trabajadora del hogar mi empleadora me trajo desde Iquitos para trabajar en su casa, a mis padres les dijo que me darían estudio, casa, comida y ropa, nunca cumplieron con lo prometido, pasé malos momentos con ellos, no sabía a quién recurrir hasta que le conté a una compañera y ella, como delegada, me dijo que hable con la defensora y así lo hice. Ella me escuchó, luego llené una ficha con todos mis datos y después me llevó a la DEMUNA ahí recibí apoyo y solucioné mi problema, ahora yo ya conozco mi derecho laboral y no dejo que me maltraten, ahora sí me siento más segura con el apoyo que tenemos dentro del CEBA.

(Jessica, 19 años).

“La defensoría es súper importante, a mí me ayudó mucho, porque en la casa donde trabajaba la señora no me quería pagar cinco meses de sueldo, yo le comenté a mi tutor y él le contó a la defensora y ella me buscó para conversar, conversamos y luego tomó mis datos completos y me dijo que esos documentos lo llevaría a la DEMUNA. Después me citaron, la defensora me acompañó y ahí un abogado me ayudó para que mi empleadora me pagara todo mi sueldo. Yo desearía que siempre haya defensorías en todos los CEBAS porque al igual que yo hay muchas chicas que sufren maltratos, explotación y no les dejan ir a la escuela, es ahí donde la defensoría interviene para defenderlas y enseñarle cuales son sus derechos como personas y sus derechos laborales ...”.

(Elizabeth, 17 años).



El funcionamiento de las DESNA fue formalizado con una resolución emitida por el director o directora de cada institución educativa, que fue elevada a la UGEL para su conocimiento y registro.

La elaboración del plan de trabajo de las DESNA brindó una nueva oportunidad para reflexionar acerca de los problemas que suelen tener las y los estudiantes, identificados por el diagnóstico realizado para la elaboración del PEI y por una prueba de entrada que se aplicó para conocer de manera más específica el nivel de información que tenían los participantes sobre sus derechos y de las leyes que les brindan protección.

La construcción del plan de trabajo de la DESNA involucró a la dirección y a los docentes de los CEBA, y a los estudiantes defensores, quienes hicieron conjuntamente el esfuerzo de generar acciones de respuesta a las situaciones problemáticas identificadas, en vinculación con los instrumentos de gestión de la escuela.

Para facilitar el trabajo de las defensorías se realizaron talleres de información dirigidos a toda la comunidad educativa, respecto a la ruta que se debe seguir para atender las situaciones de vulneración de derechos detectadas entre los alumnos y alumnas. Para esta actividad se solicitó el concurso de especialistas de las DEMUNA locales, quienes también trabajaron con los docentes y estudiantes defensores el desarrollo de habilidades emocionales para el desempeño de su labor.

La presentación de las DESNA ante la comunidad educativa se hizo a través de una actividad lúdica, que además permitió reforzar la sensibilización e información de los diferentes actores sobre el rol de este espacio, que nunca antes había existido en las escuelas.

Para tal efecto se elaboró una obra de teatro referida a situaciones de vulneración de derechos que afectan a las niñas y adolescentes que trabajan en hogares de terceros, que además de haber sido identificadas en los diagnósticos, eran bastante conocidas a partir de experiencias vividas en los diferentes centros educativos.

El libreto fue producto de una construcción colectiva realizada a través de una metodología participativa que implicó talleres,



campañas, concursos y jornadas de reflexión sobre estos temas. En esta tarea se involucraron también los integrantes de los comités de tutoría y de los COPAE.

El impacto de esta estrategia fue favorable, en tanto logró fortalecer el nivel de sensibilización y compromiso del personal docente y directivo, y sobre todo, consiguió llegar de una manera directa a las alumnas y alumnos para que se reconozcan como sujeto de derechos y se atrevan a denunciar la vulneración de los mismos.

... Yo no confiaba en nadie como para contarle mis cosas personales, pero una vez llego al colegio un grupo de jóvenes acompañado por la señorita del CESIP, a presentar una obra de teatro con escenas muy parecidas a nuestra vivencia, después de la presentación de la obra el director presentó a la profesora defensora, nos explicó con detalle por qué la defensoría y para qué, desde ahí fui tomando en serio. Y un día, sin pensarlo me acerqué a la hora del recreo a conversar con la defensora, y me ayudó tan solo que ella me escuchara. Por eso ahora afirmo que la defensoría sí es muy importante.

(Carolina 17 años).

Entre las actividades impulsadas por las DESNA hubo campañas de identificación de casos, en coordinación con los docentes tutores, delegados de aula y los miembros de los COPAE.

Para tal efecto cada docente tutor aplicó una encuesta que permitió identificar situaciones de vulneración de derechos entre sus estudiantes. Los tutores reportaron los casos encontrados, clasificándolos según su gravedad y los derivaron a los defensores, quienes se encargaron de dar curso a las acciones pertinentes para cada situación.

Otra de las acciones organizadas por las DESNA fue la sensibilización de las familias empleadoras respecto de la situación de las niñas y adolescentes trabajadoras del hogar y sus dificultades para ejercer, entre otros, su derecho a la educación. A través de talleres realizados en las diferentes instituciones educativas, con

participación de los miembros del COPAE y los integrantes del área de psicología, se logró establecer acuerdos con las empleadoras y empleadores respecto del cumplimiento del horario de clase y de facilidades para la realización de tareas escolares, entre otros aspectos. Asimismo, este vínculo fue útil para conocer las expectativas de las empleadoras sobre la formación que las escuelas imparten a las niñas y adolescentes que trabajan en hogares de terceros.

El funcionamiento de las DESNA involucró también a las UGEL, que se encargaron de monitorear su proceso de implementación y desarrollo a través de reuniones bimestrales de seguimiento.

Asimismo, se establecieron alianzas entre los CEBA y las DEMUNA de su respectiva jurisdicción, cuyos especialistas ofrecieron asesoría técnica y participaron en campañas y otras actividades promovidas por las DESNA.

Al respecto, hay que tener en cuenta que las municipalidades distritales son parte importante del Sistema Nacional de Atención Integral al Niño y el Adolescente (SNAINA) establecido por el Código de los Niños y Adolescentes (CNA)¹³, que lo define como el conjunto de órganos, entidades y servicios públicos y privados que formulan, coordinan, supervisan, evalúan y ejecutan los programas y acciones orientadas a la promoción y protección de derechos de los niños y adolescentes. En el marco de la descentralización, este sistema tiene su correlato en el nivel distrital bajo la responsabilidad de las municipalidades. De allí el vínculo de la DEMUNA con las Defensorías Escolares, cuyo funcionamiento pasa a fortalecer las capacidades locales para la promoción y defensa de los niños, niñas y adolescentes.

Promoviendo la participación y el liderazgo estudiantil

El COPAE se define como el órgano de participación y concertación estudiantil del CEBA público, que, en concordancia con los principios y fines de la Ley General de Educación y el Reglamento de la EBA, "garantiza la vigencia de los derechos y deberes de los

13 Artículo 27 del CNA.

estudiantes y el fomento de una cultura de convivencia armónica entre todos los actores educativos del CEBA, a través del cual todos los estudiantes de los ciclos y programas del CEBA tienen el derecho de participar democráticamente, en el entendido que la Educación Básica Alternativa es básicamente participativa”¹⁴.

Sus objetivos son promover y difundir en el CEBA los derechos y deberes de niños, niñas, adolescentes, jóvenes y adultos en general; garantizar la atención de la demanda de los estudiantes en relación con sus derechos; crear un clima favorable al buen entendimiento, sentido de justicia y espíritu de conciliación, y formular propuestas para mejorar la calidad y pertenencia del servicio educativo.

En ese contexto, el COPAE constituye un espacio importante para generar una cultura de participación estudiantil y de aprendizaje ciudadano en los centros de educación básica alternativa. Sin embargo, en muchas de estas escuelas no se suele aprovechar el potencial formativo de este espacio, al que se limita a organizar actividades para la mejora de la infraestructura escolar, entre otras.

“Considero al COPAE un órgano de apoyo a la dirección que vela por la atención de las necesidades de sus compañeros y la resolución de la problemática pedagógica”.

(Directora del CEBA Javier Heraud).

“La conformación del COPAE fue un gran acierto, ha permitido la participación directa del alumnado en la ejecución de acciones importantes para su formación ciudadana, como sujetos de derechos y deberes”.

(Directora del CEBA San Lucas).

La propuesta de intervención apuntó a redimensionar el COPAE como un espacio promotor del derecho a la participación, y por lo tanto generador de ciudadanía. Ello supuso una previa labor de sensibilización entre el personal directivo y docente de las escuelas para remover prejuicios y rezagos de pensamientos autoritarios que pudieran interferir con el empoderamiento de las

14 Ministerio de Educación, Dirección General de Educación Básica Alternativa (DIGEBA) Orientaciones para la Conformación del Consejo de Participación Estudiantil (COPAE). En: <http://digeba.minedu.gob.pe/phocadownload/normativa/orientaciones/orientaciones%20copae.pdf>



y los estudiantes y su habilitación como agentes que participan activamente en la gestión de su centro educativo y se ejercitan en prácticas de convivencia democrática.

También se trabajó con los alumnos y alumnas para difundir los alcances del COPAE y fomentar su participación en este órgano estudiantil desde una perspectiva de responsabilidad y compromiso con la marcha de la institución educativa.

Asumiendo el reto

“El asumir el cargo de presidenta del COPAE me asustó primero pero después siento que me ayudó a conocer las necesidades, aprendí nuevas cosas, a perder el miedo, a participar, a hablar ante muchas personas.

Es la primera vez que en nuestro CEBA se eligió el COPAE. Me sentí bien cuando alguien me dijo por ahí que tenía que llevar la voz de todos mis compañeros, sus necesidades y coordinar con los profesores y directora”.

(Presidenta del COPAE del CEP San Lucas).

“En mi experiencia personal como miembro del COPAE no tuve miedo porque ya había apoyado en la gestión anterior como delegada de aula. Pero con este cargo yo como persona he tenido más participación, he hablado y coordinado más con todos los delegados, y sí que me sentí bien ... Los cambios que he podido ver en la escuela con respecto a la gestión sí han sido muy evidentes, desde la relaciones con los docentes, que eran pésimas, no había una buena organización entre docentes ni menos una buena comunicación con el comité del COPAE, ahora sí, logramos integrar nuestro trabajo participar, gestionar las actividades en conjunto”.

(Presidenta COPAE del CEBA Hipólito Unanue).

Un sondeo realizado previamente en las instituciones educativas donde existía COPAE reflejó un débil liderazgo de sus representantes y un escaso interés de las instituciones educativas en potenciar el funcionamiento de este órgano de cogobierno. En este mismo estudio emergieron como problemas que ameritaban la intervención del COPAE (en coordinación con la DESNA) la inasistencia o reiteradas tardanzas de algunas alumnas



trabajadoras del hogar y los maltratos que sufren por parte de sus empleadoras. Otro tema de preocupación fue la inasistencia injustificada de algunos docentes, que perjudica el proceso educativo del estudiantado.

Los planes de trabajo de los COPAE se enfocaron a remontar estas situaciones problemáticas, fortaleciendo los canales de encuentro entre la escuela y los alumnos y alumnas, e interactuando con la labor de tutoría y las DESNA, los otros espacios clave de la escuela inclusiva.

Así, algunas de las acciones contenidas en los planes de trabajo del COPAE fueron: campañas de identificación de situaciones de vulneración de derechos, sensibilización a la comunidad educativa en general para la derivación de los casos y monitoreo al seguimiento de los mismos, promoción del derecho a la educación de las trabajadoras del hogar y de prácticas de buen trato con las

Haciendo la diferencia

El contenido de los planes de trabajo del COPAE en el marco de esta experiencia reflejó el enfoque de la escuela inclusiva, al considerar acciones dirigidas a la promoción de los derechos de las y los estudiantes, teniendo en cuenta a aquellos/as que trabajan. Anteriormente, la acción del COPAE se orientaba más a la adquisición de infraestructura para las escuelas o a la organización de celebraciones y eventos.

- Comunicar a la defensoría escolar los casos de abuso y/o vulneración de derechos de los y las alumnas en sus hogares o centros laborales a fin de buscar su solución.
- Campaña contra el abuso sexual
- Charlas de autoestima y proyecto de vida
- Coordinación con dirección para la convocatoria a nuevas elecciones.

(Plan de trabajo COPAE 2010 – CEBA San Francisco de Borja).



- Gestionar charlas sobre derechos del adolescente y apoyar en las actividades que se deriven de ellas
- Feria de orientación vocacional (Plan de Trabajo COPAE 2010 del CEBA parroquial San Lucas).
- Campaña de derechos
- Charlas sobre temas de sexualidad
- Promoción del autocuidado (Plan de trabajo COPAE 2010 CEBA Hipólito Unanue).
 - Charlas y capacitaciones sobre derechos laborales de las adolescentes trabajadoras del hogar.
 - Charlas sobre autoestima
 - Prevención de pandillaje y drogadicción (Plan de trabajo COPAE 2010 CEBA Javier Heraud).

El plan de actividades incluyó también la realización de dos encuentros entre los COPAE de las seis instituciones educativas que formaron parte de la experiencia: El primero fue para compartir los resultados de los diagnósticos y contar con insumos y metodologías para sus respectivos procesos de planificación. El segundo fue para compartir los avances de sus planes de trabajo y reflexionar acerca de las estrategias que permitieron avanzar o remontar dificultades del proceso.

Asimismo, se promovió la elaboración de boletines del COPAE, actividad que brindó la oportunidad de que las y los estudiantes se hagan visibles frente a la comunidad educativa e informen de los avances en la ejecución de sus planes de trabajo.

El trabajo del COPAE se concibió en interacción con los esfuerzos realizados desde tutoría y las DESNA, en tanto se trató de responder desde los diferentes ámbitos de la institución educativa a la vulneración de derechos de las y los estudiantes que trabajan,

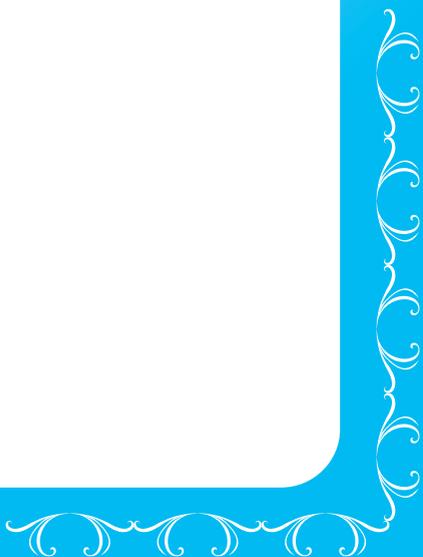


especialmente de aquellas que lo hacen en hogares de terceros.

De tal manera, las y los integrantes del COPAE intervinieron también en la identificación, derivación y seguimiento de casos en respaldo de la Defensoría Escolar, así como en campañas de promoción de derechos en coordinación con los comités de tutoría y las DESNAS. Esta interacción de ninguna manera significó la duplicación de esfuerzos, sino más bien, la generación de sinergias y la movilización y fortalecimiento de los recursos institucionales de los CEBA en camino de convertirse en escuelas inclusivas de niños, niñas y adolescentes que trabajan.

Si bien el COPAE, la DESNA y la Tutoría son componentes importantes de una propuesta de escuela inclusiva, también lo son otros elementos, como la aplicación de propuestas pedagógicas pertinentes a la realidad de las y los estudiantes que trabajan y la generación de un clima institucional democrático y propicio para el ejercicio de derechos.

La aplicación de la experiencia que se reseña en este documento hizo posible reflexionar sobre la necesidad de una actitud de apertura a las necesidades educativas de las y los estudiantes, que se tradujo en mayor permeabilidad para la realización de adaptaciones curriculares y el cambio del horario de cursos básicos para facilitar la asistencia de la mayor parte del alumnado. Sin embargo, llegar a plasmar una propuesta integral en este sentido amerita un proceso de más largo aliento, para el que ya se han dado los primeros pasos.





Balance de la experiencia



Logros

- La experiencia realizada contribuyó a sentar las bases de escuelas inclusivas en seis instituciones educativas que atienden a niños, niñas y adolescentes que trabajan y desencadenó procesos de participación y reflexión colectiva que arribaron en la formulación de propuestas y la ejecución de las mismas para contribuir a mejorar el ejercicio de derechos de la mencionada población.
- La etapa de diagnóstico jugó un rol clave en tanto permitió hacer visible la situación de vulneración de derechos de las y los estudiantes y sensibilizar a directores y docentes, impulsándolos a desarrollar acciones para responder adecuadamente a los problemas detectados.
- La elaboración de instrumentos de gestión adecuados a la realidad de la población estudiantil fue un paso decisivo para profundizar el proceso de sensibilización y movilizar a directores y docentes hacia el objetivo de forjar escuelas inclusivas que promueven y protegen los derechos de las niñas, niños y adolescentes que trabajan.
- Se potenció el rol de tutoría, que bajo este nuevo enfoque se puso en sintonía con las necesidades específicas de la población estudiantil reflejadas en los diagnósticos. Las sesiones de tutoría, antes inexistentes en la mayoría de CEBA, comenzaron a hacerse de forma sistemática, tanto en la modalidad grupal como individual. El alumnado notó cambios favorables en el trato de los docentes tutores, y encontró útiles los contenidos tratados en esta área, relacionados con el desarrollo de la autoestima y de

actitudes y prácticas responsables para una convivencia respetuosa, y el establecimiento de metas personales que destacaban el valor de la educación como herramienta de superación personal y adecuada inserción social.

- Los docentes han logrado realizar un acompañamiento socio-afectivo sostenido con los estudiantes, generando un clima de confianza que permite que las y los adolescentes se atrevan a contar sus problemas, con la seguridad de obtener un respaldo por parte de la institución educativa. De otro lado, las y los alumnos se han empoderado al conocer sus derechos, manejar estrategias de autocuidado y disponer de canales para denunciar la vulneración de los mismos.
- Tanto los comités de tutoría, como los planes tutoriales obtuvieron reconocimiento formal a través de resoluciones emitidas por las direcciones de cada institución educativa, que fueron elevadas a la respectiva Unidad de Gestión Educativa (UGEL) para su conocimiento.
- Las UGEL se involucraron en este proceso, asumiendo el rol de asesoría técnica y seguimiento a la marcha de los comités de tutoría por medio de reuniones bimestrales de coordinación.
- Al inicio de la intervención, ninguna de las seis instituciones educativas tenía una DESNA, pese a los graves problemas que afectaban a la población estudiantil: maltratos por parte de empleadores, escasas facilidades para asistir regular y puntualmente a la escuela y para cumplir con las tareas, entre otros. En ese contexto, fue un logro apreciable abrir estos espacios, que contaron con planes estructurados pertinentes a la realidad educativa y al particular contexto de las y los estudiantes, elaborados con participación de la dirección, el personal docente y los estudiantes promotores-defensores, en el marco de los instrumentos de gestión institucional: PEI y PAT.

- La labor de sensibilización y posteriormente de capacitación habilitó a los docentes encargados para el desempeño de su rol y contribuyó a que las DESNA tengan capacidad de respuesta frente a la problemática de los alumnos. Debe destacarse el nivel de compromiso con que las y los defensores han asumido sus funciones y el creciente apoyo de las y los directores a la implementación de esta propuesta.
- Si bien en parte de las instituciones educativas ya existía COPAE, el aporte de esta intervención fue orientar su trabajo desde una perspectiva integral, que partía de la importancia de la participación estudiantil en la gestión de la escuela, asignándole un rol promotor de los derechos de niños, niñas y adolescentes que trabajan.

Dificultades

- La dinámica de la EBA en términos de los horarios establecidos, de la asistencia muchas veces irregular de alumnos y alumnas y de disponibilidad de tiempo por parte del personal docente representó un obstáculo para la implementación de la hora de tutoría. La capacitación de los docentes tutores no era posible en el mismo horario de clase, y por otro lado, muchos de ellos tienen otros trabajos, o siguen cursos de post grado, lo cual dificultó la intervención uniforme con todos los tutores.
- Al inicio de la intervención no existía una clara percepción de la necesidad de implementar una labor de tutoría que responda efectivamente a las necesidades cognitivas y afectivas de alumnas y alumnos de la EBA, por lo tanto no se consideraba una prioridad la asignación de una hora semanal específica para este fin, según lo establecido por la norma de DITOE. El trabajo de sensibilización realizado con la dirección y el personal docente de los CEBAS y la permanente asesoría a la labor de tutoría consiguieron revertir esta situación y fortalecer la apuesta por la escuela inclusiva.



- La frecuente rotación de las y los especialistas de las UGEL corta procesos de sensibilización y generación de compromisos en curso y obliga a volver a comenzar, con el consiguiente retraso de tiempo y la pérdida de recursos invertidos.
- En el caso de la labor de las defensorías, la falta de tiempo también constituyó un problema para que los docentes tutores puedan acompañar y hacer seguimiento a los casos derivados a instancias competentes. La diferencia de horarios de las escuelas EBA con las DEMUNA, que atienden en horario diurno, dificulta la coordinación con estas entidades
- Pese a los avances registrados, la generación de una demanda sostenida de la defensoría por parte de alumnas y alumnos es aún una dificultad, por cuanto les es difícil vencer temores y decidirse a hablar sobre temas dolorosos que los afectan. Sin embargo, la labor de tutoría, encaminada al fortalecimiento de la autoestima y la conciencia de derechos y la constante promoción del servicio por parte de los docentes y delegados estudiantiles están consiguiendo progresivamente vencer estos obstáculos.
- En tanto el plan de trabajo de las DESNA contempla la sensibilización a las familias empleadoras, representa una dificultad concertar espacios de encuentro y concertación con estos actores debido a sus variados horarios de trabajo, y en otros casos, a su falta de voluntad para comprometerse con las actividades de las adolescentes que trabajan en su casa
- Para el desarrollo de las actividades del COPAE también el tiempo constituye un factor limitante, en tanto por razones de trabajo las alumnas y alumnos no pueden permanecer en la escuela mucho más allá del horario de clases, y su rol de liderazgo les demanda coordinaciones y obligaciones que muchas veces les es difícil asumir.



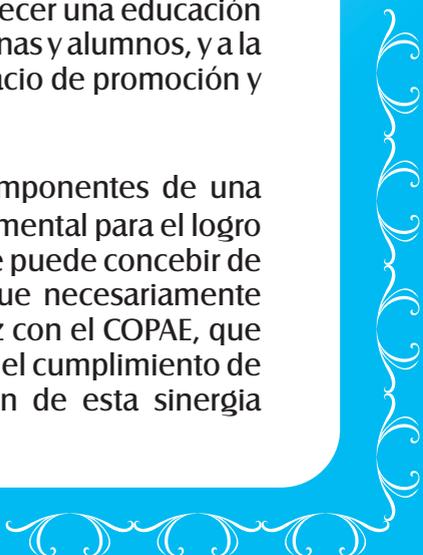


Lecciones aprendidas

- La experiencia desarrollada demostró que es posible incorporar acciones de protección y promoción de derechos en la dinámica escolar de la EBA, pese a las limitaciones de tiempo del personal docente y de las alumnas y alumnos de esta modalidad educativa.
- La sensibilización es una estrategia fundamental para lograr que los diferentes actores dentro y fuera de la institución educativa se comprometan con esta propuesta. El diagnóstico es una herramienta fundamental para este fin, pues sus resultados, que reflejan la vulneración de derechos de los niños, niñas y adolescentes que trabajan son el mejor argumento para movilizar recursos y voluntades para atender esta situación.
- La flexibilidad de la institución educativa para responder a las demandas de las y los estudiantes que trabajan constituye un factor importante en la apuesta por construir una escuela inclusiva. En la presente experiencia, los resultados del diagnóstico impulsaron a las escuelas a hacer modificaciones en el horario de los cursos básicos para facilitar la asistencia de la mayor parte de alumnos y alumnas.
- La intervención con las y los empleadores de las alumnas y alumnos es importante para lograr que desarrollen una actitud de empatía y solidaridad que contribuya a valorar los derechos de los niños, niñas y adolescentes que trabajan y brindarles las facilidades que requieren para su adecuado desempeño educativo.



- La generación de la demanda del servicio de defensoría amerita un largo proceso de sensibilización y construcción de confianza, a lo que abona la labor de tutoría, con intervenciones destinadas al fortalecimiento de la autoestima, así como las acciones de sensibilización y promoción de derechos impulsadas desde las DESNA, con apoyo del COPAE.
- El uso de estrategias creativas como una obra teatral para presentar la defensoría escolar en las instituciones educativas fue un acierto, en tanto contribuyó a fortalecer el nivel de sensibilización y compromiso del personal docente y directivo, y se pudo llegar de una manera directa a las alumnas y alumnos para que se reconozcan como sujetos de derechos y se sientan capaces de denunciar la vulneración de los mismos, venciendo temores y naturales desconfianzas. De esta manera se consiguió que las y los alumnos perciban a la defensoría escolar como una alternativa amigable y accesible para dar solución a las situaciones de vulneración de derechos
- La etapa de planificación implicó un proceso de reflexión acerca del sentido de las instituciones educativas teniendo en cuenta la situación particular de sus estudiantes, en su mayoría niños, niñas y adolescentes que trabajan. Las metodologías participativas que se emplearon para su construcción y el enfoque integral del proceso, ofreció la oportunidad de cuestionar el aspecto pedagógico, el clima institucional y la gestión de los CEBA y replantear estrategias y practicas en función del objetivo de ofrecer una educación pertinente a las necesidades de las alumnas y alumnos, y a la vez, de convertir a la escuela en un espacio de promoción y protección de sus derechos.
- La interacción entre los diferentes componentes de una propuesta de escuela inclusiva es fundamental para el logro de los objetivos de la intervención. No se puede concebir de manera aislada el trabajo de tutoría, que necesariamente debe coordinar con la DESNA, y a su vez con el COPAE, que cumple un importante rol de apoyo para el cumplimiento de las actividades previstas. La generación de esta sinergia



demanda un esfuerzo de coordinación que es necesario en tanto garantiza el éxito y la sostenibilidad de la intervención.

- La experiencia de implementación de los COPAE desde un enfoque de derechos contribuyó a que los alumnos y alumnas se empoderen y se sientan capaces de asumir responsabilidades, demostrando autonomía para el desempeño de las tareas encomendadas y compromiso con el bienestar y el ejercicio de derechos de sus compañeros y compañeras. Para el personal docente y directivo también fue beneficioso entablar un nuevo tipo de relación con los representantes del estamento estudiantil, con quienes compartieron espacios de reflexión y coordinación en función del cumplimiento de las actividades programadas. Todo ello contribuye al reconocimiento del derecho a la participación de niñas, niños y adolescentes y a la democratización de las prácticas institucionales, con lo que se avanza en la consolidación de la propuesta de escuela inclusiva.



Construyendo la escuela inclusiva

La experiencia que compartimos se enmarca en el proyecto **Derecho a la Educación de Niñas y Adolescentes Trabajadoras del Hogar** financiado por Pro Niños Pobres (PNP) de Luxemburgo y desarrollada por el CESIP en seis centros educativos de diferentes distritos de Lima metropolitana. Esta intervención se propuso aportar a la construcción y validación de un modelo de escuela inclusiva, que disponga de recursos formativos, metodológicos y organizativos para promover y defender los derechos de la población infantil y adolescente que trabaja.



Escuelas inclusivas son para el CESIP aquellas que han desarrollado capacidades de promoción, protección y restitución de los derechos las niñas, niños y adolescentes en situación de vulnerabilidad. Asimismo, son las que están en capacidad de adoptar medidas de prevención de situaciones de riesgo y promueven el liderazgo y participación de los alumnos y alumnas a través de instancias como el Consejo de Participación Estudiantil, entre otros mecanismos similares.

