

La **ESCUELA** busca al **NIÑO** y a la **NIÑA**

Sistematización Etapa II
2007-2008

Carlos Arturo Sandoval Casilimas



Alcaldía de Medellín

La ESCUELA busca al NIÑO y a la NIÑA

Sistematización Etapa II
2007-2008

Carlos Arturo Sandoval Casilimas



Alcaldía de Medellín

La Escuela busca al Niño y a la Niña
Sistematización Etapa II
2007-2008

Primera edición
Medellín, diciembre de 2010

Edita:

Corporación Región
Calle 55 N° 41-10. Tel:(57-4) 216 68 22
www.region.org.co
Medellín, Colombia

ISBN: 978-958-8134-54-3

Diseño e impresión:

Pregón Ltda.

Apoya:

The logo for Citibank, featuring the word "citibank" in a lowercase, sans-serif font with a stylized "i" that has a dot above it.

CONTENIDO

Introducción.....	5
Objetivos de la sistematización	9
Metodología	13
Momento descriptivo-reconstrutivo	29
Momento evaluativo.....	71
Momento comprensivo explicativo	91
Momento prospectivo.....	97
Conclusiones y recomendaciones	107
Referencias	115
Anexo 1	117
Anexo 2	121
Anexo 3	125
Anexo 4	129

INTRODUCCIÓN

El ejercicio de sistematización que aquí se recoge tiene como objeto, reconstruir, analizar y prospectar la experiencia de formulación, diseño y realización de la estrategia interinstitucional denominada *La escuela busca al niño y a la niña – Etapa II* de gestión en la ciudad de Medellín. La misma fue concebida para garantizar el derecho a la educación de 500 niños, niñas y adolescentes en situación de alta vulnerabilidad (desplazamiento, movilidad intraurbana, trabajo infantil...) ubicados en cuatro sectores de la ciudad de Medellín: Moravia, La Huerta, La Aurora y Las Flores. El período de análisis estuvo comprendido entre los meses de febrero del 2006 y abril del 2008¹. El propósito que se trazó la

-
1. Esta fecha de finalización de las acciones de la segunda etapa resultó a la postre solamente referencial, pues tal y como ocurrió con la primera, hubo necesidad de pactar a través de varias prórrogas una prolongación de las acciones correspondientes para atender las siguientes necesidades: Dar cumplimiento a las metas trazadas, facilitar la continuidad de los procesos de seguimiento a la escolarización de las etapas I y II, y preparar la articulación de las etapas II y III. Las dinámicas particulares de este período de latencia dinámica entre etapas encierra particularidades que conviene examinar en un ejercicio específico que arroje luces sobre los procesos de planificación de las etapas de *La escuela busca al niño y a la niña* que se planteen a futuro.

experiencia analizada fue identificar e intervenir los factores que desestimulan o impiden el acceso y permanencia dentro del sistema educativo a la población objetivo por razones no atribuibles exclusivamente a la ausencia de cupos escolares.

La implementación de la estrategia² objeto de sistematización estuvo inscrita en el marco de la línea 2 del Plan de Desarrollo de Medellín 2004-2007, denominada Medellín Social e Incluyente; la misma se ejecutó a través de una alianza interinstitucional en la que participaron el Municipio de Medellín representado por la Secretaría de Educación, El Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (Unicef), la Universidad de Antioquia representada por la Facultad de Educación y tres unidades académicas más³, y la Corporación Región, que tuvo a su cargo la coordinación general. La Confederación de Cooperativas Confecoop seccional Antioquia y el Citibank⁴ de Colombia dieron apoyo financiero para adelantar este proceso.

Es importante señalar que durante esta etapa II se desarrollaron en forma paralela acciones de seguimiento tendientes a fortalecer la permanencia y a prevenir la deserción de los 300 niños y niñas escolarizados durante la etapa I (2004-2006), en las comunas 8 (Villa Hermosa) y 9 (Buenos

-
2. No existe un consenso sobre cómo denominar de manera más precisa la experiencia de *La escuela busca al niño y a la niña – Etapa II* para el caso de Medellín; bajo ciertas circunstancias y contextos se le denomina y asume como una estrategia, en otros, como un proyecto, y en una tercera acepción, como un programa; en el contexto del presente informe se usan indistintamente las tres denominaciones.
 3. Para esta etapa se sumaron a las acciones de seis de las licenciaturas de la Facultad de Educación: Pedagogía Infantil, Educación Especial, Básica con énfasis en Humanidades–Lengua Castellana, Básica con énfasis en Matemáticas, Básica con énfasis en Ciencias Sociales, Básica con énfasis en Ciencias Naturales; los programas de Psicología y Trabajo Social de la Facultad de Ciencias Sociales y Humanas, y los Programas de Periodismo y Comunicación Social de la Facultad de Comunicaciones.
 4. Institución que se vincula a *La escuela busca al niño y a la niña* a partir de esta etapa II.

Aires), a lo que se sumó una intervención específica en el sector de El Picacho⁵.

La sistematización adelantada se planteó cuatro momentos para su desarrollo: uno inicial y transversal orientado a recuperar y a examinar la documentación generada durante la experiencia en las distintas instancias de realización de la misma; un segundo momento dirigido a complementar, precisar y profundizar, ya no sólo la información acerca del proyecto mismo, sino además enfocado a captar los sentidos que para los diferentes actores involucrados había representado la experiencia desde su formulación inicial hasta la fecha de corte oficial de la etapa II; un tercer momento encaminado a validar colectivamente los hallazgos, hipótesis emergentes y conclusiones, derivados de los dos momentos anteriores; y un cuarto momento orientado a la estructuración de una visión de la experiencia tanto en sus detalles como en su globalidad, para concluir entonces con un conjunto de recomendaciones de naturaleza prospectiva que brindan elementos de juicio para la formulación de una política pública coherente y eficaz para garantizar el derecho a la educación de una manera universal a niños, niñas y jóvenes del municipio; y que igualmente aportan elementos significativos para la configuración de la etapa III de *La escuela busca al niño y a la niña*, proyectada para el segundo semestre del 2008, y finalmente, para ilustrar a otras experiencias similares que se vienen adelantando o que se busque crear en otros lugares.

5. De este sector no se incluye información detallada pues se ingresó con una lógica diferente a la de los restantes sectores y por no disponer de información documental suficiente. Su acometida implicaría un abordaje a nivel testimonial que no estuvo planificado inicialmente pero que podría desarrollarse en una extensión adicional del presente ejercicio. Lo básico que se mencionó en la sesión de validación de los hallazgos del presente texto y en algunas de las observaciones planteadas por uno de los miembros del Comité Operativo fue la escolarización de 116 niños, niñas y adolescentes de ese sector de la ciudad.

OBJETIVOS DE LA SISTEMATIZACIÓN

Generales

Realizar la caracterización y el análisis de los contextos, el proceso y los resultados relacionados con la planeación e implementación de la etapa II del programa de cooperación interinstitucional *La escuela busca al niño y a la niña Medellín* durante el período comprendido entre febrero de 2006 y abril de 2008. Igualmente, hacer una consideración analítica de los actores en términos de las instituciones de la alianza y de las comunidades involucradas y de las instituciones educativas que acogieron a niños, niñas y jóvenes incluidos en la experiencia.

Identificar las lecciones aprendidas y proponer alternativas que puedan ser incorporadas en el corto y mediano plazo a la política educativa del municipio para asumir el problema de la desescolarización de niños, niñas y jóvenes en situación de alta vulnerabilidad, de suerte que se creen las condiciones que permitan restituir y garantizar el pleno ejercicio del derecho a la educación de toda la población infantil y juvenil que reside en Medellín.

Específicos

- Caracterizar y analizar los contextos de formulación y desarrollo de la experiencia, a partir de las siguientes acciones: a) Un análisis en los sectores de Moravia y Pajarito de los elementos sociales, políticos, económicos y culturales que han incidido en la configuración de la problemática de desescolarización, particularmente, los niveles de pobreza, marginalidad y exclusión, b) Una descripción específica de los componentes de la problemática de desescolarización: en clave de familia y de institución educativa, la población atendida en la etapa I y a los nuevos grupos y sectores que se incorporaron a la etapa II del proyecto, c) Una caracterización de la población atendida en la etapa I y de los nuevos grupos que se incorporaron a la etapa II del proyecto.
- Identificar y tipificar los procesos y estrategias de intervención, tomando como base los siguientes aspectos: a) La reconstrucción de la experiencia pedagógica desarrollada con niños, niñas y jóvenes para su proceso de revinculación o vinculación inicial a la institución educativa, b) La descripción y el análisis del trabajo desarrollado en la dimensión familiar, c) El análisis sobre la situación de las instituciones educativas vinculadas, desde sus condiciones para favorecer la inclusión y la permanencia de niños, niñas y jóvenes en el sistema educativo, d) La identificación de elementos prefiguradores de modelos educativos y pedagógicos alternativos que muestren los avances alcanzados en la dirección de construir opciones de intervención a las problemáticas de desescolarización y de exclusión educativas halladas.
- Evaluar y analizar los resultados tanto parciales como finales de la gestión y las intervenciones realizadas en el desarrollo de la etapa II de *La escuela busca al niño y a la niña*.

- Obtener elementos de juicio que permitan plantear, a partir de las lecciones aprendidas en el curso de la etapa II de *La escuela busca al niño y a la niña*, una prospectiva que fundamente en el mediano plazo el establecimiento de una política pública municipal para enfrentar la problemática de la desescolarización con sus aspectos conexos, mediante la creación de condiciones propicias que garanticen el ejercicio del derecho a la educación sin exclusiones de ninguna índole.
- Analizar la gestión de la alianza interinstitucional en términos de sus logros, dificultades y retos con vistas a la sostenibilidad de las acciones de *La escuela busca al niño y a la niña*.
- Generar un soporte conceptual y metodológico que contribuya a la formulación y diseño de una etapa III de *La escuela busca al niño y a la niña* en Medellín.

METODOLOGÍA

Consideraciones conceptuales acerca de la metodología asumida para orientar la sistematización realizada

En virtud de que las formas de aproximarse teórica y metodológicamente a los procesos de sistematización son muy diversas, los siguientes apartados están dedicados a precisar las consideraciones que fundamentaron la sistematización aquí desarrollada.

La sistematización de experiencias constituye un proceso colectivo de reconstrucción y reflexión analítica de experiencias mediante el cual se busca interpretarlas, comprenderlas e introducir mejoras en futuras prácticas. (...) interesa rescatar el proceso, evidenciar cómo se ha actuado, analizar los efectos de la intervención en los sujetos y el carácter de las relaciones que se han generado, sin por ello no considerar el éxito o fracaso del proyecto en términos de resultados. Permite construir una visión común sobre la experiencia vivida entre aquellos que la han protagonizado: aciertos, errores, topes, posibilidades. (...) La sistematización de experiencias permite transformar la experiencia en conocimiento ordenado, fundamentado y

transmisible. (...) la sistematización, a pesar de contraponerse a determinados enfoques teóricos como el positivismo o el determinismo, es un ejercicio abiertamente teórico: se formulan categorías, se clasifican y ordenan elementos empíricos, se analiza y sintetiza, se obtienen conclusiones (Departamento de Sociología de la Universidad Autónoma de Barcelona, 2002).

En una perspectiva complementaria, Garangalza (1990) señala cómo sistematizar es hacer legible la experiencia desde los distintos actores, de modo que se pueda comprender en su complejidad y potenciar aquellos aspectos que resulten relevantes para los participantes. Así planteada, la sistematización constituye un ejercicio de investigación predominantemente cualitativo, donde domina una lógica inductiva en las primeras fases para luego arribar, durante sus momentos intermedios y final, al desarrollo de una conceptualización que trasciende la singularidad de la experiencia original, concluyendo en una visión de alcance amplio susceptible de aplicarse a otras experiencias con las que pueda analogarse. Una descripción de la forma como se despliega esa ruta metodológica la presenta el propio Garangalza en los siguientes términos:

(...) iniciamos la sistematización provocando el relato de la experiencia (por medio de la entrevista o técnicas afines) y asumimos como relatos los demás documentos que conseguimos sobre ella. Hemos llamado RECONSTRUCCIÓN al nivel del proceso de sistematización en el que constituimos estas narrativas. Así, frente a realismos (objetivismos) e idealismos (subjetivismos) la hermenéutica abre una posición intermedia fundada sobre la correlacionalidad lingüística de subjetividad (Garangalza, 1990:12).

Así como los datos cuantitativos no hablan por sí mismos, según la crítica de muchos sociólogos al positivismo, también las entrevistas y los otros relatos que logramos sobre la experiencia no hablan por sí solos, requieren de la interpretación, del establecimiento de relaciones entre ellos, de la determinación de la perspectiva desde donde se mira lo

ocurrido, del análisis de sus contradicciones internas y del papel jugado por cada uno de los actores que participaron.

Existen condiciones específicas que estructuran los relatos de la experiencia, algunas asociadas a las características y procesos de los interlocutores y otras a la situación misma de la investigación. Estos relatos de la experiencia son densos, cargados de afectividad, donde el carácter de los participantes se redefine; no se buscan entonces *informantes clave*, puesto que la riqueza de las diversas versiones y la búsqueda de la comprensión de una experiencia y no de la constatación de un hecho, hace que todos los participantes y todas las interpretaciones sean igualmente válidos.

Además, el modo de narrar, la constitución de los relatos, no es una forma cualquiera. El relato es una totalidad significativa, su especificidad comunicativa obliga a una coherencia, a una legibilidad, a un orden en la exposición que le dan a la vez un orden, un sentido a lo vivido (generalmente de manera caótica) en la experiencia. Este orden implica la selección y ordenamiento de algunos recuerdos, su transformación y entrecruzamiento con lo vivido actualmente por el sujeto (incluyendo la situación de entrevista), con los deseos, sentimientos, con la vida misma del entrevistado que no se reduce a la experiencia anterior. Es una realidad construida desde la densidad del intérprete, que muestra en acto sus propias contradicciones, sus temores y deseos, en donde el lenguaje opera como mediador entre lo interno y lo externo, lo macro y lo micro, lo subjetivo y lo objetivo.

Si asumimos todas las consecuencias del planteamiento anterior, cada relato no se puede asumir, alegremente, como simple fuente de información desde la cual hacer generalizaciones, sino que se constituye en una forma estructurada a la cual hay que comprender.

Otro aspecto central del referente conceptual y metodológico asumido para orientar la presente sistematización fue tomado de los planteamientos del investigador chileno

Sergio Martinic (1998). Este científico y educador social acuña el concepto de “hipótesis de acción” para señalar que en toda intervención intencionada hay apuestas o hipótesis implícitas que vinculan tres variables: el problema sobre el cual se desea incidir, los *objetivos* que se esperan alcanzar, y la *manera como se espera lograr el cambio*.

Martinic plantea que para organizar y comprender los procesos sociales que se despliegan a partir de esas intervenciones intencionadas (y se esperaría que planificadas) es útil reconstruir y explicitar las “hipótesis de acción” subyacentes, y a partir de ellas lograr reconceptualizar la experiencia que sea objeto de sistematización. La invitación entonces es a pensar los proyectos de desarrollo como grandes “hipótesis de acción”, lo que alimentará tanto las propuestas para su sistematización como las reflexiones e investigaciones acerca del carácter de sus intervenciones y de sus límites. Con el apoyo de los fundamentos antes expuestos se detallan a continuación los componentes y momentos del procedimiento metodológico asumido.

Momentos de la sistematización

Dado que la presente sistematización se caracteriza por lo que ha sido denominado un enfoque al uso, el proceso total se desarrolló en cuatro momentos, y su sentido fue facilitar una lectura detallada y a la vez global de la experiencia que permitiera la generación de referentes analíticos y evaluativos, para ponderar los hallazgos realizados en términos de lecciones aprendidas y proyectar las mismas para su empleo en etapas ulteriores de esta experiencia y en la planificación y gestión de otras experiencias análogas. Los momentos en su orden fueron: El descriptivo-reconstructivo; el evaluativo; el explicativo-interpretativo; y el de naturaleza prospectiva; las singularidades de cada uno ellos se precisan en los numerales siguientes.

Momento descriptivo-reconstrutivo

El propósito de este momento del proceso fue realizar una recuperación reflexionada de la experiencia a partir de fuentes documentales y testimoniales donde se identifican sus principales componentes y se hacen visibles sus aspectos más significativos, en la perspectiva de su uso como referencia para un futuro ejercicio de planificación.

Las fuentes documentales estuvieron constituidas por los diferentes registros escritos de los planes, acciones y resultados ligados a la experiencia sistematizada; las mismas incorporaron específicamente las actas del comité técnico y el comité operativo, los informes de avance presentados por la coordinación general y la coordinación pedagógica del proyecto *La escuela busca al niño y a la niña Medellín*, los informes finales presentados por cada uno de los equipos de zona sobre el trabajo de campo adelantado, y por último, los informes finales de los trabajos de grado que tuvieron como foco la experiencia de la etapa II de *La escuela busca al niño y a la niña Medellín*, y que fueron elaborados por los maestros y profesionales en formación, que intervinieron en esta experiencia.

Adicionalmente, se revisaron los productos relacionados con los proyectos pedagógicos y didácticos, el proyecto psicosocial y las diversas Unidades Integradas de Aprendizaje (UIA) construidas por los equipos de asesores y maestros en formación que intervinieron en el proyecto. También se acudió a fuentes documentales complementarias con el rastreo de los estudios realizados particularmente en el sector de Moravia y que fueron la base para la formulación del plan sectorial que creó una dinámica singular en esta zona de la ciudad.

Las fuentes testimoniales, por su parte, estuvieron representadas por las respuestas ofrecidas a las preguntas planteadas en los cuestionarios, las entrevistas y las guías que fueron aplicadas. Éstas hicieron posible una aproximación

a las vivencias y apreciaciones particulares de los representantes de cada uno de los grupos de actores involucrados. Para su desarrollo se diseñaron y aplicaron un total de tres cuestionarios (ver anexos), se realizaron tres microtalleres, se adelantaron cinco sesiones de grupo de discusión y se llevaron a cabo 19 sesiones de entrevistas.

Cuadro 1. Fuentes consultadas, discriminadas por técnica de indagación en las que intervinieron

Fuente Cuestionario o microtaller		Número de eventos por técnica		
		Entrevista individual	Grupo de discusión	
Miembros Comité Técnico	Unicef	1	1	1
	Secretaría Educación	1	1	2
	Corporación Región	1	1	2
	Universidad de Antioquia	1	2	2
Miembros Comité Operativo	Unicef	1	0	1
	Secretaría Educación	1	2	1
	Corporación Región	1	3	2
	Universidad de Antioquia	1	3	2
Grupo de Asesores	Facultad Educación	0	4	1
Grupo de Maestros en Formación	Facultad Educación	1	0	3
Miembros Grupo de Apoyo	Trabajo Social, Psicología Comunicación, Educación	1	0	2
Representantes Instituciones Receptoras	Coomulsap	0	1	0

En cuanto a la constitución de las muestras de maestros y profesionales en formación que visibilizaron el punto de vista de estos grupos dentro de *La escuela busca al niño y a la niña* se partió inicialmente de convocar a 10 egresados que a finales del mes de abril del 2008 mantenían un vínculo con la experiencia mediante una contratación orientada específicamente a atender algunos compromisos pendientes de la etapa II; algo análogo ocurrió con cuatro profesionales que llevarían la vocería de quienes habían pertenecido al equipo de apoyo. Esta primera convocatoria alimentó las respuestas a los cuestionarios y al microtaller

realizado inmediatamente después del diligenciamiento de dichos instrumentos.

Para una segunda convocatoria el espectro de invitados se amplió e incluyó a personas que habían estado durante la etapa I y que se habían vinculado a las actividades de seguimiento y asesoría previstas en el marco de la etapa II. Este nuevo grupo, constituido por 21 personas, participó de dos sesiones de discusión en las cuales fue posible contrastar la perspectiva de los maestros con el de los grupos de apoyo, e igualmente, considerar comparativamente lo acaecido en las etapas I y II.

De otra parte, el componente testimonial incluyó las entrevistas en profundidad realizadas a cada uno de los miembros del Comité Técnico, a los integrantes del Comité Operativo, al coordinador de la institución educativa que acogió con fines de escolarización al mayor número de niños provenientes de Moravia (300 aproximadamente) y a cuatro de los seis asesores asignados por la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia para el acompañamiento del trabajo en campo de los maestros en formación.

Complementariamente se incorporaron algunos de los testimonios que durante el proceso de desarrollo de esta etapa II aportaron niños, niñas, adolescentes, padres y madres de familia, maestros y maestras que fueron entrevistados por el equipo psicosocial y el equipo responsable de elaborar los boletines de divulgación de las acciones de *La escuela busca al niño y a la niña*. Los mismos fueron recuperados de los distintos informes presentados y de los materiales publicados por el proyecto durante su gestión regular hasta abril del 2008.

Momento evaluativo

En éste se buscó analizar la pertinencia de la experiencia, realizar un balance de las fortalezas y debilidades de la propuesta y de su gestión, identificar los aciertos y desaciertos que se tuvieron en las decisiones adoptadas, establecer cuáles

fueron los logros más significativos y las dificultades más sobresalientes, y finalmente, se propuso perfilar las oportunidades y amenazas visualizadas para la sostenibilidad de las acciones de *La escuela busca al niño y a la niña* en Medellín. De igual forma se obtuvieron elementos de juicio acerca de la pertinencia de la propuesta, y de las condiciones que facilitan o dificultan el desarrollo del proyecto.

Momento explicativo-interpretativo

El tercer momento partió de plantear algunas hipótesis que le dieran sentido a los resultados y hallazgos realizados durante las dos etapas anteriores. Para contrastar las hipótesis correspondientes se procedió entonces a elucidar las diversas concepciones planteadas por los entrevistados individualmente en torno al proyecto y a partir de ellas, efectuar varias sesiones de discusión grupal. Este procedimiento permitió acoger gran parte de las conclusiones a las que se había llegado previamente desde el análisis documental y desde la revisión de los testimonios individuales que también hicieron posible visibilizar otros aspectos que no habían sido captados en las dos etapas anteriores.

Momento prospectivo

El cuarto momento se dirigió a generar una conceptualización de la experiencia, pero ya no como caso singular sino como un prototipo general que sirviera de fundamento al establecimiento de una política pública municipal tendiente a garantizar el derecho a la educación, especialmente, de aquellos sectores poblacionales que frecuentemente han sido objeto de exclusión y marginalidad. En consecuencia, el esfuerzo se orientó a identificar en el marco de contextos reales, los factores y condiciones que promueven la inclusión y el pleno ejercicio de todos los derechos sociales y culturales que a su turno crean mejores posibilidades de ejercicio de los derechos y responsabilidades en los planos económico, político y educativo. La prospectiva construida

en este momento del proceso de sistematización se propuso, igualmente, hacer de los aprendizajes logrados en los diferentes planos de la gestión —interinstitucional e intersectorial, intrainstitucional, familiar, comunitaria— un fundamento para orientar el establecimiento de una política pública y de unas formas de proceder más eficaces y sostenibles a nivel de la intervención con poblaciones altamente vulnerables en sus distintas dimensiones.

Preguntas y respuestas que orientaron el diseño de la sistematización

Las respuestas planteadas a las tres preguntas que se relacionan a continuación contribuyeron a perfilar el diseño del ejercicio de sistematización adelantado.

¿Para qué sistematizar la experiencia?

La respuesta a esta pregunta permitió definir el objetivo general y los objetivos específicos trazados para la sistematización, los mismos constituyen los hilos conductores de los ejercicios de reconstrucción y análisis desarrollados, y revelan los intereses de conocimiento que se pusieron en juego. En función de lo anterior, y englobando los objetivos planteados, quedaron recogidos los siete propósitos de tematización y de problematización que se enuncian a continuación: a) Caracterizar y analizar los contextos de formulación y desarrollo de la experiencia; b) Identificar y tipificar los procesos y estrategias de intervención; c) Evaluar y analizar los resultados tanto parciales como finales de la gestión y las intervenciones realizadas; d) Plantear a partir de las lecciones aprendidas una prospectiva que permita fundamentar el establecimiento en el mediano plazo de una política municipal frente a la problemática de la desescolarización y sus aspectos conexos; e) Extraer las lecciones aprendidas para en el corto plazo, generar un soporte conceptual y metodológico de utilidad para el diseño y realización de una tercera etapa de *La escuela busca al*

niño y a la niña en Medellín; f) Analizar la experiencia de cooperación puesta en marcha a través de la alianza interinstitucional constituida y valorar sus posibilidades de cara a la sostenibilidad de la experiencia de *La escuela busca al niño y a la niña Medellín*; y g) Generar conocimiento situado sobre el afrontamiento pedagógico de los procesos de inclusión en el marco de la diversidad.

¿Cómo constituir el foco de la sistematización?

Las respuestas a esta pregunta hicieron posible precisar qué interesaba recoger de la experiencia y, por esa vía, definir los ejes de reconstrucción y análisis que delimitaron los espacios y claves de lectura de la etapa II de *La escuela busca al niño y a la niña Medellín*.

Hay que destacar respecto a lo anterior que hubo la necesidad de trascender los términos de referencia proporcionados para elaborar la propuesta de sistematización aprobada, esto en virtud de dos circunstancias principalmente: De una parte, la culminación tardía de la sistematización correspondiente a la etapa I que significó algunas superposiciones con lo desarrollado en la II; de otra, la inclusión de algunas dimensiones no contempladas inicialmente como parte integral de la realización de la etapa II, por ejemplo lo relacionado con los procesos particulares de seguimiento a la permanencia de los niños y las niñas escolarizados en la etapa I o la reubicación en otro sector de la ciudad de niños, niñas y jóvenes inicialmente residentes en el sector de Moravia. También la necesidad de contemplar otras fuentes documentales y testimoniales no consideradas en el diseño inicial, en virtud de la inclusión de nuevos sectores y actores en el proceso al inicio de la sistematización pero pertenecientes aún a las acciones de la etapa II de *La escuela busca al niño y a la niña Medellín*.

¿Cómo realizar la sistematización?

La respuesta a este interrogante fue lo que condujo a precisar y caracterizar los cuatro momentos a los que ya

se hizo referencia y en los cuales las voces de los actores sociales vinculados a la experiencia se entrecruzaron con los registros escritos edificados por los orientadores y realizadores del proyecto; ejercicio este que permitió evidenciar la multidimensionalidad y complejidad de la dinámica y la estructura de la experiencia, así como también los múltiples sentidos que la misma fue adquiriendo en el curso de su desarrollo en función de: a) La diversidad de escenarios de realización, b) La pluralidad de interpretaciones y formas de participación de cada uno de los actores involucrados, y c) La singularidad de las dinámicas configuradas al interior de cada uno de los espacios de realización de la experiencia.

Así las cosas, el ejercicio de sistematización adelantado se enfrentó al reto de seguir el rastro a una experiencia con múltiples dimensiones y formas de realización; de identificar en esa diversidad las lecciones comunes, visibilizar lo que en la particularidad de los distintos actores y espacios considerados devenía como aprendizaje significativo y lo que, en suma, debería trascender de la experiencia. Es por ello que a lo largo de todo este ejercicio de sistematización se trató de buscar un equilibrio, nunca fácil de hallar, entre la presentación de los detalles puntuales y las generalizaciones necesarias para acceder a unas comprensiones, conclusiones y recomendaciones más allá de las casuísticas singulares.

Fuentes y aspectos incorporados a la realización de la sistematización

Para alimentar el desarrollo de la sistematización propuesta se acudió al conjunto de acciones que se relaciona a continuación; cada una de ellas, como se observará, estuvo centrada en el abordaje de un tipo de fuente o aspecto de los previstos en el diseño metodológico adoptado.

- La recuperación y reconstrucción de la experiencia se llevó a cabo a partir de tres fuentes básicas: *Lo escrito*, particularmente lo registrado en los diversos informes

y documentos elaborados por las distintas instancias y actores intervinientes; *lo dicho*, específicamente lo relatado en las entrevistas individuales y las sesiones de grupo adelantadas; y por último, *lo hecho*, aquellas realizaciones constatables a través de los productos generados a partir de la experiencia y efectivamente verificables.

- La reflexión evaluativa sobre los distintos procesos desarrollados y los resultados obtenidos a partir de los mismos; que se tradujo cualitativamente en términos de aciertos, desaciertos, logros, dificultades, aspectos problemáticos, fortalezas y debilidades.
- La formulación de hipótesis explicativas e interpretativas sobre la dinámica y los resultados de los procesos analizados, proceso que fue orientado mediante la pregunta: ¿por qué pasó lo que pasó?, o su equivalente: ¿cómo se puede explicar e interpretar lo sucedido?
- El desentrañamiento del significado de la experiencia personal para cada uno de los actores involucrados según su adscripción a los procesos correspondientes, y por esta vía la identificación de lo positivo, lo negativo, lo satisfactorio, lo insatisfactorio, lo aprendido, lo que siente que se dejó de hacer, lo que le gustaría poder hacer a partir de lo aprendido, y lo que cambió a partir de la experiencia.
- El establecimiento del significado de la experiencia a nivel familiar, colectivo, comunitario, institucional e interinstitucional. Qué aprendizajes y que cambios motivó la experiencia.
- La reformulación prospectiva de la experiencia desde la mirada de los actores involucrados, que les permite plantear lo que a su juicio ha de conservarse, lo que debe eliminarse, lo nuevo que es necesario incorporar y lo que es necesario modificar.
- Interpretación de los procesos vinculados a la experiencia y orientación de las conclusiones.

El punto de partida de esta fase de la sistematización fue la explicitación de las concepciones de *La escuela busca al niño y a la niña*, las comprensiones de las problemáticas de la vulnerabilidad y la desescolarización, y las hipótesis de acción subyacentes a los distintos procesos y frentes de gestión que a juicio de los actores interpelados permitían enfrentar las problemáticas planteadas; a esto siguió la detección y análisis de los cambios generados en las hipótesis iniciales en función de los avances de la experiencia, lo que hizo posible, luego, arribar a la identificación de los cambios en las perspectivas de comprensión e intervención de los problemas que se pretendían afrontar. Como consecuencia de todo el proceso antes señalado se llegó a la necesidad de ajustar los objetivos inicialmente propuestos, lo que condujo a identificar, aislar y analizar los efectos atribuibles a las acciones del proyecto en diferentes niveles de su realización.

Las conclusiones generadas se expresan en forma de aprendizajes y las propuestas ligadas a los mismos se plantean en un horizonte que se orienta a optimizar los resultados deseados de la acción, muy especialmente aquellos que podrían tener incidencia en: a) La formulación de políticas; b) La formación de opinión pública; c) La autogestión de los procesos; d) La racionalización y complementación de los recursos. Todo lo anterior conducente a sugerir replanteamientos en el funcionamiento interno y externo del proyecto, entendido este como una macroestrategia, ávida de precisar sus dinámicas y de elucidar las responsabilidades y aportes esperados de todos y cada uno de sus participantes actuales y futuros; en las diferentes instancias y momentos de su actuación dentro de los procesos de planeación, gestión y evaluación de *La escuela busca al niño y a la niña Medellín*.

Algunos de los interrogantes puntuales que definieron la estructuración de las conclusiones del ejercicio de sistematización fueron los siguientes:

- ¿Cuál es el papel que frente a la problemática de la desescolarización han de jugar los distintos actores sociales

e institucionales pertenecientes a los sectores de salud, bienestar social y desarrollo comunitario?

- ¿Cuál es la intervención que ha de realizarse con la familia para resolver el problema?
- ¿Cuáles son los retos e imperativos que desde las perspectivas de la diversidad y la inclusión emergen para la formación de los maestros?
- ¿Cuáles son los retos y necesidades que plantea para las instituciones y el sistema educativo local, el resolver o atender las características de diversidad de niños, niñas y jóvenes en situación de alta vulnerabilidad social?
- ¿Qué elementos han de tenerse en cuenta para la formulación de una política pública dirigida a la atención de la desescolarización relacionada con condiciones de alta vulnerabilidad social?

Elaboración del informe y socialización de los resultados

La construcción del informe que da cuenta del proceso de sistematización se realizó en tres momentos; el primero condujo a una versión preliminar de la que se extrajeron los elementos que fueron sometidos a la validación de los actores institucionales a través de la realización de al menos dos sesiones de grupo; el segundo concluye con una primera versión del informe final con destino a una primera socialización focalizada de la experiencia hacia los Comités Técnico y Operativo; y el tercero concluye con una versión validada del informe final y dirigida a una circulación amplia mediante su publicación.

La primera versión, como ya se dijo antes, tuvo como propósito poner en común todo lo sucedido al inicio, durante y al final del desarrollo de la experiencia; en tal espacio se compartieron textos orales y escritos ordenados en torno a los ejes de exposición y análisis elegidos para estructurar y

desarrollar la sistematización propuesta. Se pretendió con lo anterior relacionar la totalidad de la experiencia con cada uno de sus componentes y dimensiones. Con la información obtenida se generaron los productos que se socializarían en los otros dos momentos. En primer lugar, una introducción descriptiva de los contextos de realización de la experiencia; en segundo término, una reconstrucción de lo acaecido, que mediante la combinación de una secuencia temporal con un ordenamiento estructural por fases, definió y caracterizó la experiencia objeto de sistematización, diferenciando entre aquella información que era interna al movimiento (período en el que se realizó la experiencia, lugar, actividad, participantes, objetivos, resultados, grado de motivación y de ánimo, ritmos) y la información externa al movimiento (contexto institucional, contexto local).

El criterio de ordenamiento de la información, aunque asumió algunos parámetros cronológicos, como ya se dijo, se fundamentó más en las características de la experiencia y por tanto tuvo en cuenta criterios de orden lógico ligados a los propósitos, de la intervención planificada y gestionada. Éstos fueron:

- La identificación de la magnitud y características contextuales de la problemática a intervenir, que permitiera contar con los elementos de juicio necesarios para crear la motivación y las condiciones sociales y materiales que favorecieran las acciones del proyecto, en una labor adelantada esencialmente en el entorno comunitario.
- El diseño y desarrollo con niños, niñas y jóvenes en situación de desescolarización de un conjunto de experiencias pedagógicas conducentes a favorecer su proceso de revinculación o vinculación inicial al sistema educativo formal.
- La estructuración y realización de un conjunto de acciones en el espacio familiar, dirigidas a posibilitar unas condiciones favorables a los procesos de escolarización o

reescolarización de niños, niñas y jóvenes pertenecientes a un núcleo familiar específico y que se encontraban marginados del sistema educativo formal a la hora de la realización del censo promovido por *La escuela busca al niño y a la niña Medellín*.

- Un análisis de las instituciones educativas receptoras, focalizado en el examen de las condiciones que mostraban para facilitar la inclusión y permanencia en el sistema educativo de niños, niñas y jóvenes de sus sectores de influencia; así como también de las acciones adelantadas con tales instituciones por el proyecto *La escuela busca al niño y a la niña Medellín*, para favorecer los propósitos del mismo.

MOMENTO DESCRIPTIVO-RECONSTRUCTIVO

Dado el carácter multidimensional de la experiencia objeto de sistematización fue preciso establecer varios planos de lectura y reconstrucción de la misma. Un primer plano correspondió a la discusión del enfoque adoptado para definir e intervenir la problemática articuladora de las acciones de *La escuela busca al niño y a la niña*; el segundo fue el concerniente a los ejes de planeación-gestión configurados para el desarrollo de los propósitos y objetivos fijados a la etapa II de *La escuela busca al niño y a la niña Medellín*; el tercero estuvo referido a la caracterización de las dinámicas específicas que tuvieron lugar en cada uno de los escenarios por los que discurrieron las acciones de la etapa II de *La escuela busca al niño y a la niña Medellín*; y el cuarto, relacionado con una descripción de las instancias y actores participantes en la experiencia.

La mirada desde los enfoques que precisan la problemática y establecen sus alternativas de intervención

Esta primera dimensión para la lectura reconstructiva de la experiencia hizo visible el debate entre la concepción del acceso a la educación como un asunto de servicio público y la que lo asume como un derecho. Un segundo aspecto que se puso de relieve desde la perspectiva del enfoque fue el relativo a la comprensión y el análisis del fenómeno de la desescolarización; en particular la confrontación entre dos visiones: aquella que identifica la no asistencia a la escuela, en sí misma, como el problema a resolver, y la otra que entiende la no concurrencia a la institución escolar como un síntoma o manifestación de una problemática más profunda de la cual es consecuencia. Un tercer aspecto relacionado con el enfoque se materializa en la pregunta sobre el tipo de responsabilidad que le cabe a la sociedad civil en el compromiso compartido de enfrentar eficazmente el conjunto de problemas que se hallan asociados a la no concurrencia de niños, niñas y jóvenes a las instituciones escolares, en el entendido de que la escolarización constituye un medio de inclusión social, económico y cultural y no un fin en sí misma.

En el marco de esta última perspectiva acerca del enfoque surge la pertinencia de examinar la creación de alianzas entre los sectores gubernamental y no gubernamental, como una alternativa de acción legítima y necesaria que posibilita impulsar la generación de condiciones de equidad social, como vehículo para hacer vigente el ejercicio pleno de los derechos de todas las personas. Así, asumir el enfoque de alianza constituirá una dimensión de análisis central para la reconstrucción e interpretación del desarrollo de la experiencia de *La escuela busca al niño y a la niña*, a la vez que representa un espacio propicio para hallar el sentido y la viabilidad de una política pública que concede un lugar

importante a los asuntos de la inclusión en el marco de la diversidad.

La educación: ¿servicio o derecho?

La perspectiva concreta que ha ido fundamentando *La escuela busca al niño y a la niña*, desde su propia experiencia, es la que entiende la educación como un derecho fundamental inalienable y por tanto universal, que no se puede sujetar o limitar a las regulaciones de un mercado de servicios dependiente de la capacidad de pago de los individuos, sus familias o sus comunidades; en razón a esto mismo, es concebido como un asunto público y como un derecho exigible en condiciones similares de oportunidad y calidad, sin distingos de ninguna índole.

Uno de los aspectos más importantes a destacar relacionado con la experiencia del proyecto *La escuela busca al niño y a la niña Medellín* es el posicionamiento que este enfoque de derechos ha ganado en la instancia responsable de la planeación de la educación en el municipio, y por esta vía, en el conjunto de la administración local. Concepción esta que ha sido promovida en distinto grado por los otros socios institucionales de la alianza: Unicef, Corporación Región y la Universidad de Antioquia.

La desescolarización: ¿el problema o un síntoma o manifestación de algo más profundo?

En su formulación inicial el problema a enfrentar por *La escuela busca al niño y a la niña* fue la desescolarización, sin embargo, conforme la experiencia ha ganado en consolidación y ha podido construir un marco de reflexión propio, ha ido dejando cada vez más claro que ese fenómeno es apenas la punta de un iceberg cuya base se encuentra en el entrecruce de un conjunto de situaciones que es necesario resolver mediante el concurso simultáneo de múltiples actores y el diseño e implementación, también, de acciones muy diversas que no se agotan con la mera disponibilidad de cupos.

En concordancia con lo anterior, el análisis de las circunstancias y de los factores a los que se les atribuye la no escolaridad de niños, niñas y jóvenes identificados en los distintos espacios geográficos en los que se ha puesto en marcha el proyecto, se ha convertido en una guía sobre la que hay la necesidad de profundizar, para así determinar las líneas de acción a seguir y fundamentar la formulación de una política integral que habrá de mejorar las garantías para el cabal ejercicio del derecho a la educación de los sectores más vulnerables de la sociedad; esto implica apelar al principio de equidad que reconoce la desigualdad objetiva de oportunidades de las que disponen los diferentes grupos poblacionales y que hace imperativa la necesidad de avanzar de manera sistemática y eficaz en la reducción de las brechas existentes al respecto.

La escuela busca al niño y a la niña ha hecho evidente que la escolarización, tal y como ha sido llevada a cabo en muchas de las instituciones educativas de la ciudad, no ha contribuido a reducir y menos a eliminar los factores generadores de exclusión, por el contrario, los ha reforzado e incrementado. En ese sentido coincide con las conclusiones de varias investigaciones realizadas en otros contextos y que señalan la necesidad de intervenir la organización escolar y generar modelos alternativos de trabajo.

En el contexto de esta experiencia particular son muy ilustrativos los siguientes testimonios:

Hoy en día que le dan a uno comida y todo en la escuela (...) es una belleza. Yo fui muy mal alimentadita cuando estuve estudiando, eso llegaba uno muerto de hambre a la casa (Madre de familia, noviembre 24 de 2006).

Como no tenía las calificaciones porque se me quedaron donde vivía antes, no me recibieron a la niña y ahí la tengo haciendo nada (Padre de familia, enero 10 de 2007).

El estudio puede ser muy bueno, pero eso son puros gastos. Que se queden mejor en la casa y así no se gasta en eso, pues

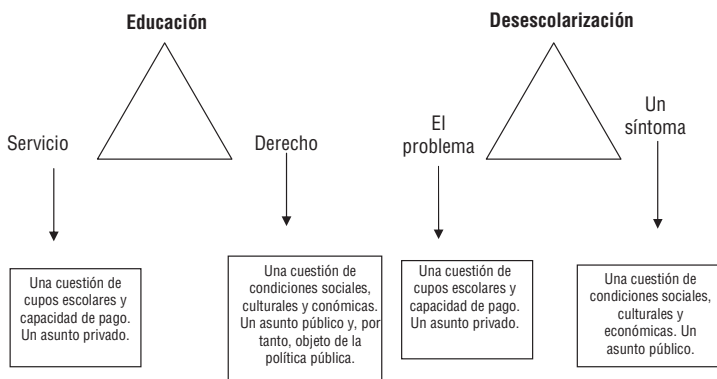
necesitamos la plata para vivir (Padre de familia, enero 10 de 2007).

La inclusión social y la escolarización: ¿asuntos exclusivos del Estado o responsabilidades compartidas con la sociedad civil?

En coherencia con los dos dilemas anteriores deviene la pregunta por las responsabilidades del Estado y de la sociedad civil frente a los retos de la inclusión social generalizada y de la escolarización universal como un medio necesario para lograr la primera. El haber optado por la concepción de la educación como un derecho y de la desescolarización como el síntoma de una problemática más estructural y de interés público es lo que dará paso a legitimar la acción conjunta que se configura a través de la alianza entre el gobierno local y diversos sectores y organizaciones sociales. Se asume una corresponsabilidad diferenciada en la generación de las condiciones que contrarresten de manera progresiva los factores generadores de exclusión y que se relacionan de una manera estrecha con el fenómeno de desescolarización. La hipótesis de acción subyacente es que el Estado no posee la capacidad suficiente para crear por sí solo las condiciones para garantizar el derecho universal a la educación y que el concurso de la sociedad civil mejorará las posibilidades de cumplimiento de esa meta.

La ilustración siguiente muestra una síntesis de las interacciones entre las diferentes perspectivas de lectura a partir de los enfoques que se han planteado para interpretar las realidades educativas y sociales puestas en juego por la experiencia de *La escuela busca al niño y a la niña Medellín* en su etapa II.

Figura 1. Enfoques para la consideración de la educación y la desescolarización en el contexto de *La escuela busca al niño y a la niña*



Los planteamientos precedentes dejan establecido un marco de referencia para discutir la validez, el sentido, la pertinencia y los alcances de la afirmación que sostiene que *La escuela busca al niño y a la niña* hay que concebirla más como una estrategia puente entre la condición de desescolarización y la de inclusión en el sistema escolar que como un programa que deba extenderse indefinidamente en el tiempo. Sin embargo, lo que resulta claro es que mientras se mantengan vigentes los factores generadores de exclusión traducidos en fenómenos de desescolarización, existirá la necesidad de alternativas orientadas expresamente a promover la inclusión, como es el caso de *La escuela busca al niño y a la niña*. Esto tampoco es óbice para señalar que la acción de *La escuela busca al niño y a la niña* se prolonga al interior de la institución escolar en búsqueda de una transformación de la misma que favorezca el que la misma acoja y no expulse a quienes ingresan. Un concepto que concuerda con lo anterior es el siguiente:

Los alumnos son puestos 'en riesgo' cuando experimentan un desajuste significativo entre sus circunstancias y necesidades, y la capacidad o disponibilidad de la escuela para aceptar, acomodar y responder a éstas de formas que apoyen y posibiliten su máximo de desarrollo y crecimiento social, emocional e intelectual. En la medida en que el desajuste se incrementa, así aumenta la probabilidad de que fracasen ya sea en completar su educación elemental y secundaria o, y más importante, en beneficiarse de ella de forma que asegure que poseen el conocimiento, habilidades y disposiciones necesarias para tener éxito en la siguiente etapa de sus vidas (...). El foco de nuestros esfuerzos, por tanto, debería estar en aumentar nuestra capacidad de respuesta profesional e institucional más que en categorizar y penalizar a los alumnos simplemente por ser como son (Hixton, 1993).

En el contexto específico de esta etapa II de *La escuela busca al niño y a la niña Medellín* se encontró que muchos niños, niñas y jóvenes excluidos del sistema escolar lo habían sido tras un proceso traumático de relación con alguno de los educadores con los que se habían relacionado en la última institución escolar a la que habían estado vinculados. La situación se irá a repetir con varios niños, niñas y jóvenes re-escolarizados, y los detalles y cifras correspondientes se exponen más adelante.

Procesos y ejes de planeación-gestión

En su formulación explícita inicial, la etapa II del proyecto *La escuela busca al niño y a la niña* se planteó trabajar en el desarrollo de cuatro procesos a saber:

- La búsqueda activa e identificación de niños, niñas y jóvenes que por razones de vulnerabilidad se hallaban desescolarizados antes de la iniciación del proyecto, en el sector de Moravia y el corregimiento de Palmitas
- El fortalecimiento de condiciones individuales, familiares, comunitarias e institucionales para facilitar el ingreso y la permanencia en el sistema educativo de niños, niñas y jóvenes desescolarizados que se hubiesen identificado previamente.

- La inserción y vinculación al aula regular de niños, niñas y jóvenes desescolarizados que se hubiesen identificado en las zonas de Moravia y Palmitas¹.
- El seguimiento individual, el fortalecimiento de la motivación, el desarrollo de competencias y la creación de condiciones coadyuvantes a la permanencia de niños, niñas y jóvenes escolarizados en la etapa I del proyecto *La escuela busca al niño y a la niña Medellín*, en las comunas 8 y 9, entre noviembre de 2004 y abril de 2006.

Al lado de ese planteamiento formal, y con una óptica más de propósitos que de ejes estructuradores, emergerían en el curso de la experiencia otras estrategias y procesos de gran importancia:

- La formación de maestros desde una perspectiva interdisciplinaria para contextos de alta vulnerabilidad.
- La generación de procesos de investigación-acción como medio para desarrollar alternativas educativas pertinentes y formas de conocimiento situado.
- La validación de hipótesis de acción que proporcionen elementos de juicio para la formulación de políticas públicas atinentes a la inclusión y la diversidad en contextos de alta vulnerabilidad social.

1. En el corregimiento de Palmitas se adelantó la labor de identificación de niños, niñas y jóvenes pero finalmente se optó por no continuar ninguna actividad con ellos, únicamente se encontró un registro en el Acta del Comité Técnico celebrada el 18 de diciembre de 2006 en donde textualmente dice: “Como se realiza un diagnóstico del corregimiento pero *La escuela busca al niño y a la niña* no lo va atender, es central para la secretaría de educación que se ocupe de brindar alternativas de solución a la problemática encontrada (...)”. Posteriormente, en la reunión de validación del presente informe adelantada con el Comité Técnico, se hizo la observación de que sólo había podido ser atendida mediante el empleo de NTIC, pero no se suministraron más detalles. En el último tramo de la etapa II, en cambio, se decide incluir un nuevo sector (Picacho, en la zona noroccidental de la ciudad), al cual no estaba previsto vincular pero hacia el que se dirigió la inversión de unos recursos adicionales que se allegaron al proyecto a finales del año 2007. Las razones que sustentaron esta decisión no pudieron ser completamente elucidadas.

- La formulación y validación de propuestas pedagógicas alternativas y pertinentes a contextos críticos y población en situación de vulnerabilidad.

Contextos situacionales y geográficos ligados a la formulación y el desarrollo de la experiencia *La escuela busca al niño y a la niña Medellín* en su etapa II

Un aspecto contextual de suma importancia tiene que ver con las singularidades de cada uno de los sectores en los cuales se planeó y realizó la etapa II de *La escuela busca al niño y a la niña Medellín*. Al respecto es preciso señalar que el sector de Moravia, elegido como escenario principal de esta etapa, se hallaba inscrito en un lugar especial dentro de la agenda pública del momento; es así como al alcalde de turno se le conceden facultades especiales para poder comprometer vigencias presupuestales futuras con el fin de asegurar la financiación de las intervenciones en este sector de la ciudad, decisión acompañada con un mensaje claro de alta prioridad².

Aquellas líneas de acción quedarán recogidas en el Proyecto de Intervención Integral en Moravia y su Área de Influencia, justificado en la Línea 3 del Plan de Desarrollo 2004-2007: Medellín, un espacio para el encuentro ciudadano, y buscaban contribuir al mejoramiento de la calidad de vida de la población promoviendo el desarrollo

2. A esta circunstancia hay que agregar que esta zona de la ciudad y sus pobladores han sido una de las que más intervenciones de todo orden ha tenido, prueba de ello es la presencia de una multitud de actores institucionales gubernamentales y no gubernamentales durante los distintos momentos de su existencia; igualmente, el alto volumen de investigaciones, de corte social especialmente, que se han realizado en ese espacio y con las personas habitantes del mismo. Una buena reseña de estas intervenciones se puede consultar en los documentos preparados por la consultoría de la Universidad Nacional para el Plan de Intervención Integral de Moravia.

humano integral y sostenible por medio de acciones de reordenamiento urbano y mejoramiento de las condiciones ambientales, económicas y socioculturales. El proyecto diseñado abarcaba el desarrollo de 7 grandes proyectos que conformaban la intervención para el “nuevo Moravia” bajo principios de protección a sus moradores, concertación y participación comunitaria en la toma de decisiones, respeto por las estructuras sociales y urbanísticas del barrio, puesta en marcha de un plan parcial que interpretara la realidad del barrio, adaptando la normas de urbanización a la realidad concreta. La intervención abarca 62.9 hectáreas y comprende 108 manzanas distribuidas en los barrios El Bosque, Los Llanos, Moravia, El Morro, El Oasis Tropical y La Herradura, y 11 manzanas en el área de influencia, parte de los barrios Miranda, Bermejala, Los Álamos y Palermo

La situación enunciada se explica por la condición de extrema pobreza, exclusión y alta vulnerabilidad de esta comunidad en la que se asentó mayoritariamente la etapa II de *La escuela busca al niño y a la niña Medellín*; las realidades plasmadas en ese entorno permitieron visibilizar, que el problema central para la restitución y el ejercicio del derecho a la educación trascendía lo concerniente estrictamente a la mera disponibilidad de cupos escolares y ponía en escena la existencia de otros factores que hacen comprender a la desescolarización más como una consecuencia y un síntoma de la exclusión de niños, niñas y jóvenes del sector, que como el problema central a resolver.

En concordancia con lo anterior, se observa que si bien dentro de algunos de los sectores de Moravia no existe un equipamiento muy amplio para ofrecer acceso a la educación, sí se cuenta con recursos importantes en varias de las zonas adyacentes, reflejado esto en un número importante de instituciones educativas, tanto oficiales como privadas, contratadas varias de estas últimas en el marco de la estrategia de ampliación de cobertura implementada vigorosamente

en las administraciones municipales anteriores, pero con un cierto declive en la administración municipal vigente durante el desarrollo de la etapa II de *La escuela busca al niño y a la niña Medellín*. El asunto a resolver irá entonces más allá de los cupos escolares e involucrará aspectos de orden estructural a nivel familiar, social y económico, así como de pertinencia de las propuestas educativas desarrolladas por las instituciones escolares situadas en las zonas de influencia del proyecto.

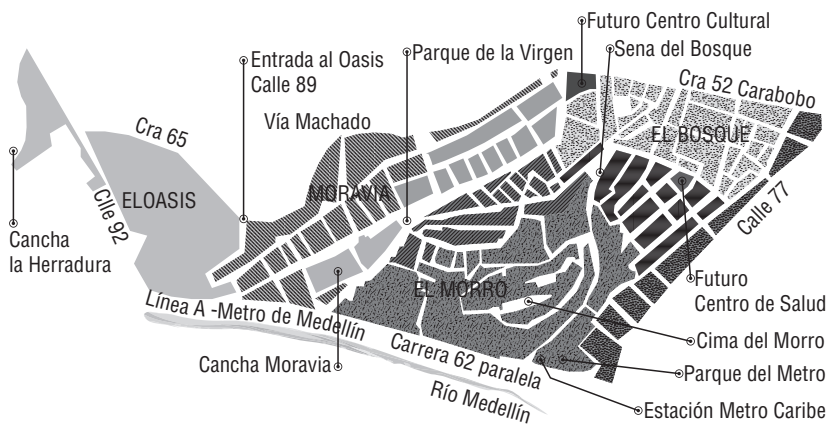
Información básica del sector de Moravia³

Ubicación

Moravia, como ya se dijo antes, representó la parte principal del nuevo foco de intervención asumido por *La escuela busca al niño y a la niña Medellín* en su etapa II. Esta zona se encuentra al nororiente de la ciudad, en la Comuna 4, tiene unas 43.7 hectáreas y la conforman cinco sectores: El Bosque, Moravia, El Morro, El Oasis Tropical y La Herradura. Situada entre las estaciones Universidad y Caribe del metro, corresponde a una de las áreas de la ciudad con procesos de ocupación espontánea más arraigados desde los años 60, influenciados principalmente por la presencia de la estación del ferrocarril El Bosque y por la extracción de materiales del río Medellín.

Este barrio es vecino de lugares de importancia urbana como la Terminal de Transportes del norte, el Jardín Botánico, la Universidad de Antioquia, los parques Norte, de Los Deseos y Explora, el Planetario Municipal y la Casa Museo Pedro Nel Gómez. El mapa con la distribución de los sectores es el que se muestra a continuación.

3. Fuente: <http://g4moravia.blogspot.com/2007/05/historia-moravia.html>



Contexto histórico

El sector de Moravia, elegido como escenario principal de la etapa II de *La escuela busca al niño y a la niña*, ha tenido una historia de configuración y una trayectoria de intervenciones externas muy especial. Al respecto es muy ilustrativo el análisis que hace Roldán (2006), al reconstruir los momentos más relevantes de la historia de esa zona en cuatro períodos. El primero, que va desde 1960 hasta 1975, y que denomina *Conformación del asentamiento y establecimiento en la centralidad de la ciudad*; un segundo desde 1975 hasta 1988, llamado *Lucha por el equipamiento urbano y servicios públicos y sociales*; un tercero, en 1988, que denomina *Lucha por el reconocimiento como parte de la ciudad*; y un cuarto, entre 1998 y 2005, que identifica como *Lucha por el derecho a la ciudad*.

En 1977 las autoridades de la ciudad le dieron uso como basurero de la urbe a cielo abierto, decisión que se revoca en 1983 al detectar la presencia de 15.000 habitantes en el sector; el Morro (lugar en el que es más visible la acumu-

lación de basuras) para ese momento ya tiene 7.6 hectáreas y 30 metros de altura.

Esta situación conduce a una primera intervención por parte del municipio, la cual no consigue reasentar las viviendas allí ubicadas. En 1990, el Plan de Ordenamiento Territorial de Medellín define a Moravia como un área de intervención especial. El plan de desarrollo 2004-2007 de la Alcaldía incluye la intervención integral como proyecto estratégico, y en 2005, como parte de las acciones previstas dentro de este proyecto, la Universidad de Antioquia elabora un estudio de *Monitoreo de gases y lixiviados en la montaña de basuras*. Los resultados obtenidos, comparados con los estándares máximos permitidos por la legislación colombiana y las regulaciones internacionales, mostraron la presencia de niveles peligrosos de gases y líquidos lixiviados altamente tóxicos. A partir de este hallazgo, en junio de 2006, la Dirección Nacional de Prevención y Atención de Desastres del Ministerio del Interior declara la calamidad pública en El Morro de basuras por el riesgo ambiental, que atenta contra la salud y la vida. El reasentamiento de este sector del barrio se convierte entonces en prioridad obligatoria.

Ante la circunstancias, se adelanta una convocatoria a la comunidad para que decida reasentarse y para que se postule a subsidios de vivienda, con la posibilidad de recibir recursos del presupuesto nacional; 806 familias de El Morro lograron acceder a los recursos ofrecidos y entraron en el proceso para la asignación de viviendas o empezaron a buscar vivienda usada con el acompañamiento del equipo del proyecto de intervención integral.

La etapa I del reasentamiento comprendió el traslado de 354 familias a La Aurora y La Huerta en la Ciudadela Nuevo Occidente (sector de Pajarito, en el extremo opuesto de la ciudad). El proyecto se ubica en las comunas 7 y 13, integrando los barrios de Juan XXIII, La Quebra, La Divisa, Santa Margarita, Olaya Herrera 1 y 2, Fuente Clara,

Blanquizal, La Pradera, Cucaracho, La Gabriela, el sector de Vallejuelos y el futuro sector de vivienda del Plan Parcial Pajarito⁴.

Este evento específico le señaló un nuevo frente de trabajo a la etapa II de *La escuela busca al niño y a la niña*, ya que parte de los niños, las niñas y jóvenes identificados inicialmente para participar en el programa quedaron cobijados también por los procesos de reasentamiento.

Infraestructura y espacio

De acuerdo con información del Sisbén, a junio de 2004 Moravia registraba 35.619 habitantes, 7.352 viviendas, 10.471 núcleos familiares, con un promedio de 4.8 personas por núcleo familiar. 30% de población total estaba en edad escolar, 18% eran jóvenes entre 18 y 25 años, 31% correspondía a población adulta, y de estos, 8% eran personas mayores de 50 años.

Por la manera como se urbanizó, Moravia es considerado por los especialistas como un sistema urbano de configuración cerrada, que sólo propicia el “desarrollo hacia adentro” de la vida comunitaria de sus habitantes, lo que genera una malla urbana laberíntica, poco permeable desde y hacia la ciudad.

Actividad social y económica

El entorno económico de Moravia está caracterizado por situaciones como la total flexibilidad y cambios permanentes en la tenencia de los inmuebles fruto de permutas, transacciones y eventuales presiones de actores violentos. Se observa un mercado especulativo del suelo urbano y de las viviendas de estrato 1 y 2, 65% de población es económicamente activa, se registra una tasa de desempleo de 67%, el índice

4. Los planes parciales son la unión de varios propietarios de un lote para la construcción de proyectos de vivienda que permite ofrecer a la ciudad beneficios en espacio público, zonas verdes e infraestructura vial generosa, y están ubicados en zonas donde hay fácil acceso a los servicios públicos. Las cargas y los beneficios son distribuidos entre todos y permite dividir de manera equitativa el territorio.

de informalidad alcanza 88%, a nivel de ingresos 98% de la población recibe menos de un salario mínimo legal vigente al mes; también se observa especialización económica en la comercialización de bienes de consumo masivo. El índice de analfabetismo asciende a 8%, mientras que 74% de la población registra educación primaria. Dentro de las dinámicas poblacionales se identifica la convivencia multiétnica, con una población flotante constituida muy particularmente por personas en situación de desplazamiento forzado.

En el marco de lo anterior, el informe sobre mejoramiento integral de la Alcaldía de Medellín (2004:90) identificó los siguientes factores críticos en el barrio:

- Crecimiento incontrolado de algunas actividades.
- Proliferación de ventas estacionarias y ambulantes.
- Las quebradas son las estructurantes de la ocupación espontánea.
- Carencia de amoblamiento público.
- Deterioro e insuficiencia de las sedes deportivas.
- Abandono progresivo de los intereses públicos en las sedes comunitarias (JAC de Moravia, CCC, Sena Bosque y Lea). Aquí se destacan los siguientes puntos en el diagnóstico:
 - Subutilización de los espacios para las actividades de las organizaciones y la educación comunitaria.
 - 31% de los espacios está destinado a usos económicos rentables no solidarios.
 - Todas las sedes están afectadas en su cercanía con el ruido de los vehículos, actividades comerciales que se toman las aceras y parte de las vías, y actividades de esparcimiento, ventas de licor y ruidos que no permiten escuchar ni conversar en condiciones mínimas de comunicación e interacción grupal.
 - La mezcla de usos residenciales, comerciales, de servicios y toma del espacio público deterioran y disuelven los atributos de las edificaciones.

- Las sedes comunitarias están inconclusas, deterioradas, carecen de mobiliario y no se administran como bienes públicos.

Información básica y caracterización de los sectores de reasentamiento La Huerta, La Aurora y Las Flores

Los sectores que acogieron una parte importante de la población reasentada de Moravia se encuentran ubicados en zona rural de la ciudad, allí fueron reubicadas las familias, particularmente del sector de El Morro, dadas las condiciones de no recuperabilidad del terreno y del alto riesgo que representaba para las personas continuar habitando en ese lugar. En la etapa I, llevada a cabo en diciembre de 2006, se reubicaron 144 familias en el sector La Huerta de la Ciudadela Nuevo Occidente y a comienzos de 2007 en ese lugar se realizó el mismo proceso con 210 familias en el sector de La Aurora, para un total acumulado a la fecha de 354 familias trasladadas (Rojas, Hoyos y Rentería, 2007:6-8).

La Huerta (zona 1)

Se encuentra ubicada en la comuna 7 (Robledo), sector Pajarito, en cercanía a la urbanización Tulipanes y de la correccional de menores Carlos Lleras Restrepo, La Pola. La urbanización está distribuida en 18 bloques de cinco pisos, cada uno con diez apartamentos que miden 45 metros cuadrados; en su interior cuentan con cocina, baño y un salón para ser dividido en dos alcobas y sala comedor, con servicios públicos básicos (energía, acueducto, alcantarillado, línea telefónica), además de buena ventilación e iluminación.

Cuenta con caminos peatonales, zonas verdes y antejardines, parque infantil, cancha de fútbol, casetas destinadas a la venta de diferentes productos, para mejorar los ingresos económicos de algunas familias de la comunidad, y la sede social que sirve como punto de encuentro de la comunidad, en la que se celebra misa, se hacen reuniones de la junta de

acción comunal, capacitaciones y diferentes actividades. Además cuenta con la Institución Educativa Gente Unida. La urbanización tiene rutas de acceso vehicular por las que transitan los buses de Robledo 250 Tulipanes/La Huerta.

Actualmente la urbanización se encuentra en proceso de extensión ya que se están construyendo las etapas II, III, IV, V y VI, las cuales están incluidas en el proyecto Nueva Ciudadela de Occidente, programa de reubicación de la población de las zonas de alto riesgo del Barrio Moravia, que en su totalidad acoge aproximadamente a 1.300 familias.

La Aurora (zona 2)

Este sector se encuentra ubicado en inmediaciones del corregimiento de San Cristóbal, limita al norte con el barrio Las Flores, al suroccidente con el barrio Pedregal Bajo y al sur con la antigua carretera al mar. La urbanización está distribuida en 3 bloques de ocho pisos, cada uno tiene 70 apartamentos, así como en La Huerta tienen cocina, balcón, servicios públicos básicos, un salón que puede ser dividido en dos alcobas y sala comedor.

La Aurora también cuenta con caminos peatonales, vías de acceso vehicular —por las que transita la ruta de buses de San Cristóbal barrio Las Flores—, antejardines y amplias zonas verdes como el parque lineal ambiental al aire libre La Cascada; de igual manera existen espacios destinados a la generación de ingresos económicos, como las cuatro casetas donde se venden diferentes productos.

La urbanización posee un parque infantil, cancha de fútbol, institución educativa y sede social pertenecientes al barrio Pedregal Bajo, lugares que sirven como punto de encuentro para la comunidad y donde se llevan a cabo programas como la ludoteca, reuniones del grupo juvenil y diferentes actividades. En octubre de 2007 construyeron un nuevo bloque de 70 apartamentos.

Consideraciones a propósito de la reubicación de familias del barrio Moravia

Sin duda, una de las contingencias más significativas que hubo de afrontar el desarrollo de la etapa II de *La escuela busca al niño y a la niña Medellín* tuvo que ver con el traslado de una parte de las familias relacionadas con el programa desde un sector a otro, donde no encontraron los recursos y facilidades para la obtención del sustento diario derivado de las actividades de reciclaje y ventas callejeras, que por el fácil acceso al centro de la ciudad podían desarrollar cuando estaban asentados en Moravia. El testimonio que se transcribe así lo demuestra.

Ah, no profe, la casa está muy buena y yo estoy muy feliz pero es que esto por acá es muy lejos y ya no puedo reciclar, porque si trabajo por acá me toca pagar transporte para ir a vender el cartón y entonces si pago el pasaje con qué plata me devuelvo; esto está duro (Testimonio padres de familia, abril 2007).

Lo que el testimonio evidencia es la necesidad de una intervención integral que considere todas las variables en juego y no sólo la solución de un problema puntual. De hecho, aunque el reasentamiento era un evento esperado y planificado, su realización efectiva implicó un reacomodo de las condiciones iniciales de las que había partido el diagnóstico realizado por los equipos de *La escuela busca al niño y a la niña*, y por ende, una planificación alternativa para cubrir una población que mejoraba sensiblemente las condiciones de su vivienda pero a la que le surgían nuevas incertidumbres e inquietudes en un sector distante de los lugares en los que generaba su subsistencia y con nuevas demandas para las que no se encontraban preparados, por ejemplo la obligación de pagar servicios públicos, pagar impuestos y pagar transporte, entre otros.

Así, a raíz de la reubicación de 144 familias en la urbanización La Huerta y 210 en La Aurora, se hizo necesario

adelantar nuevamente la búsqueda activa e identificación de niños, niñas y adolescentes que hacían parte del proyecto y cuyas familias habían sido reubicadas en estas nuevas zonas. Se hallaron 20 en La Huerta, y 26 en La Aurora; 18 se encontraban escolarizados en la primera zona y 24 en la segunda. 96% de los matriculados asistía a la institución Gente Unida tanto en las jornadas de la mañana como de la tarde, mientras el 4% restante, un solo estudiante, se encontraba inscrito en la institución Pedregal Bajo en la jornada de la mañana.

Tras dar con su paradero se dio inicio, entonces, a la fase III del proyecto *La escuela busca al niño y a la niña Medellín*, enfocada al acompañamiento pedagógico y social, familiar e institucional, y desarrollada a través de tres mecanismos:

- El seguimiento a las actividades académicas y la implementación de refuerzos específicos a niños, niñas y adolescentes escolarizados.
- El establecimiento de contacto con las familias y cuidadores, a fin de motivar la permanencia de niños, niñas y adolescentes en la escuela o instituciones receptoras a las que se encontraban vinculados.
- La coordinación con los maestros e instituciones receptoras para realizar el proceso de seguimiento de niños, niñas y jóvenes escolarizados.

La transición entre la etapas I y II de

La escuela busca al niño y a la niña Medellín

Dos tipos de circunstancias irán a marcar el tránsito entre las dos etapas:

La situación de los representantes institucionales de la alianza

Tras la culminación de la etapa I, desarrollada entre noviembre de 2004 y abril de 2006, se adelantó un trabajo conjunto entre los Comités Técnico y Operativo del Pro-

yecto⁵, se realizó una evaluación global de lo acaecido en la etapa I que permitió identificar aquellos aspectos que ameritaban mejorarse, definir los nuevos espacios de ciudad en los que operaría la etapa II y se discutió la pertinencia y las condiciones a las que debería ceñirse el posible apoyo de un nuevo actor que se proyectaba vincular a esta etapa, la Fundación Escuela Nueva Volvamos a la Gente.

No obstante, hubo de transcurrir un período bastante prolongado antes que se pudiera iniciar formalmente esta nueva etapa⁶ del proyecto. Los eventos a los que sería posible atribuir el aplazamiento fueron los siguientes:

- La decisión inicial de entregarle la fiducia de los fondos aportados por Confecoop para la etapa II, al Idea, en lugar de a Unicef, que había sido la institución depositaria de los recursos durante la etapa I, y que dicho sea de paso, no había tenido inconvenientes de ninguna naturaleza en esta labor. Este fue un hecho cuyo origen y razón ninguno de los entrevistados pudo precisar.
- El surgimiento de una serie de dificultades de fuerza mayor que afectaron al representante de Unicef y que lo llevaron inicialmente a un marginamiento temporal y, por último, a su retiro definitivo. Tal situación condujo a que su institución lo reemplazara por un tiempo en forma interina y luego lo hiciese en propiedad con al menos tres

5. En la estructura organizativa del proyecto adoptada desde la etapa I se constituyeron dos instancias: el Comité Técnico responsable del direccionamiento del proyecto, la coordinación de la alianza y la toma de decisiones estratégicas; y el Comité Operativo, con el encargo de gestionar las distintas actividades del proyecto en campo y de tomar las decisiones en el día a día. Las dos instancias por lo general sesionaban de manera independiente y por un tiempo muy breve, pero en esta ocasión, concurren de manera simultánea a una reunión que tuvo una duración de tres días, en abril de 2006; allí los miembros institucionales de los dos comités (Unicef, Corporación Región, Secretaría de Educación de Medellín y Universidad de Antioquia) evaluaron la etapa I y establecieron los lineamientos para la formulación y diseño de la II.

6. La fecha prevista para iniciar era marzo de 2006 y en la práctica sólo pudo concretarse hacia octubre de dicho año.

- rotaciones durante la segunda vigencia. Esto acarrió las dificultades propias de un reacomodamiento, que fueron superadas trayendo consigo la posibilidad de contar en una forma estable con dos profesionales en lugar de uno solo.
- La sustitución del representante y coordinador general del proyecto por parte de la Corporación Región, fundamentado en razones personales e institucionales. A juicio de algunos de los entrevistados esto permitió ganar en la parte administrativa y operativa de la experiencia.
 - La sustitución en el Comité Técnico del representante de la Universidad de Antioquia por razones de reorganización interna en las responsabilidades. Este hecho trajo, dentro de la Universidad de Antioquia, probablemente, un dimensionamiento de *La escuela busca al niño y a la niña Medellín* más como un proyecto centrado en la extensión y en las prácticas académicas que como un proyecto orientado en su conjunto a la construcción institucional de nuevas propuestas de formación basadas en la investigación y transformación de contextos reales y, por ende, en la generación de aprendizajes situados y pertinentes.
 - La no disponibilidad, al menos durante el período de transición entre las dos etapas, de una memoria escrita sistemática y completa que permitiese seguir el rastro de los procesos desarrollados, el fundamento de las decisiones adoptadas y el registro de las reflexiones y análisis realizados, por quienes condujeron la experiencia durante su etapa I.

En contraste con el cúmulo de eventualidades antes señaladas, la Universidad de Antioquia, a instancias de la coordinación pedagógica, había procedido a seleccionar el nuevo grupo de maestros en formación para iniciar la etapa II y había establecido también compromisos para contar con practicantes de otras unidades académicas diferentes a la Facultad de Educación, como los programas de Psi-

cología, Trabajo Social y Comunicación Social. Con esta acción buscaba responder a una de las recomendaciones de la sesión conjunta de Comité Técnico y Operativo celebrada en abril de 2006, y que planteaba la necesidad de constituir un equipo interdisciplinario que pudiese atender aristas del proyecto que no se habían contemplado durante la etapa I, particularmente las relacionadas con los procesos de tipo psicosocial y comunicativo.

El aplazamiento del inicio efectivo de la etapa II trajo como consecuencia varias deserciones en el equipo, lo que se tradujo a su vez en un impacto negativo sobre la gestión ulterior, muy particularmente en el acompañamiento académico de los practicantes de Psicología y Comunicación Social y, por ende, en la eficacia de su trabajo específico.

De otra parte, mientras se configuraba el acompañamiento al nuevo grupo de niños, niñas y jóvenes previsto para la etapa II, paralelamente se vinculaba a algunos de los maestros en formación que habían participado de la etapa I, para que ahora en su condición de egresados tomaran la responsabilidad del seguimiento a la escolarización y permanencia de niños y niñas que habían sido objetivo de la primera. Al frente de esta actividad y del grupo conformado para tal fin, fue designada una de las profesoras que también había cumplido el rol de asesora durante la etapa inicial y por ende estaba familiarizada con el proyecto y sus propósitos.

Así las cosas, durante el obligado e inesperado receso entre etapa y etapa, la coordinación pedagógica, con el apoyo de la coordinación general y de los nuevos maestros y profesionales en formación vinculados a la experiencia, avanzó en la tarea de identificar y caracterizar la nueva población objetivo, así como también en estructurar formalmente algunos de los procedimientos que posteriormente se implementarían durante la gestión de esta nueva etapa. La búsqueda de un aprovechamiento productivo de esta forzosa pausa condujo al desarrollo de un proceso de formación

continuada que tuvo como eje la reflexión sobre la atención a la población en condición de alta vulnerabilidad.

Luego de un largo período de incertidumbre discurrido entre abril y septiembre de 2006, en octubre de ese año, y tras sortear los escollos surgidos con el tema de la administración de los fondos, que volvió a quedar a cargo de Unicef, se realizó la firma de los nuevos contratos con las instituciones y las personas involucradas, tras lo cual el proyecto logra iniciar en firme su etapa II.

Los contextos institucionales y sus interrelaciones en la alianza

Tres tipos de aspectos significativos han jugado un papel importante en la puesta en escena de *La escuela busca al niño y a la niña Medellín*, ellos tienen que ver en su orden con: a) Las singularidades de las realidades institucionales de las entidades integrantes de la alianza responsable; b) Las expectativas propias de cada uno de las personas intervinientes en las distintas instancias de planeación, gestión y toma de decisiones del proyecto; c) El grado de posicionamiento alcanzado por esta iniciativa interinstitucional dentro de la agenda de cada una de las entidades integrantes de la alianza. Una síntesis de los elementos que fueron más reiterados en los testimonios recogidos durante el proceso de sistematización, discriminada por cada una de las instituciones integrantes es la que se presenta a continuación.

Unicef

Como ya se planteara en un lugar anterior de este informe, una situación a destacar en relación con las expectativas de participación de los diferentes miembros de la alianza y que se extenderá como una preocupación a lo largo de toda la etapa II es que, pese a que el tema de la administración de los dineros volvió a quedar en el ámbito de Unicef, algo que fue valorado como un logro dado el balance altamente positivo que tal tarea había arrojado durante la etapa I, el

componente técnico de acompañamiento y de dinamización en el que dicha entidad intervino activamente desde los inicios del proyecto tuvo, después de los ajustes ligados a la transición en los responsables, un fortalecimiento importante con la designación de un profesional de campo y la participación directa de la responsable del área de educación. Así mismo, proporcionó un soporte muy significativo con la participación de una especialista en planeación de proyectos en los inicios de la formulación de la etapa III.

En el horizonte de futuro, la expectativa que se planteó de manera explícita en la primera sesión de grupo realizada para validar los hallazgos iniciales de la sistematización se expresó en los siguientes términos:

Se espera que Unicef, junto con la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia, sea uno de los dos tanques de pensamiento que alimenten *La escuela busca al niño y a la niña*. Se espera igualmente que conecte la experiencia de *La escuela busca al niño y a la niña Medellín* con la agenda internacional y que la visibilice en la agenda nacional aprovechando, por ejemplo, su rol y su relación frente al Ministerio de Educación Nacional. Este fue un punto que se comentó en las sesiones de grupo en las que se sometieron a validación los hallazgos y conclusiones de esta sistematización, particularmente se destacó la cooperación técnica como una de las principales contribuciones que podrá realizar Unicef.

Universidad de Antioquia

Su presencia se orientó, como en la etapa I, a direccionar e intervenir pedagógicamente el proyecto, para lo cual mantuvo la coordinación, participó en los Comités Técnico y Operativo, y amplió el número de profesores asesores que acompañaron tanto los procesos formativos desplegados con cada grupo de estudiantes como con cada sector de población.

Un hecho a destacar en el marco de la etapa II de *La escuela busca al niño y a la niña Medellín* es esa partici-

pación más amplia, que se verá reflejada en la vinculación de un número mayor de unidades académicas intervinientes y de un número más elevado de profesores y estudiantes vinculados a la experiencia. Esta nueva manera de relacionarse la universidad tuvo que ver, en parte, con el paso de la responsabilidad centrada únicamente en la Facultad de Educación para constituirse en un compromiso asumido simultánea y solidariamente por varias unidades académicas.

Paradójicamente, el posicionamiento logrado en el plano de lo formal reveló grandes necesidades de desarrollo a la hora de las realizaciones. Algunos ejemplos de esto son: a) La determinación de las contribuciones que se pueden esperar desde cada una de las áreas de conocimiento implicadas y la complementariedad necesaria entre ellas; b) El establecimiento y armonización de los tiempos óptimos para permanecer dentro de la experiencia; c) La identificación y puesta en marcha de las alternativas de capitalización de los aprendizajes alcanzados durante el proceso; d) La estructuración de las propuestas de formación de maestros y profesionales para y en contextos de alta vulnerabilidad; e) La reorientación con sentido de pertinencia social y de relevancia académica de los trabajos de grado generados en el contexto de *La escuela busca al niño y a la niña*, de modo que estos se constituyan en una verdadera fuente de producción de conocimiento nuevo que parta de un ejercicio sistemático de planeación y gestión reflexiva de la experiencia.

Secretaría de Educación de Medellín

En el caso de la Secretaría de Educación municipal, la responsabilidad de la representación institucional durante las dos etapas transcurridas ha recaído en la Subsecretaría de Planeación y en dos de las funcionarias de la Unidad de Calidad. Su participación dentro de la experiencia ha estado relacionada con tres actividades: la intervención en el Comité Técnico, la asistencia al Comité Operativo y el

seguimiento en campo a lo que ocurre con la escolarización de niños y niñas vinculados al proyecto. Ocasionalmente ha intervenido con su mediación ante la Secretaría de Bienestar Social, fruto de lo cual niños y niñas del proyecto accedieron a apoyos para su nutrición, inicialmente un vaso de leche y ulteriormente un refrigerio completo.

El alto volumen de responsabilidades que tienen a su cargo las personas implicadas se ha constituido, por momentos, en un limitante para el desarrollo de algunos procesos frente a los cuales los restantes miembros de la alianza fincan sus expectativas en las posibilidades de gestión de la Secretaría como instancia responsable; ejemplos de ello son la obtención de cupos en las instituciones educativas, la orientación a los directivos docentes para aplicar la norma que determina el no marginamiento de niños y niñas del sistema escolar por razones relacionadas con la falta de documentación o la carencia del uniforme. Como respuesta a esta observación emergió la necesidad de que una institución como la Personería Municipal sirviera como garante del derecho a la educación y no dejar dicha tarea en manos exclusivamente de la Secretaría de Educación. Algo análogo se planteó con relación a la participación del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar respecto a la salvaguarda de la integridad física de niños y niñas que son víctimas de la violencia intrafamiliar, y de la explotación sexual y económica. Se hizo visible la ausencia en esta etapa II de la Secretaría de Salud, que a juicio de algunos de los entrevistados podría ser gestionada a través de la Secretaría de Educación.

Se subraya cómo la presencia permanente de la Subsecretaría de Educación, a través de un representante facultado con capacidad de decisión y con una interlocución fluida al interior de ese despacho, facilitaría resolver algunas de las inquietudes relativas a la oportuna contratación y el eficaz control de calidad de las instituciones que trabajan en

ampliación de cobertura, varias de las cuales han acogido gran parte de la población atendida por *La escuela busca al niño y a la niña*. También se plantean algunos interrogantes surgidos a partir de las respuestas obtenidas en las entrevistas realizadas a los miembros de los Comités Técnico y Operativo, y relativas a la diferenciación del rol de la Secretaría de Educación como partícipe de una alianza y, a su turno, con el ejercicio de acciones y la adopción de posturas propias de un interventor; estas últimas se asume que, por principio, tendrían que ser externas e independientes de los procesos de gestión y de la toma de decisiones vigilados. Muy seguramente esta cuestión será un asunto a precisar de cara a la tercera etapa.

Corporación Región

Su labor desde la etapa I ha estado centrada en tres tipos de responsabilidad: a) La coordinación general de todo el proceso; b) La coordinación operativa en campo; c) La gestión administrativa atinente a los procesos de contratación de personal y compra de insumos para el proyecto. Además de lo anterior, participa con sus representantes en los Comités Técnico y Operativo.

El inicio de la etapa II trajo consigo, en el caso de la Corporación Región, un replanteamiento en el perfil de la persona encargada de la responsabilidad de la coordinación general y una reubicación de los compromisos con *La escuela busca al niño y a la niña* en el contexto de su agenda institucional. Durante esta nueva etapa, a juicio de varios de los entrevistados, con la participación de Región se ganó, comparativamente con lo acaecido durante la etapa I, sistematicidad y orden en los procesos operativos, lo que opacó su papel en la orientación de los componentes técnicos de la parte programática. En contraste, mantuvo la fortaleza mostrada durante la etapa I, en el apoyo de las articulaciones

con las organizaciones comunitarias y en la preparación de los estudiantes de la universidad frente al trabajo con comunidad, especialmente en lo concerniente a los modos de ingreso y la concertación local, lo que permitió allegar los elementos de diagnóstico requeridos para el diseño de las acciones pertinentes.

Características diferenciadoras de la etapa II

Cuatro elementos constituyen características diferenciadoras y a continuación se detalla cada uno.

Los grupos etáreos involucrados en la etapa II

Un aspecto de gran importancia que irá a caracterizar la etapa II es el involucramiento de jóvenes mayores de 13 años, lo que tiene implicaciones significativas en el momento de diseñar los abordajes pedagógicos en razón a su concurrencia simultánea con niños y niñas menores. La disimilitud de problemáticas y la poca acogida de niños, niñas y jóvenes extraedad dentro de las instituciones educativas receptoras, muy particularmente las de tipo oficial, constituyen un reto adicional para la etapa II de *La escuela busca al niño y a la niña Medellín*. Adicionalmente, los factores motivacionales de rechazo a la institución escolar convencional, muchos relacionados con malas experiencias pasadas dentro de las mismas, se manifestarán con mayor frecuencia en el grupo de jóvenes, tal y como consta en varios de los informes examinados, así como en lo expresado por algunos de los maestros en formación que participaron en el minitaller y en los grupos de discusión. De otro lado, es necesario señalar que la preparación de la mayoría de los maestros en formación que participaron de esta etapa se relaciona más con el trabajo en poblaciones infantiles y poca o nada con grupos juveniles. Esto explica muy probablemente algunas de las dificultades de manejo de situaciones que se registraron durante algunos pasajes de esta etapa II.

La participación de otros programas de formación profesional

Un segundo elemento de diferenciación entre las etapas I y II lo constituyó la presencia de nuevos programas de formación profesional que no habían tenido participación en la etapa inicial, concretamente los pregrados en Comunicación Social-Periodismo, Psicología y Trabajo Social. El involucramiento de esas nuevas disciplinas enriqueció la mirada de los maestros y maestras en formación y les confrontó en su hacer con una mirada más plural.

La constitución de los grupos de trabajo en campo

La configuración de los equipos de trabajo en campo también tuvo diferencias con relación a la etapa I: se organizaron no uno sino dos equipos de trabajo en campo, el primero integrado por 36 maestros en formación pertenecientes a las licenciaturas de Educación Básica énfasis en Matemáticas, Humanidades-Lengua Castellana, Ciencias Sociales y Ciencias Naturales, así como de Pedagogía Infantil. El segundo equipo estuvo compuesto por 14 practicantes de diversas disciplinas: cuatro de Psicología, cuatro de Trabajo Social, uno de Comunicación Social y cinco de la licenciatura en Educación Especial, todos ellos pertenecientes a la Universidad de Antioquia. Los dos grupos antes mencionados fueron acompañados por 9 asesores y 3 coordinadores, uno general, uno técnico pedagógico y uno de zona.

La composición de la población nueva atendida en la etapa II

Las cifras consolidadas en el primer informe técnico de avance presentado a enero de 2007 mostraban lo siguiente:

Cuadro 2. Niños, niñas y jóvenes desescolarizados por sectores a diciembre de 2006

N°	Sector	Desescolarizados	
		Nº	%
1	Cancha Central	60	19.4
2	Caribe	45	14.6
3	El Morro	56	18.2
4	El Oasis	51	16.6
5	La Bombonera	44	14.3
6	La Herradura	52	16.9
Total		308	100%

Las cifras consignadas en el cuadro precedente muestran un relativo balance entre los sectores respecto a su participación en el grupo total que quedó conformado para desarrollar la experiencia; no obstante, los detalles aportados en las caracterizaciones específicas realizadas por los grupos de trabajo en cada uno de los sectores mostraron importantes particularidades en cada uno de ellos, lo que tendrá incidencia en las posibilidades ulteriores de escolarización y de permanencia.

Causas de desescolarización identificadas por sectores y espacios de aprendizaje

El balance que aparece en los registros a los que se pudo tener acceso a través de la coordinación general y la coordinación pedagógica es el que se muestra en el cuadro 3.

Cuadro 3. Distribución de las causas de desescolarización discriminada por los sectores con información disponible

Zona	Sector	Causas de desescolarización										
		1 Recursos	2 Desmotivación	3 Edad insuficiente	4 Cupos	5 Sin preescolar	6 Papeles	7 Cambio domicilio	8 NEE	9 Trabajo	10 Disciplina convivencia	
	Caribe	42.2	11.1	-	8.9	-	-	15.6	4.4	17.8		
	Cancha Central	60.0	10.0	-	-	-	5.0	-	20.0	5.0		
Barrio Moravia	El Bosque La Bombonera	9.1	24.0	-	13.6	-	9.4	11.0	17.0	-	13.6	
	El Oasis	36.3	31.3	-	16.2	-	-	-	-	-	16.2	
	El Morro	34.6	23.7	12.7	5.5	3.6	3.6	14.5	1.8	-	-	
	La Herradura	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	
Santa Cruz		47.5	27.9	-	3.3	-	6.6	6.6	8.2	-	-	
Pajarito		-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	
Picacho		6.0	12.0	9.0	11.0	-	-	8.0	-	-	54.0	

Nota: Algunas celdas aparecen vacías porque al momento de elaborar el presente informe no se disponía de los datos correspondientes.

Como se puede apreciar en la información presentada, existe una tendencia en la mayoría de los sectores a señalar como prevalente la situación económica como principal factor incidente en la desescolarización de niños, niñas y jóvenes identificados por los equipos de *La escuela busca al niño y a la niña*. No obstante, cabe resaltar cómo en dos sectores, El Bosque y Picacho, se rompe dicha tendencia. En el primer caso será la desmotivación el factor dominante, mientras que en el segundo corresponderá a situaciones ligadas a convivencia, lo que prevalecerá como un determinante al que se atribuye el marginamiento del sistema educativo. La segunda causa de desescolarización que aparece en cuatro de los sectores será la misma que predomina en el sector de El Bosque, esto es la desmotivación, algo que se relaciona con la existencia de prácticas pedagógicas inadecuadas, poco pertinentes y rígidas, situación que se une en muchos casos a experiencias traumáticas de diverso orden dentro del entorno escolar.

Desarrollo de la etapa II de *La escuela busca al niño y a la niña Medellín*

Al reconstruir la experiencia fue posible distinguir cuatro momentos: uno inicial, de transición, entre las etapas I y II en el que se realizó una conformación preliminar de los equipos de trabajo y se configuró la propuesta de intervención pedagógica; un segundo, de posicionamiento, en los nuevos sectores geográficos cobijados en el que se realizó la reconfiguración inicial de los equipos; un tercero, de consolidación de la propuesta de intervención pedagógica con niños, niñas y jóvenes en los diversos sectores; y un cuarto, en el que se proyecta el acercamiento a las instituciones educativas receptoras.

Configuración inicial de los equipos por sector y de las acciones de intervención de la etapa II: la formulación de proyectos pedagógicos en espacios no escolarizados

Las actividades en los nuevos sectores geográficos involucrados y con las comunidades respectivas se organizaron

en torno al concepto de espacios de aprendizaje, mediante el cual se identificaron los lugares en los que se llevaron a cabo las actividades con las que se buscó ambientar motivacionalmente a las familias y preparar anímica y académicamente a niños, niñas y jóvenes que se hallaron en situación de desescolarización. De esta manera se constituyeron seis sectores de intervención⁷:

Caribe (Estación del metro), al cual concurrían 28 niños y niñas.

La Bombonera (Sede Social Miranda) con asistencia aproximada de 29 niños y niñas.

La Herradura (Sede Social Palermo) con asistencia de 30 niños y niñas.

Moravia Central (Carrera 57 # 77-30) con asistencia de 60 niños y niñas.

Sinaí (Centro de Integración Barrial Santa Cruz) con asistencia de 68 niños y niñas.

La Huerta–La Aurora (Espacios Comunitarios y Escuela Gente Unida) con asistencia de 47 niños y niñas.

Cada sector contó con un equipo de trabajo propio y, en consecuencia, manejó una dinámica también muy particular que sólo encontró elementos comunes a partir del direccionamiento básico trazado desde la coordinación pedagógica, lo que permitió imprimirle una cierta unidad al trabajo correspondiente. Las diferencias halladas bien podrían atribuirse a las características de cada asesor, a las singularidades de formación de los equipos respectivos y a las peculiaridades del respectivo sector en el que operaba el programa; las evidencias halladas en el examen de los in-

7. Se designó así a los lugares físicos en los cuales se adelantaban las actividades pedagógicas. Algunos de ellos eran espacios públicos y otros correspondían a locaciones que servían en la mayoría de los casos a varios propósitos. Esto dio pie a la expresión que señalaba que “*La escuela busca al niño y a la niña* es un programa para maestros sin escuela”.

formas de avance que cada uno de los equipos presentó ante la coordinación pedagógica del proyecto así lo corroboran.

Reconformación de los equipos por sector y cambio de estrategia para el trabajo del equipo de apoyo interdisciplinario

Luego de un período inicial de trabajo en el que los grupos ya se habían constituido, tuvo lugar una reorganización de los equipos asignados a cada sector, por diversas circunstancias: La reubicación de un buen número de familias en un área geográfica distinta, el cambio de enfoque en la orientación del trabajo del grupo de apoyo, y la sustitución de algunos asesores, entre otras. Esta situación generó tensiones de distinta naturaleza que finalmente se fueron resolviendo en lo particular pero que dejaron huellas en la trayectoria general de la experiencia, lo que se trasluce en varios de los informes examinados.

En el balance general realizado se concluyó que la mayor afectación por los cambios surtidos, la vivió el equipo interdisciplinario de apoyo, y así quedó expreso en la sesión del grupo de discusión que hizo parte de las actividades del proceso de sistematización; al respecto se señaló que fue inconveniente y redujo la continuidad de los procesos el haber sustituido la asignación a una zona específica relativamente estable, para pasar a integrar un grupo que se desplazaba a manera de ‘brigada rotativa’ por los distintos sectores.

(...) Hubo momentos en que éramos más las personas externas que los niños (...).

(...) En algunas ocasiones los maestros y maestras en formación se incomodaban porque a juicio de ellos con nuestra llegada se armaba el desorden (...).

(...) El proceso del equipo de apoyo fue muy difícil, estuvo sin asesor mucho tiempo y el que estuvo inicialmente no cumplía con su función (...).

(...) era muy difícil darle continuidad a los procesos (...).

En contraste con las observaciones críticas antes planteadas, la conclusión a la que arribó la sesión de grupo celebrada con gran parte de los integrantes del equipo de apoyo fue, que “pese a las dificultades surgidas, el proyecto psicosocial se logró consolidar, lo que constituyó un gran acierto (...)”.

Los productos más significativos de las lecciones aprendidas quedarán plasmados en algunos de los trabajos de grado generados de quienes fueron integrantes del equipo de apoyo. Es de gran relevancia también destacar cómo los objetivos orientados a la socialización, la convivencia, al fortalecimiento de la autoestima y a la promoción de la resiliencia, tomarán un lugar central en el trabajo de los maestros en formación, con un predominio sobre los objetivos relacionados con los aprendizajes académicos.

Seguimiento y acompañamiento a la permanencia y logros educativos de niños, niñas y jóvenes escolarizados durante la etapa I en las comunas 8 y 9

Se realizó con un equipo integrado por cinco licenciados en educación de diversas áreas, un psicólogo, un trabajador social y un educador especial. De acuerdo con lo consignado en el informe técnico #2 de esta etapa II, las actividades principales en este proceso fueron de tres órdenes:

La concertación con las instituciones educativas receptoras para la realización de dos conversatorios en torno a la situación de vulnerabilidad de niños y niñas, y de estrategias de metodologías flexibles para una intervención escolar que facilite las posibilidades de permanencia de ellos en la escuela.

La realización de una reunión con los directivos y maestros vinculados en el año 2006 por *La escuela busca al niño y a la niña* en cada una de las instituciones receptoras. En dicha reunión se presentó a los participantes la estrategia y el plan de acompañamiento a realizar con los niños, las niñas y sus familias.

La celebración de conversatorios con maestros sobre vulnerabilidad. Dentro de tal actividad se acudió a la pre-

sentación de historias de vida de niños y niñas matriculados en la institución como un medio de que permitió la sensibilización y ampliar la comprensión de lo que son las condiciones de vulnerabilidad extrema. De otro lado, los conversatorios realizados permitieron identificar, con los maestros, alternativas de atención dirigidas a niños, niñas y jóvenes centradas en metodologías flexibles que fueran sensibles a sus necesidades y posibilidades. En este espacio también se realizó el análisis del desempeño académico y se identificaron las necesidades de acompañamiento o nivelación que requerían atención para garantizar la permanencia en el sistema escolar.

Acompañamiento pedagógico a las necesidades de niños, niñas y sus familias

De acuerdo con los registros consultados, se realizaba en dos ámbitos: el de carácter familiar, con el propósito de fortalecer a sus miembros con miras a que pudieran brindar apoyo y motivar la permanencia de niños y niñas en la escuela; y el de carácter pedagógico, orientado a resolver las dificultades identificadas en las áreas del conocimiento y a fortalecer las habilidades para la convivencia escolar de niños y niñas revinculados al sistema escolar. El acompañamiento se realizaba diariamente en los hogares, en la jornada contraria a la actividad académica, y en algunos casos dentro de las propias instituciones educativas.

Seguimiento mensual al desempeño de cada uno de los niños escolarizados

Cada uno de los maestros tuvo bajo su responsabilidad a todos los estudiantes matriculados en una institución educativa y mensualmente asistía a una reunión con los maestros receptores de niños con el propósito de analizar logros y dificultades en el desempeño, para a partir de ello planear los acompañamientos. Las instituciones receptoras de las Comunas 8 y 9 en las que se encuentran matriculados procedentes de *La escuela busca al niño y a la niña*

en su etapa I son: Las Estancias, Arzobispo Tulio Botero Salazar, Merceditas Gómez, Loreto, Villa Turbay, Colegio Empresarial, Fundación Caminos de Paz Las Golondrinas y Fundación Social Conocer.

Logros en el proceso planteados por el equipo

Se contó en todo momento con un censo actualizado de niños y niñas que permanecían escolarizados y un registro de seguimiento de su desempeño académico y comportamental.

Los maestros receptores valoran, reconocen y apoyan la labor de los docentes de *La escuela busca al niño y a la niña*; igualmente desarrollan actividades de formación más acordes con sus necesidades.

Dificultades en el proceso señaladas por el grupo responsable

Ante las significativas y numerosas demandas y necesidades de acompañamiento de niños y niñas, el equipo de trabajo de sólo cinco personas se ve con grandes limitaciones de tiempo, porque la demanda de atención más que colectiva es individual.

La respuesta de las entidades estatales en los casos de protección solicitados para niños y niñas en situación especial es rápida pero temporal y los casos ameritan una protección definitiva en espacios fuera de la familia.

Prioridades pendientes de atención identificadas por los miembros del equipo

Diseñar y organizar procesos de asesoría y acompañamiento colectivos para lograr el impacto deseado con el equipo de trabajo con el que se cuenta.

Vincular al equipo de apoyo como una forma de brindar, tanto a niños y niñas escolarizados como a sus familias, algunos elementos que favorezcan su permanencia en el sistema educativo.

Observaciones y recomendaciones planteadas por el equipo de campo

Realizar un seminario de experiencias en la atención de población vulnerable dado el interés, expresado por los maestros, y la necesidad de abordar metodologías flexibles y redes de apoyo para brindar atención a la población vulnerable,

Estabilización de los equipos sectoriales y desarrollo alternativo de un modelo de intervención basado en el diseño de unidades integradas de aprendizaje⁸

La reiterada solicitud por parte de la representación de la Secretaría de Educación ante el Comité Técnico para que la coordinación pedagógica en cabeza de la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia hiciese visible un modelo específico de intervención, condujo a la explicitación de dos tipos de propuestas en dos momentos diferentes. En un primer momento se planteó lo que se denominó proyecto pedagógico, nominación que ponía de relieve la idea de una propuesta de carácter abierto que buscaba responder a las características particulares de la población que se pretendía atender y que se basaba en un diagnóstico inicial levantado ulteriormente a la identificación de niños, niñas y jóvenes desescolarizados. Esa primera elaboración fue el norte de la intervención inicial en la construcción de una ruta a la escolarización. Por circunstancias no bien establecidas se abandonó esa propuesta y se accedió entonces a la postulación de lo que finalmente se consolidó bajo la denominación de Unidades Integradas de Aprendizaje —UIA—. Desde la coordinación pedagógica se establecieron unos lineamien-

8. Con la denominación de UIA se designó a “construcciones delimitadas en tiempo, espacio y objetivos, y que logran a partir de la integración de saberes, conocimientos y habilidades para estructurar el desarrollo de un tema determinado desde la transversalidad de las competencias básicas y ciudadanas, a la vez que reconocen las dimensiones del desarrollo de los seres humanos: cognitiva, afectiva, social, corporal y comunicativa. (Anexo Acta Comité Técnico de *La escuela busca al niño y a la niña*, julio 25 de 2007. Acerca de la Propuesta de Asesoría de la Fundación Escuela Nueva Volvamos a la Gente (Fenvg).

tos conceptuales y metodológicos para la construcción de estas unidades integradas; sin embargo, la concreción de las mismas terminó asumiendo configuraciones muy distintas, en gran medida, por la heterogeneidad de la experiencia y la formación de los integrantes del equipo de asesores.

Al ser interrogados los maestros y las maestras en formación que pasaron por la experiencia, anotan que en un comienzo la construcción de las UIA fue recibido como una tarea muy demandante; no obstante, en la medida en que se fue avanzando en el proceso se convirtió en una herramienta de planeación pedagógica de gran valía. Según la misma fuente, esto significó un paso adelante para no tener que improvisar o estar pensando cada día qué hacer el siguiente. Sin embargo, pese a las bondades que se le reconocieron a esta forma de trabajo se acepta que tal vez el vacío más importante lo representó lo concerniente a la constatación de los aprendizajes, dada la prevalencia que se le dio al desarrollo de las actividades por encima de la verificación de los logros alcanzados.

La escolarización de niños, niñas y jóvenes: La experiencia en los planteles educativos contratados por ampliación de cobertura y las instituciones educativas oficiales

La ausencia, en algunos casos, de una voluntad favorable en las instituciones escolares oficiales para responder a las necesidades de escolarización planteadas desde *La escuela busca al niño y a la niña*, así como la inexistencia, en otros casos, de este tipo de planteles educativos en los sectores en los cuales se adelanta el programa, condujo a buscar alternativas en las instituciones contratadas para ampliar cobertura. Es el caso particular de Moravia, donde 300 de los identificados en situación de desescolarización, fueron todos inscritos en una misma institución de este tipo. El testimonio recogido mostró una disimilitud de condiciones que habrá que revisar en el marco de la etapa III, concretamente, el reunir niños, niñas y jóvenes desescolarizados por razones

tan disímiles como la edad, el carecer de los documentos de identidad exigidos para ingresar al sistema educativo, el tener antecedentes por problemas de convivencia y faltas disciplinarias. Ha configurado un mosaico de situaciones con una población que, si bien se institucionalizó, no representa una efectiva escolarización pues viene siendo atendida en una perspectiva de trabajo que se asemeja, o replica en muchos casos, al proceso transicional ya realizado en las comunidades de origen por los maestros en formación. Qué tan fundamentada o no está la determinación adoptada es algo que habría que establecer de manera particular. El balance a agosto de 2008 de la situación de escolarización de niños, niñas y jóvenes matriculados en la primera y la etapa II es el siguiente:

Cuadro 4. Distribución de la población escolarizada discriminada por etapa y sectores

Etapa/sector	Institución	Escolarizados	Desertores	Total	Índice retención
I Comunas 8 y 9	Camino De Paz- 8 de marzo	41	14	55	74.5
	Villa Turbay	31	5	36	86.1
	Empresarial	19	3	22	86.4
	Gabriel García Márquez	19	4	23	82.6
	Arzobispo Tulio Botero	16	20	36	44.4
	Loreto Gabriela Gómez	15	6	21	71.4
	Creadores de Futuro - Manapaz	12	7	19	63.2
	Cedepro	11	0	11	100.0
	Caminos de Paz – Esfuerzos de Paz 2	11	16	27	40.7
	Vida Para Todos	5	0	5	100.0
	Félix Henao Botero	5	3	8	62.5
	Francisco Rojas	0	6	6	0.0
	Otras instituciones (27)	39	7	46	84.8
	Subtotal	224	91	315	69.0

Etapa/sector	Institución	Escolarizados	Desertores	Total	Índice retención
II-A Comunas 2 y 4	Coomulsap	283	17	300	94.3
	Gilberto Alzate y sus sedes	16	14	30	53.3
	Fe y Alegría – Luis Amigó	10	4	14	71.4
	Javiera Londoño	10	2	12	83.3
	Pablo Neruda	7	0	7	100.0
	Francisco Miranda y sede J. Arboleda	6	1	7	85.7
	República de Honduras y sede La Rosa	6	0	6	100.0
	Lorenza Villegas	4	1	5	80.0
	Gente Unida	3	0	3	100.0
	Otras instituciones (7)	11	0	11	100.0
Subtotal	356	39	395	86.8	
II-B La Huerta La Aurora Las Flores	Alfonso Upegui	24	-	-	-
	Pedregal Bajo	16	-	-	-
	Vallejuelos	11	-	-	-
	Otras instituciones (5)	7	-	-	-
	Subtotal	58	5	63	92.1

Tres hechos se destacan en la información que se condensa en el cuadro anterior. De una parte la muy baja retención, menos de 60%, que muestran cuatro de los planteles educativos; estos habían acogido en principio 99 estudiantes pero sólo lograron mantener 43, siendo el caso más crítico el de la Institución Educativa Francisco Rojas, que no logró retener a ninguno de los estudiantes que fueron matriculados allí. Otro aspecto que merece atención es el elevado número de estudiantes concentrado por Coomulsap en la sede del Colegio de María, que sin embargo muestra una alta tasa de retención (94.3%), mayor que el promedio consolidado de los tres sectores comparados. En el extremo opuesto está la gran dispersión en múltiples instituciones de un grupo importante de estudiantes escolarizados, 39 instituciones para 57 estudiantes, lo que arroja un promedio de 1.5, que evidentemente genera una situación muy compleja para realizar el seguimiento y acompañamiento previstos para mejorar las probabilidades de permanencia de los estudiantes.

MOMENTO EVALUATIVO

La valoración del proceso y los resultados de la experiencia constituyen aspectos fundamentales en el ejercicio de sistematización desde el enfoque adoptado. La ponderación de la misma, como era de esperarse, tuvo matices diferentes en función del actor institucional que emitió el juicio. No obstante, se buscó identificar y darle un lugar dentro del presente informe, tanto a los elementos en que convergieron como en aquellos en que discreparon quienes fueron entrevistados.

Para la organización y desarrollo de los aspectos atinentes a este momento de la sistematización se identificaron y definieron cuatro áreas de gestión, cada una caracterizada por unos ejes, hipótesis, objetivos y problemas.

Gestión programática e interinstitucional

La primera dimensión adoptada para el análisis corresponde a la gestión programática. Se examinó a partir de cinco subprocesos: Planeación y diseño, seguimiento, evaluación, divulgación y financiación. La hipótesis de acción que subyace a este tipo de gestión parte de suponer que si

se logra un trabajo interinstitucional compartido en el que las fortalezas de cada entidad vinculada a la alianza suplen las carencias de las restantes o complementan las fortalezas que ellas posean, mejorarán las probabilidades de éxito de las acciones que se desarrollen por esta vía.

El logro de este cometido se apoya en varios supuestos que no han sido explicitados o por lo menos no lo suficiente, de acuerdo a lo hallado tanto en el análisis documental como en las entrevistas y las sesiones de grupo. Así, por ejemplo, se esperaba que cada uno de los miembros institucionales de la alianza posicionara en la agenda de sus respectivas entidades, los acuerdos y compromisos emergidos en el seno de las diferentes instancias colegiadas de planeación y gestión con las que cuenta el proyecto. De igual forma, se partía de suponer la existencia de una identidad en las expectativas recíprocas entre cada uno de los participantes en la alianza. Lo que las entrevistas revelaron, tanto como las respuestas al cuestionario aplicado como guía de la sesión de grupo, fue algo diferente; así, el grado de éxito en situar los propósitos y acciones de *La escuela busca al niño y a la niña* fue muy heterogéneo con logros y dificultades de distinto orden; de otra parte, las expectativas identificadas eran muy disímiles y en varios de los casos no habían sido explícitas.

Una apreciación de las situaciones enunciadas se puede tener a partir de las afirmaciones planteadas como respuesta al cuestionario que sirvió de insumo a la primera sesión de grupo realizada con los miembros del Comité Técnico:

- Unicef debería asumir el liderazgo que le corresponde.
- Resaltando que para el inicio de la etapa II se estableció una discusión fuerte frente a la razón de ser de *La escuela busca al niño y a la niña* y su propósito, considero que desde Unicef ha existido toda una apuesta y directriz frente al tema que no es sólo escolarizar a niños y niñas lo que se busca, sino garantizar su atención integral reconociéndolos como sujeto de derechos (...).

Faltó explotar las fortalezas de cada una de las instituciones pertenecientes a la alianza, a excepción de la Universidad de Antioquia, que fue la que mostró de manera más visible sus acciones desde su naturaleza como institución formadora de maestros. No ocurrió lo mismo con la Corporación Región, quien tiene un amplio conocimiento y experiencia en el desarrollo de procesos comunitarios, así como las demás instituciones tampoco pusieron en marcha sus experticias.

Lo consignado en el cuadro siguiente registra las respuestas mayoritarias para cada proceso y señala la tendencia interpretativa dominante:

Cuadro 5. Consolidado percepciones y expectativas de rol equipo técnico

Institución	Rol	Proceso				
		Planeación	Gestión intersectorial	Ejecución	Evaluación y seguimiento	Sistematización
Unicef	Ha sido	X			X	X
	Debe ser	X	X		X	X
Secretaría de Educación	Ha sido	X				
	Debe ser					
Región	Ha sido	X	X	X	X	
	Debe ser			X		
U. de A.	Ha sido				X	
	Debe ser					X
Confecoop	Ha sido					
	Debe ser					

Como se puede ver, hay varios hechos destacados: el lugar concedido a Unicef desde el *deber ser* haciéndole responsable principal de cuatro procesos: planeación, gestión intersectorial, evaluación-seguimiento y sistematización; la Secretaría de Educación en cambio no aparece con una posición dominante en ningún proceso en el *deber ser*, mientras que a Región se le da todo el peso en el proceso de ejecución, tanto en lo existente como en lo que se propone. En forma preocupante el lugar de la Universidad frente a la ejecución no es visibilizado con la fuerza suficiente por parte de la mayoría del grupo.

En una ampliación de las respuestas solicitadas uno de los miembros del Comité Técnico hace las siguientes

precisiones para cada uno de los actores institucionales considerados:

Unicef:

- Gestión intersectorial.
- Apoyo a la gestión de recursos.

Secretaría de Educación:

- Orienta las directrices de política educativa.
- Destina recursos.
- Coordina en el nivel de instituciones educativas la implementación de las políticas educativas.

Corporación Región:

- Coordina y opera el proyecto en forma global.
- Orienta el diseño y ejecución de los distintos componentes de fortalecimiento de instituciones educativas para que desarrollen una oferta pedagógica que incluya mejores contenidos y metodologías.
- Fortalecimiento y cualificación de docentes.
- Acciones de innovación pedagógica.
- Movilizar voluntades y recursos.

Universidad de Antioquia:

- Desarrollo del componente de apoyo pedagógico con niños y niñas.

Como se puede apreciar por las respuestas ofrecidas, el lugar central lo pasa a ocupar Región mientras que el lugar de la universidad se percibe muy minimizado.

Con todo lo dicho se reafirma la heterogeneidad de percepciones, autopercepciones y expectativas que hace de este punto un imperativo necesario de abordar antes del inicio formal de una etapa III de *La escuela busca al niño y a la niña*.

Planeación

Este subproceso abarca todas las acciones encaminadas a establecer la ruta específica para alcanzar los objetivos trazados para *La escuela busca al niño y a la niña* en sus

distintos frentes. Con respecto a este punto en particular, se identificó que si bien se contó con un proceso de planeación inicial de tipo reflexivo y concertado, una vez culminó el tiempo inicialmente previsto para el desarrollo de la etapa I, sus posibles beneficios no pudieron capitalizarse a favor del desarrollo del proyecto, en virtud de la discontinuidad registrada inmediatamente después de haberse adelantado esta tarea; en consecuencia, se dejó de lado o se olvidó gran parte de los análisis realizados, así como la lógica con la que se pensaron las directrices a adoptar para la etapa II.

Una vez iniciado el desarrollo efectivo de la etapa II se dejaron traslucir las disparidades existentes en el seno de las instituciones involucradas, a la hora de concretar las previsiones necesarias para el cabal desarrollo de los diferentes aspectos contemplados en el proyecto; esto se corrobora en varios de los testimonios recogidos durante el proceso de sistematización. Uno de los principales desencuentros tendrá que ver en forma muy estrecha con las diferencias existentes en los tiempos y ritmos de gestión de cada una de las entidades participantes, pero también con el grado de posicionamiento que a nivel de las mismas lograron las propuestas y requerimientos de *La escuela busca al niño y a la niña*.

De otro lado, un sector amplio de los entrevistados hace notar las diferencias en el grado de planificación de los distintos momentos de la intervención; por ejemplo se visibiliza cómo la madurez lograda en la estructuración de los componentes de diagnóstico y de intervención pedagógica con niños, niñas y jóvenes no se alcanza, en el mismo grado y con la misma coherencia, en los atinentes a la intervención de las familias involucradas o a la interlocución con las instituciones educativas receptoras. Esto dejará planteadas dos debilidades que habrán de remediarse en el contexto de una fase III. La primera es que hace falta estructurar unos modos sistemáticos de generar transformaciones en el seno

de las familias para lograr su sensibilización a la necesidad de auspiciar la educación de sus miembros y, muy particularmente, de sus hijos menores, buscando además mejorar su capacidad para apoyar eficazmente la labor de las instituciones educativas. La segunda corresponde a la ausencia de unas estrategias y unos procedimientos específicos para relacionarse con las instituciones educativas receptoras, de manera que las mismas incrementen su capacidad para acoger y retener a niños, niñas y jóvenes provenientes de *La escuela busca al niño y a la niña*, pero también a los que se encontraban matriculados de manera previa en dichos planteles.

De otro lado, se encuentra una gran coincidencia en los conceptos planteados por varios de los entrevistados, en el sentido de señalar expresamente como una debilidad en los procesos de planeación la ausencia de otros sectores de gestión social gubernamental diferentes al de educación. La conclusión que emerge con respecto a este tópico es que hay la necesidad de convocar formalmente a dichos sectores e integrarlos al Comité Técnico del programa. La hipótesis de acción subyacente es que si se promueve y se concreta una planificación intersectorial concertada, entonces las posibilidades de éxito de la intervención resultante serán de mayor impacto que las actuales. Esto reforzará la concepción que entiende que la desescolarización al ser sólo el síntoma de unas problemáticas más profundas como la pobreza y la exclusión, deberá ser atacada en sus raíces mediante acciones integrales y sistemáticas, esto es, debidamente diseñadas y soportadas a todo nivel.

Las fortalezas y logros que identificaron los entrevistados fueron:

- La existencia de voluntad política de las diferentes instituciones para evolucionar el proyecto de experimental e informal a componente clave para garantizar el derecho a la educación de la población en alta vulnerabilidad.

- Reconocimiento por parte de la Secretaría de Educación de que la educación no es sólo un servicio sino un derecho. En ese sentido se ha reconocido el valor de *La escuela busca al niño y a la niña* como un insumo importante para la construcción de la política pública de educación con calidad en Medellín.

Como debilidades o dificultades anotadas en la sesión de grupo realizada con el Comité Técnico se resaltaron las siguientes:

- Lógica de planeación y ejecución guiada por criterios institucionales y administrativos y no por la dinámica del proyecto (Ejemplo: los desembolsos de Unicef).
- Falta precisión en los roles del Comité Técnico y el Comité Operativo.
- Rigidez del aparato público y del sector educativo para dar respuestas diferenciadas.
- Dificultades de poner en las agendas institucionales la prioridad de este proyecto.
- Las lógicas diversas del Estado, la Academia, las ONG y el sector solidario.
- Se planteó como una directriz, que no se concretó finalmente, la vinculación del proyecto al programa de la Alcaldía *Medellín Incluyente*. Ello no fue posible por la propia dinámica de ese programa que avanzó muy lentamente en las etapas de identificación de las familias y la ejecución del componente educativo de Familias en Acción¹.

Otros comentarios que se plantearon fueron los siguientes:

(...) Creo que fueron más claras las acciones que definió el Comité Técnico que las directrices, es decir, se tenía claro el

1. Lo que esta situación pone de manifiesto son dos dificultades: de un lado, la falta de alineamiento entre políticas y programas de orden nacional con los de tipo local, y del otro, la asincronía en la dinámica de los programas de nivel local con posibles errores de cálculo en la duración y la magnitud real de los procesos que los soportan.

objetivo de la etapa II y las acciones que debían emprenderse pero a mi juicio se carecía de directrices que distinguieran la alianza (...) Si consideramos que el propósito es la educación de los niños y no sólo su escolarización, esto no es posible si no se vincula de manera decidida, planeada e intencionalmente premeditada a los demás agentes educadores como son la familia y la comunidad (...).

Seguimiento

La percepción de los entrevistados a los que se abordó sobre este aspecto particular es que prevaleció la preocupación por la evolución de las cifras de escolarizados y desescolarizados por encima de un esclarecimiento e intervención de los factores y procesos que podrían potenciar la retención de niños, niñas y jóvenes que se vinculaban a las diferentes instituciones educativas; en el mejor de los casos, se lograron identificar los motivos de reincidencia en la desescolarización de algunos pero con pocas evidencias de acciones eficaces para contrarrestar esa tendencia contraria a los propósitos de *La escuela busca al niño y a la niña*.

Los informes examinados muestran, de otra parte, un acento en inventariar actividades pero no en visibilizar la reflexión de los distintos procesos puestos en marcha para direccionar los mismos hacia metas precisas y claras. Se identifica así, como una necesidad prioritaria, el diseño de un sistema de seguimiento que siendo sensible a las singularidades de contexto contribuya a perfeccionar los procesos de intervención en los distintos momentos de la experiencia.

En estrecho vínculo con lo anterior se recogen de la sesión de grupo realizada con los miembros del Comité Técnico las siguientes observaciones:

- El rol de Unicef ha sido más de control formal de los recursos con la exigencia del diligenciamiento de formatos y desembolsos que un direccionamiento estratégico y de aseguramiento de la calidad.
- Ha existido voluntad desde el Comité Técnico en hacer seguimiento a las metas de *La escuela busca al niño*

- y a la niña, como son el número de escolarizados, las implicaciones presupuestales que esta escolarización ha significado para las instituciones participantes, la necesidad de fortalecer la comunicación y movilización del tema de los derechos, entre otros. Lo anterior se ha puesto en común en las reuniones del Comité, sin embargo estrictamente no se ha diseñado una estrategia de aseguramiento de la calidad.
- Ha sido una debilidad el proceso de seguimiento y evaluación, en primera instancia porque no se ha definido una *metodología* lo suficientemente clara; no se quiere decir con esto, que no se hayan hecho evaluaciones a algunas acciones realizadas, sino que falta un sistema estructural que tenga un enfoque y por consiguiente unas estrategias e instrumentos claramente conocidos por todos y que se asegure su implementación. Este sistema o metodología de evaluación podría ser propuesto por el organismo técnico (Región) y validado y enriquecido por el equipo de trabajo.

Evaluación

Este aspecto muestra varias aristas en el marco del proyecto. De una parte está la valoración de las condiciones contextuales relacionadas con los niveles de vulnerabilidad y la determinación de las alternativas de acceso al sistema educativo formal; de otra, se halla el atinente a la determinación de las características de las familias y la identificación del interés y de la capacidad que las mismas revelan, para apoyar la vinculación de sus miembros desescolarizados a la educación regular.

En la pesquisa realizada a nivel documental se encontró un texto que plantea el siguiente balance:

(...) no existe línea de base, no se evidencia una verdadera corresponsabilidad intersectorial e interinstitucional, se percibe falta de trabajo comunicacional con protagonismo de los gobiernos locales para socializar a nivel de sociedad la estrategia como política pública (...) (comunicación versus información prensa propaganda).

Al hacer una lectura contextualizada de las aseveraciones realizadas en el texto anterior, emerge la necesidad de anotar que el proyecto *La escuela busca al niño y a la niña* se fijó unas metas en cierta forma a priori, no ceñidas a la lógica de una formulación de las mismas resultante de un diagnóstico riguroso y por tanto establecidas en función de la magnitud y las características del problema hallado, en cuyo caso sí se haría exigible una línea de base que permitiría determinar luego el impacto logrado; en su lugar, optó más bien por una alternativa en la que cada niño, niña y joven se valora individualmente para estipular cuánto le falta frente a un ideal ya preestablecido del que se parte como supuesto, sería el necesario de poseer para mejorar sus posibilidades de permanencia en la institución educativa a la que se le vincule.

Gestión pedagógica

Adelantar una labor compensatoria y remedial con niños, niñas y jóvenes desescolarizados para ayudarles a suplir sus carencias actuales, que los prepare para enfrentar las dificultades y retos que hallarán en la escuela regular, condujo a identificar cómo en este sentido se hace preciso fortalecer su capacidad de resiliencia, pero además, ofrecerles oportunidades para desarrollar instrumentos para transformar las situaciones adversas.

Las debilidades identificadas fueron las siguientes:

- Ausencia de una metodología pedagógica común y diferenciada por ciclos de vida según necesidades e intereses de los sujetos de derechos, (niños, niñas y adolescentes).
- Falta de sensibilización a la comunidad educativa (rectores, docentes, alumnos, padres de familia y líderes comunitarios) sobre el derecho a la educación, su acceso, calidad y permanencia.
- Existencia de prácticas pedagógicas excluyentes, falta de preparación.

- Incapacidad para garantizar la permanencia de los niños dentro de la escuela formal.
- El apoyo a la dimensión psicosocial de niños y familias. El examen de las dimensiones específicas que materializan la gestión pedagógica dentro del proyecto arrojó el balance que se presenta a continuación.

Formación docente y propuestas curriculares vigentes en las diferentes licenciaturas convocadas a participar

De tiempo atrás, los programas de la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia con una preocupación por generar una preparación adecuada para que los futuros maestros puedan desempeñar su labor educadora más allá del ámbito del aula, han sido los de Pedagogía Infantil y de Educación Especial, situación diferente a los de las licenciaturas en educación básica con sus diferentes énfasis: Ciencias Naturales, Ciencias Sociales, Humanidades–Lengua Castellana, y Matemáticas. Los programas con mayor fundamentación para atender las dimensiones socioafectivas y emocionales de los procesos de aprendizaje serán estos mismos.

Otros programas de formación profesional que participaron en la etapa II

Los estudiantes provenientes del programa de Psicología tuvieron, en palabras de ellos, que hacer un giro sustantivo desde un énfasis pensado en términos clínicos hacia otros más situados en una perspectiva de orden sociocultural.

Por su parte, la referencia de las personas de Trabajo Social es un tanto más ambigua, pues si bien reconocen haber jugado un papel importante en el contacto con familias, niños, niñas y jóvenes vinculados al proyecto, por momentos señalan que terminaron siendo unos maestros más.

En relación con los comunicadores se plantea que existieron dos experiencias bien diferenciadas: Una primera

en la cual el énfasis estuvo puesto en la estructuración de los procesos internos de comunicación del proyecto en sus diferentes componentes; y una segunda que se orientó más a la parte periodística y a apoyar la construcción de una opinión pública favorable a *La escuela busca al niño y a la niña*. Cada una de las orientaciones tuvo sus aspectos a favor y sus elementos en contra. En lo positivo de la opción centrada en los procesos de comunicación, que se formuló en la transición durante las dos etapas pero que no se desarrolló por circunstancias no establecidas, se hallaba el aseguramiento de un flujo permanente de información entre las distintas instancias de dirección y gestión del proyecto, incluido el entorno institucional de cada uno de los miembros de la alianza a fin de ayudar al posicionamiento del mismo en ellas. En lo destacable de la labor con enfoque más periodístico se pudo establecer un plan de medios que generó varios productos de divulgación, entre ellos cuatro boletines que permitieron dar a conocer el proyecto en ámbitos más amplios que los de su realización.

La estructuración de los procesos de práctica

En este aspecto se hizo visible también una diversidad de formas de realizar la gestión, en virtud de varias circunstancias. En primer lugar, la duración de los períodos de práctica; en segundo término, el grado de formalización de dicha práctica dentro de cada uno de los programas; y en tercer término, las singularidades del enfoque conceptual y metodológico del respectivo asesor. De acuerdo con lo anterior se encontraron períodos de práctica de un solo semestre, de dos semestres y de tres semestres, y en consonancia con esto, sólo dos de los programas de la Facultad de Educación permitían asegurar una relativa continuidad, pues los restantes se movían en el abanico de alternativas enunciado. Este aspecto fue identificado como uno de los principales obstáculos para la consolidación del proyecto basado esencialmente en el trabajo de los practicantes.

De otra parte, aunque el proyecto hizo previsiones presupuestales para generar un estímulo económico que permitiera unos acompañamientos mayores en el tiempo por parte de los asesores designados, el balance más frecuente es que dicho tiempo resultó insuficiente. En el análisis de esta situación hay que considerar que *La escuela busca al niño y a la niña* introduce unas condiciones nuevas a la organización de la práctica, al contenido y al sentido de la misma. Concretamente, es una práctica creativa centrada en la innovación y en la solución de problemas como principal eje formativo, diferente a la tradicional en la que pesa la réplica de un modelo ya hecho o prefigurado; de otra parte, el contenido no se agota en una perspectiva unidisciplinar sino que obliga a la construcción interdisciplinar, en un diálogo permanente con personas que se están formando en perspectivas diversas, y el sentido de la práctica se edifica sobre la doble condición de la responsabilidad social y ética de un proceso formativo orientado al servicio y la de un compromiso por generar conocimiento nuevo.

Los productos de investigación generados a través de los trabajos de grado relacionados con la etapa II de *La escuela busca al niño y a la niña Medellín*

Se logró identificar un total de 16 trabajos de grado realizados por grupos de estudiantes vinculados a esta experiencia. El alto volumen de producciones es significativo en el sentido de mostrar el interés por completar el proceso formativo iniciado en la práctica mediante una extensión reflexionada de la misma, que es la que se concreta en sus trabajos de grado. El peso más significativo de estas producciones lo tuvo las consideraciones de las dimensiones psicosociales del aprendizaje y los procesos de escolarización en diversas facetas; no obstante, no se evidencia una conexión

sistemática e intencionada entre los abordajes realizados aún en trabajos orientados por un mismo asesor.

Lo anterior pone de manifiesto la necesidad de una planificación juiciosa de los esfuerzos investigativos buscando en lo posible la generación de líneas de trabajo que permitan generar acumulados recuperables y aprovechables en las sucesivas búsquedas que se gesten en el marco del proyecto. El inventario correspondiente aparece en la bibliografía y en los anexos los resúmenes de los trabajos identificados.

Selección e inducción de los practicantes

La experiencia acumulada en estos dos procesos ha generado lecciones importantes, tanto en la primera como en la etapa II. En ambos casos se realizó una convocatoria interna que fue publicada en las carteleras de la Facultad; para el caso de la etapa I se realizó un trabajo mancomunado entre quien ejercía la coordinación pedagógica y los coordinadores de práctica de cada una de las licenciaturas, que además contó con el acompañamiento de quien ejerció durante el final de la etapa I y el desarrollo de toda la II, la coordinación pedagógica.

En cuanto a la inducción hubo grandes diferencias entre las dos etapas ya realizadas, pues mientras en la primera el trabajo se orientó en un tiempo breve a preparar a los maestros en formación aglutinados en un único grupo para que asumieran el diagnóstico individual de niños y niñas, y perfilaran lo que sería la intervención de las competencias básicas como condición de ingreso de los mismos a la vida escolar, en la segunda, que se extendió por algo más de seis meses, los practicantes provenientes de diversas disciplinas intervinieron en la búsqueda activa de niños, niñas y jóvenes, y en ese proceso tomaron contacto con las comunidades en las que tenían asiento las familias de quienes participarían en esta nueva etapa, a lo que se sumó un largo proceso formativo centrado en la pregunta por las formas más procedentes de

trabajar con poblaciones provenientes de contextos de alta vulnerabilidad.

Formación y selección de los asesores

La gran mayoría de los asesores que intervinieron en la etapa I se mantuvo para la II, lo que permitió en la práctica capitalizar la experiencia adquirida inicialmente y ponerla al servicio de la segunda. Sin embargo, hubo tres casos algo críticos por razones diversas, el primero fue el del asesor de la Licenciatura de Lengua Castellana que por observaciones realizadas por la coordinación pedagógica y los estudiantes hubo de ser sustituido por otra persona con una formación diferente; hubo cambios reiterados en los inicios del acompañamiento a las estudiantes de Educación Especial pero al final la situación se estabilizó. Por último hubo un cambio sobre el proceso de quien acompañaba a las estudiantes de Psicología.

Además del tema de la selección de los asesores, que habrá que perfeccionar con la formulación de unos criterios claros relacionados de manera estrecha con las características y necesidades de *La escuela busca al niño y a la niña*, se ve como absolutamente necesaria la instauración de un proceso formativo permanente que sea gestionado colectivamente bajo la dirección articulada de la coordinación pedagógica² y la coordinación general del proyecto. Este proceso formativo pasaría por la creación de un seminario permanente cuyo propósito, además de fundamentar conceptual y metodológicamente la experiencia, sería el de realizar una reflexión sostenida sobre los diferentes procesos implicados en la misma, a fin de ajustarlos o mejorarlos

2. Esta coordinación para una siguiente etapa debería tener la denominación de coordinación técnica, para hacer visible que la intervención no se realiza únicamente desde el ámbito estrictamente pedagógico sino que existen otras aristas que entran en juego a la hora de diseñar y llevar a cabo una intervención integral.

para alcanzar las metas trazadas. En ese mismo espacio se estructurarían momentos de evaluación precisos en los que se examinen los logros y dificultades surgidos en los diferentes contextos de realización del proyecto. Todo esto conllevará muy probablemente a una forma de contratación especial, que ha de permitir a los asesores ampliar su tiempo de dedicación al proyecto, pero también a hacer exigibles productos específicos dentro de un cronograma elaborado a propósito de la implementación de las recomendaciones aquí planteadas.

El seguimiento a los procesos y la retroalimentación de los productos generados durante la vigencia de la práctica

Esta es una dimensión de la experiencia que necesita desarrollarse casi por completo, ya que a las falencias detectadas en este aspecto bien pueden atribuirse gran parte de las dificultades que tuvieron que afrontar y sortear los actores vinculados a la experiencia. Los productos consultados para la realización de la presente sistematización reflejan una actividad intensa pero con pocas evidencias de una reflexión profunda sobre los asuntos que los mismos dejaban planteados. Así por ejemplo, se identifican reiteraciones que no agregan elementos sustantivos a esclarecer las realidades abordadas pero simultáneamente se registran omisiones en puntos importantes para estructurar formas de acción eficaces para enfrentar las situaciones problemáticas surgidas en distintos momentos del proceso.

Diseño ambientes de aprendizaje y desarrollo

Una de las fortalezas más significativas que reflejan los informes examinados y que dan cuenta de las realizaciones adelantadas en los diferentes espacios de aprendizaje, es justamente el haber creado unos ambientes que propiciaban la generación de un interés hasta entonces inexistente o precario por todo lo relacionado con la vida escolar. La

preocupación que guió gran parte de esta labor fue la de abrirle un lugar al aprendizaje significativo en entornos caracterizados frecuentemente por lo lúdico. El gran pendiente, sin embargo, es el no haber podido llevar esta misma dinámica y esa misma concepción del trabajo educativo a las instituciones educativas, así como al seno de las familias, o haberlo podido dejar instalado en algunas de las formas de organización comunitaria existentes en los sectores geográficos involucrados.

Intervención de las instituciones educativas

Este fue otro de los aspectos señalados como débiles en la gestión. El alto número de planteles y la ausencia de una estrategia de intervención debidamente consolidada están a la base de la tarea que para varios de los entrevistados está aún pendiente. La hipótesis de acción subyacente es que un trabajo diferenciado en función de las necesidades específicas de los niños desescolarizados les permitirá enfrentar las circunstancias que forzaron su exclusión de la institución escolar. Asociada a esa primera hipótesis existiría una segunda que plantea que la introducción de cambios sustantivos en las propuestas educativas vigentes en las instituciones escolares contribuirá a eliminar, o al menos reducir, los elementos que generan exclusión. Algunas observaciones relacionadas con este asunto fueron las siguientes:

- Creo están claras las estrategias a desarrollar con los niños, pero no así las estrategias a desarrollar con los agentes educativos (CT).
- No existe un proceso de seguimiento con los agentes educativos (CT).

Gestión comunitaria

Este componente de la gestión ubica la importancia de la organización y la participación comunitaria como recursos ineludibles para enfrentar las condiciones de alta vulnerabilidad que afecta a niños, niñas y jóvenes objetivo.

De esta manera se asume que atacar los factores generadores de exclusión y desescolarización demanda, además del concurso de las instituciones públicas y de la sociedad civil, la intervención activa y planificada de las organizaciones comunitarias. La hipótesis de acción correspondiente es que una adecuada organización y una amplia participación comunitaria permitirán apalancar la gestión tanto de la escuela como de la familia. Algunos de los conceptos evaluativos recogidos fueron los siguientes:

- Una de las debilidades de la estrategia es el trabajo con organizaciones comunitarias (CT).
- Se deben generar mecanismos para una mayor articulación y compromiso con el proyecto (CT).
- Aunque existe el trabajo con redes comunitarias, el mismo es escaso y por ende insuficiente (CT).

Gestión con las familias

A lo largo de los distintos momentos en los que se desarrolló este ejercicio de sistematización fue reiterada la necesidad de desplegar una labor de sensibilización y clarificación de la importancia de la educación para el desarrollo del potencial de niños, niñas y jóvenes. Igualmente se insistió en la trascendencia de fortalecer el núcleo familiar como corresponsable de las acciones del proyecto. La hipótesis de acción subyacente a esos dos planteamientos es que el núcleo familiar necesita motivación y formación para cumplir con éxito la tarea de apoyo a la escolarización. Algunos planteamientos evaluativos que se hicieron al respecto fueron:

- En la etapa II hubo acciones puntuales pero no integrales que respondieran a un proceso claro con las familias (CT).
- No hay una apuesta clara desde el proyecto con ellas (CT).
- No hay una apuesta clara con familias (MF).
- (Hay) escasa definición del enfoque de familia, hay necesidad de clarificarlo.

- La escuela es el lugar donde “aprenden” mucho y poco; mucho cuando logran habilitarse y desarrollar una competencia básica para desempeñarse socialmente, y poco cuando tienen que vérselas con asignaturas en las que no tienen muy claro cuál es su importancia con relación a lo que ellos proyectan a futuro (Chica, 2008).

MOMENTO COMPRENSIVO EXPLICATIVO

De acuerdo con lo antes expuesto, se encuentra que los problemas identificados como asociados a la desescolarización y a la no permanencia de niños, niñas y jóvenes en las instituciones educativas revelan la necesidad de una intervención intersectorial y la generación de alternativas integrales de atención a la población. A esto hay que sumarle la urgencia de revisar las opciones de escolarización basadas en la contratación de instituciones de cobertura, ya que si bien estas se han mostrado como una alternativa remedial a corto plazo para ofrecer un camino relativamente expedito en la meta de lograr una escolarización más pronta, a la postre se ha ido evidenciando que no representan el escenario más estable para asegurar la permanencia dentro del sistema educativo, dada la volatilidad e incertidumbre que caracteriza las contrataciones institucionales y los señalamientos bastante reiterados de baja calidad de su oferta educativa; lo contrario parece suceder con los planteles del sector oficial cuando los mismos cuentan con una orientación y un seguimiento oportuno y suficiente que les permita intervenir de modo eficaz los factores que generan exclusión.

En ese contexto, dentro de la lógica de *La escuela busca al niño y a la niña Medellín* se identifica que los aspectos de intervención que prevea el proyecto tendrían que abordarse simultáneamente y no en forma sucesiva; lo que significa que a la par que se trabaja con la familia, el niño y la niña, y la comunidad, se ha de preparar el terreno pertinente en la institución educativa receptora tanto a nivel de directivos docentes como de los propios educadores y educandos.

Lo que el desarrollo de esta etapa II evidenció en los cuatro escenarios macro en los cuales discurrió la experiencia —Moravia, Pajarito, Picacho y las zonas en las que se realizó el seguimiento a la escolarización de los niños y niñas de la etapa I— es que la intervención no se puede restringir al desarrollo de unas habilidades básicas de tipo escolar; pero igualmente, que el trabajo no se agota en los esfuerzos por favorecer únicamente los procesos de socialización, ya que de ocurrir esto, entonces al llegar al entorno escolar se revivirán gran parte de los factores generadores de exclusión.

De otra parte existe la extrema necesidad de desarrollar una clara conciencia de lo que significa acceder al derecho a la educación y lo que ello permite potenciar en cualquier ser humano; en particular, la posibilidad de acceder a los derechos sociales, económicos y políticos. Todo lo señalado irá de la mano de un trabajo sistemático y eficaz sobre la capacidad de resiliencia que haga posible que niños, niñas y jóvenes se sobrepongan a las dificultades que les ligan a una historia de exclusión, que han tenido que asumir sin perjuicio de los retos propios de construir a partir del reconocimiento de la diferencia, un espacio adecuado para su desarrollo humano.

Gestión programática

Los aprendizajes obtenidos en este punto son múltiples. Así, entender la necesidad de explicitar con toda claridad el enfoque y las expectativas que cada uno de los miembros

de la alianza tiene acerca de cómo lograr el propósito de *La escuela busca al niño y a la niña*, se convierte en algo fundamental para hacer más eficiente el trabajo, pero además para reducir tensiones y prevenir desencuentros no productivos a la hora de tomar decisiones. Es justamente esa no explicitación de concepciones y expectativas uno de los aspectos a remediar con toda urgencia.

La ausencia de un sistema de monitoreo que además de examinar el progreso de las metas en términos de cobertura visualice la consolidación o no de los diferentes procesos implicados en el desarrollo de *La escuela busca al niño y a la niña* es otro de los tópicos de mejoramiento sustanciales de suplir en la perspectiva de una etapa II; sin embargo, hay que tener el cuidado de que los mecanismos e instrumentos que se desarrollen posean un carácter funcional y de viabilidad práctica para evitar el agobio de la preparación de informes muy densos que finalmente no se retroalimentan tanto por su complejidad como por su volumen. La existencia de un sistema de seguimiento permitirá así mismo dejar un registro permanente sobre el cual será posible reflexionar la experiencia de una manera sistemática y confiable, facilitando un mejoramiento continuo de la misma.

La inexistencia de unos mecanismos de comunicación que tejieran una red interna que permitiera el flujo oportuno de información entre las distintas instancias y componentes, generó múltiples incomprensiones y posicionó desarrollos aislados que no se lograron potenciar como alimentadores de toda la experiencia; este aspecto, entonces, es algo que requiere atención inmediata de cara al diseño de una tercera etapa. En el mismo sentido emerge la necesidad de articular esa red interna una vez constituida y puesta en marcha, con lo que es la construcción de una imagen pública de *La escuela busca al niño y a la niña* a través de medios como el boletín u otros de los identificados en el plan propuesto durante esta etapa II, de modo que se avance como un todo coherente.

Gestión pedagógica

Se lograron importantes desarrollos propios de los esfuerzos de cada uno de los equipos de campo constituidos por zona, no obstante, por las razones anotadas en el numeral inmediatamente anterior, en la mayoría de los casos no fue posible que la experiencia particular de cada uno de ellos nutriera a los demás y a su turno creara una oportunidad de enriquecimiento propio. El encuentro con la propuesta de los círculos de aprendizaje y con la experiencia de la Fundación Escuela Nueva Volvamos a la Gente quedó circunscrita a un ámbito restringido que no trascendió a generar una reflexión profunda de carácter colectivo en la que se identificaran cuáles eran los aspectos de deslinde pero también los posibles puntos de convergencia con las iniciativas desarrolladas desde diferentes instancias de *La escuela busca al niño y a la niña Medellín*. El aprendizaje al respecto es que hay la necesidad de crear no sólo espacios de retroalimentación de la gestión propia sino que hay la urgencia de mantener abierta la posibilidad de diálogo sistemático y profundo con otras experiencias y otras realidades, así mismo que es imperativo desarrollar estrategias que permitan hacer partícipes conscientes, críticos y propositivos, respecto a los diálogos que se instauren, a todos los involucrados en la planeación, gestión y evaluación de *La escuela busca al niño y a la niña*.

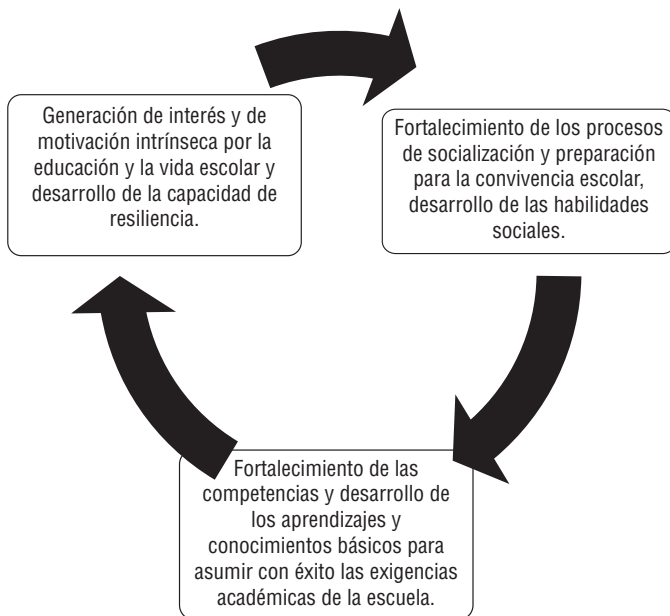
Preguntas que quedarían por responder tienen que ver con las características de los posibles proyectos educativos comunitarios PEC orientados a posibilitar o restituir el derecho a la educación; las unidades integradas de aprendizaje no sólo como dispositivo técnico para hacer converger un conjunto de actividades, sino como punto de realización de una alternativa de promoción del desarrollo humano en contextos de alta vulnerabilidad. En planos más específicos se sitúan los interrogantes frente a la valoración de la eficacia

y pertinencia de las diferentes intervenciones realizadas en particular, los concernientes a suplir las carencias y dificultades identificadas en los planos tanto sociopersonal como académico de los niños, niñas y jóvenes que se reintegraron al sistema escolar; todo esto en la perspectiva de aportar los hallazgos realizados a la transformación de la gestión escolar.

Aprendizajes relacionados con la intervención realizada con niños, niñas y jóvenes

La intervención con niños, niñas y jóvenes tal y como lo revelan los testimonios y evidencias recolectados dentro de la Etapa II, ha de ser abordado también en simultaneidad desde las tres dimensiones que se ilustran en el gráfico siguiente:

Figura 2. Dimensiones que han de integrar la intervención con niños, niñas y jóvenes de *La escuela busca al niño y a la niña* de acuerdo a lo constatado durante la etapa II



Gestión comunitaria

La movilización lograda en las comunidades en las que se desarrolló esta etapa II mostró las fortalezas que existieron en el proceso de convocatoria; no obstante, no resulta tan claro el involucramiento de las diferentes formas de organización comunitaria en la sostenibilidad de las acciones que no sólo complementen con soportes eficaces la gestión de las instituciones educativas receptoras, sino que avancen en la prevención de nuevos casos de abandono o exclusión del sistema educativo formal.

Gestión con las familias

En relación con esta faceta de la intervención se identificaron logros en la sensibilización frente al sentido y la importancia de acceder al ejercicio efectivo del derecho a la educación, aunque en muchos casos el paso a la escolarización estuvo condicionado a los apoyos materiales que el proyecto buscó ofrecer. El comportamiento diferenciado de la asistencia de niñas y niños en el que las primeras concurrían con menos frecuencia a los espacios de aprendizaje generados en cada una de las zonas, parece estar ligado a una concepción de las familias en las que las labores domésticas que exigen una permanencia en el hogar siguen recayendo fundamentalmente en ellas, mientras la búsqueda del sustento diario a través de actividades informales que no comportan la sujeción a unos tiempos específicos está en cabeza de los varones.

La educación inclusiva consiste en “hacer efectivos para todos los niños, jóvenes y adultos los derechos a la educación, la participación y la igualdad de oportunidades, prestando especial atención a aquellos que viven en situación de vulnerabilidad o sufren cualquier tipo de discriminación” (Unesco, 2005).

MOMENTO PROSPECTIVO

Con base en los procesos identificados y definidos en la reconstrucción, interpretación y evaluación de la etapa II de *La escuela busca al niño y a la niña Medellín*, queda claro dentro de un marco común articulado por dichos procesos, que en realidad los que discurrieron durante la experiencia fueron al menos cuatro situaciones distintas, que corresponden a los cuatro entornos institucionales de los miembros de la alianza, cada una de los cuales aportó aprendizajes específicos. Con esa precisión planteada de antemano se expone un conjunto de consideraciones que recogen los aspectos y aprendizajes que habrían de tenerse en cuenta en el futuro, bien sea en el empeño de llegar a una política pública coherente o de establecer unas bases sólidas para la formulación de una etapa III.

Gestión programática

Como punto de partida tanto de la formulación de la política pública como de la configuración de una nueva etapa de *La escuela busca al niño y a la niña* en Medellín es preciso explicitar entre los integrantes de la alianza: a) Su

concepción acerca de lo que significa posibilitar el derecho a la educación; b) Su contribución al ejercicio pleno del mismo; c) Su postura frente a los compromisos que es necesario asumir y que se estaría en capacidad y disposición de cumplir.

Todo lo anterior con miras a mejorar las posibilidades de éxito de la intervención social representada por *La escuela busca al niño y a la niña*, la cual se evidencia como necesaria de mantener durante un largo tiempo, en razón a las condiciones crecientes de inequidad y de exclusión de la ciudad, la región y el país en su conjunto; a lo que se suman las condiciones adversas presentes en muchas de las instituciones escolares actuales, materializadas en la improcedencia, inadecuación e insuficiencia de gran parte de sus propuestas pedagógicas, de su inflexible organización académico administrativa (tiempos, espacios, agentes educativos y ritmos) y la deficiencia de recursos de apoyo didácticos, físicos y tecnológicos, entre otros.

Para crear unas condiciones más propicias a las enunciadas y poder garantizar o restituir el derecho a la educación de niños, niñas y jóvenes de la ciudad, se hace necesario adelantar acciones a varios niveles:

Acciones a implementar desde de la alianza en su conjunto

Impulsar una convocatoria del más alto nivel y una concertación que vincule a otros sectores de la gestión pública municipal, como es el caso particular de las secretarías de salud, de bienestar social y de cultura ciudadana, e instituciones del orden departamental, como es el caso del Icbf. El sentido de esto es permitir aunar esfuerzos en una gestión integral que permita una intervención más eficaz y de efectos más duraderos. De esta manera, lo que habrá que conseguir es que un acuerdo inicial de voluntades se traduzca en decisiones de asignación de talento humano, de presupuesto y de recursos físicos que estén ligadas al establecimiento de

metas conjuntas que puedan reflejarse al final con toda legitimidad en los balances sociales y en la rendición de cuentas de todas y cada una de las entidades participantes, lo que necesariamente permitirá hacer visibles las contribuciones realizadas a un proyecto de ciudad compartido. Alcanzar lo dicho permitirá trascender en la práctica el mero concepto de cooperación interinstitucional en favor del de alianza¹.

La concertación que se realice ha de ser explícita, con responsabilidades precisas avaladas por las instancias de dirección de las respectivas entidades, con una asignación precisa y estable, de las personas que serán responsables de la planeación, gestión, seguimiento y evaluación de las actividades correspondientes. En congruencia con este planteamiento se recoge la consideración que se transcribe a continuación y que proviene de las respuestas proporcionadas por miembros del Comité Técnico.

- Un trabajo intersectorial requiere que todas las instituciones se reconozcan como iguales en el sentido de

1. “Una alianza se entiende como una relación abierta entre socios distintos, cuya fortaleza radica en los aportes diversos pero complementarios que cada uno hace para alcanzar un objetivo común acordado por todos. El objetivo común es explícitamente acordado entre todos y permite colmar las motivaciones e intereses propios de cada uno de los socios y a la vez satisface el interés común; los socios activos se comprometen con el logro del objetivo y asumen los riesgos que esto exija, estos se diferencian de personas o entidades que sólo son aportantes de recursos; la alianza se construye sobre la interdependencia de los aportes, cada uno de los socios contribuye desde su fortaleza y complementa los aportes de los demás, estos pueden ser de orden, técnico, académico, promocional, de gestión, de capacidad de catalización o convocatoria, y de recursos financieros y materiales; dentro de la alianza los socios conservan su autonomía, interés y motivaciones en la misión de su entidad con independencia de la misión de la alianza; por último, las relaciones de los socios dentro de la alianza se determinan sobre la base de criterios de igualdad entre pares y reglas de juego convenidas entre todos, es decir democráticas, independientemente del volumen o la calidad de la contribución individual que se haga, cualquier organización o jerarquía que se establezca para trabajar debe ser acordada por los miembros y no impuesta por fuera de la alianza” (*Alianzas para la superación de la pobreza, 1998, PP.25-26*).

la participación, pero con roles y responsabilidades diferentes.

- La alianza y sus comités directivo y operativo requieren una mayor formalización en sus procesos de direccionamiento estratégico, planeación, programación, evaluación y seguimiento.

De otra parte, el plan que se trace para orientar las acciones de este programa deberá cubrir preferiblemente el período completo de la administración municipal, de modo que se establezca un mínimo de continuidad que permita hacer una lectura sistemática en una línea de tiempo, de los avances y dificultades en la implementación de una política pública². Igualmente es recomendable formular los planes operativos que desagreguen las metas trazadas para el plan global y establezcan los mecanismos de seguimiento y evaluación de las acciones previstas.

Coherente con lo anterior, se ubican estos planteamientos por parte de algunos de los integrantes del Comité Técnico:

- Se aspira a que la determinación política del plan de de-

2. A propósito de este asunto, el proyecto municipal de Acuerdo 03 de diciembre de 2007, por el cual se adopta la revisión, reorientación y aplicación de las políticas públicas en las áreas de competitividad, educación, ciencia-tecnología y promoción-generación de empleo-trabajo en la ciudad de Medellín, en su párrafo inicial plantea: Que las políticas públicas se entienden como “El conjunto de sucesivas respuestas del Estado frente a situaciones consideradas socialmente como problemáticas”. Su ciclo de vida está conformado por su concepción, formulación, puesta en marcha, evaluación, análisis y reformulación, y tres elementos básicos: la prospectiva (futuro deseado y posible como referente), la decisión (escogencia entre alternativas) y la acción (búsqueda de la materialización de ese futuro y concreción en acciones de esa decisión). De otra parte, el artículo tercero del proyecto de acuerdo establece lo siguiente “Revisar, reorientar y aplicar la política pública de educación de tal manera que su ciclo vital sea coordinado desde el gobierno local con miras a garantizar: una definición clara sobre el tipo de personas que queremos formar y para qué tipo de sociedad, sustentada en una visión de largo plazo que oriente los esfuerzos educativos hacia una formación integral, con perspectiva prospectiva, no sólo privilegiadora de los aspectos pragmáticos de la educación. En ese marco, el gobierno local tendrá que asumir, también, participativamente, los asuntos concernientes a cobertura, calidad y equidad señalados en los últimos estudios.

sarrollo Medellín es solidaria y competitiva 2008-2011, cuyo programa estratégico de la línea 1 es la lucha contra la pobreza extrema, permita en este contexto articularlo con *La escuela busca al niño y a la niña* (...).

- (...) La garantía del derecho, más allá de la escolarización, requiere de instituciones educativas que se comprometan desde todos los ámbitos de la gestión escolar con la permanencia de niños, niñas y adolescentes en ambientes que favorezcan la inclusión y de calidad.

Compromisos específicos a asumir por cada uno de los miembros de la alianza

Como líneas a seguir, y derivado de la valoración de la experiencia realizada por los actores institucionales que han participado en el desarrollo de las etapas I y II de *La escuela busca al niño y a la niña*, se plantearían las siguientes propuestas de compromiso retomadas de las entrevistas y las dos sesiones de grupo adelantadas particularmente con los miembros del Comité Técnico:

Unicef:

- Apoyar la interlocución nacional e internacional aprovechando su estatus de organismo de cooperación internacional y su proximidad a los centros de decisión.
- Facilitar los procesos de cooperación horizontal en el plano técnico, apoyando muy especialmente el intercambio de experiencias y la visibilización de *La escuela busca al niño y a la niña Medellín* en otros contextos nacionales e internacionales.
- Continuar como garante de la recepción y administración de los recursos financieros aportados desde diferentes fuentes

Secretaría de Educación de Medellín:

- Gestionar la participación de las otras secretarías municipales y lograr una concertación dentro de la administración para proveer los recursos humanos, financieros,

materiales y físicos que la alianza determine se requieren para asegurar la funcionalidad y sostenibilidad de las acciones de *La escuela busca al niño y a la niña Medellín*.

- Crear el marco legal y operativo para facilitar la transición desde la etapa preparatoria y el reconocimiento de las acreditaciones académicas a las que hubiese lugar con niños, niñas y jóvenes vinculados al programa, con el fin de acceder a la escolaridad regular y propiciar su permanencia en ella.
- Mediar ante las instancias que sea necesario para asegurar el pleno ejercicio del derecho a la educación de niños, niñas y jóvenes identificados, en particular, la Personería Municipal.
- Avanzar en el compromiso con un enfoque al derecho de la educación desde una perspectiva más amplia de derechos económicos, sociales, culturales en el marco del Plan de Desarrollo 2008-2011.
- Instalar el proyecto en una dependencia que le permita articularlo a las políticas de calidad de la educación.
- Mientras la Alcaldía planifica y construye instituciones educativas con modelos de gestión para contextos de alta vulnerabilidad (...) la escolarización de niños, niñas y adolescentes como resultado del proyecto, en instituciones privadas con el programa de cobertura, requiere de procesos de contratación con criterios y obligaciones que favorezcan la atención integral y en condiciones básicas de calidad y de estrategias de acompañamiento, seguimiento y control por parte de la Secretaría de Educación (...).

Corporación Región:

- Gestionar la construcción o el fortalecimiento, si ya existiesen, de redes sociales de apoyo para soportar comunitariamente el trabajo de *La escuela busca al niño y a la*

niña de forma estable y permanente, en especial lograr la disponibilidad de espacios físicos y la participación de las organizaciones comunitarias en la provisión de talento humano para desarrollar las actividades extracurriculares y de complementación del trabajo escolar, que obvie en gran medida la ausencia de los familiares adultos por razones de orden laboral y mitigue así mismo los riesgos de los menores expuestos a situación de calle.

- Continuar con la gestión local del proyecto en los niveles de la promoción, la comunicación y la disseminación; así como en la contratación del personal de apoyo requerido para los diferentes procesos, de acuerdo a los lineamientos trazados por la corporación.
- Región debe asumir este proyecto desde la alta dirección y revisar el rol de los profesionales asignados para que puedan cumplir con las responsabilidades de coordinación y puente entre instancias directivas y operativas por el Comité Técnico.

Universidad de Antioquia:

- Generar las alternativas de atención e intervención pedagógica específicas que requieran los grupos poblacionales vinculados a la experiencia de *La escuela busca al niño y a la niña Medellín*.
- Articular entre las diferentes unidades académicas los componentes requeridos para una atención integral a las poblaciones cubiertas.
- Generar los procesos de formación requeridos para que asesores de práctica, maestros y profesionales en formación, puedan contribuir de una manera eficaz al desarrollo de las acciones más pertinentes para la atención integral de las poblaciones objetivo.
- Desarrollar las estrategias y los materiales de apoyo que permitan soportar de forma adecuada las alternativas de atención e intervención asumidas para atender a las poblaciones objetivo.

- Mejorar roles y tareas en la coordinación del proyecto.
- Enfatizar los roles estratégicos del proyecto.
- Desde el despacho de la primera dama se espera instalar *La escuela busca al niño y a la niña* en el Programa Medellín Solidario.
- La Facultad de de Educación debe transitar el proyecto desde el Departamento de Extensión a la facultad directamente, para que tenga todo el apoyo en la investigación y diseño de propuestas curriculares.

Gestión pedagógica

En la proyección al futuro inmediato se hace indispensable capitalizar los aprendizajes alcanzados durante las dos etapas anteriores y dimensionar y desarrollar este tipo de gestión, ya no sólo en el trabajo directo con niños, niñas y jóvenes sino también con las instituciones educativas receptoras, las redes sociales de apoyo que se constituyan o se involucren al proceso, y con las familias.

De la etapa II queda como legado una propuesta metodológica para diseñar el trabajo pedagógico desde una perspectiva que integra las diferentes disciplinas y saberes, pero que necesita complementarse con unos mecanismos y procedimientos claros para el seguimiento y la evaluación de los avances en los aprendizajes sociales y escolares que permitan determinar las rutas específicas a seguir.

- Avanzar en la identificación de niños y niñas que pueden llegar y permanecer en la escuela, y explorar otras estrategias para una población cuyo proyecto de vida no pase por esa alternativa (CT).
- Respecto a las instituciones educativas receptoras, el proyecto tiene que instalar en la agenda educativa el tema de la política de inclusión escolar a nivel de ciudad y trabajar la estrategia al interior de las instituciones educativas (desde un principio en la ciudadela Nuevo Occidente y San Lorenzo) (CT).

- Establecer un proceso de inducción específico para los asesores y maestros en formación que se vinculen al programa (CT).
- Desarrollar metodologías flexibles e innovativas para identificar la población desescolarizada en condiciones de vulnerabilidad (CT).
- Crear rutinas escolares y de aprendizaje a partir de las estrategias de círculos de interés y espacios de aprendizaje liderados por la Facultad de Educación y los maestros en formación (CT).
- Documentar, sistematizar y formalizar los aprendizajes llevando a la escuela las lecciones aprendidas (CT).
- Hay que dar el salto de las modalidades de educación informal a la educación formal para garantizar el acceso, permanencia y aprendizajes significativos de niños y niñas vulnerables (CT).
- El papel de las instituciones educativas tiene que ser fortalecido en la etapa III (...) si bien se ha avanzado en voluntades desde algunas directivas es, en mi opinión, la clave del éxito de la estrategia y el punto más vulnerable que tiene la misma (...) no sólo en las que han recibido niños y niñas sino en todos los de la ciudad que son expulsoras y que hacen evidente el propósito de *La escuela busca al niño y a la niña* (CT).
- En la perspectiva de una tercera etapa habría que mejorar la divulgación de la información del proyecto al interior de la institución educativa (MF).

Gestión comunitaria

- Hay que mantener el contacto permanente con la comunidad en un trabajo directo y de comunicación que tenga impacto al nivel de ciudad.
- Es fundamental el trabajo con las familias y las organizaciones y grupos comunitarios. Ellos aseguran cohesión social, labor de veeduría y sentido a la educación.

- El hilo de las propuestas estará ligado a la construcción y desarrollo de la red social de apoyo al rol de los padres e ir apostándole a unas mejores condiciones de vida.

Gestión con las familias

- Se requiere trabajar en una estrategia más amplia que tenga como foco la familia, como el Programa Medellín Solidaria.
- Es (...) importante que en la tercera etapa se trabaje con las familias, los docentes, funcionarios municipales y con los mismos actores de la estrategia para su fortalecimiento y su comprensión integral de lo que significa trabajar por garantizar el derecho a la educación de niños, niñas y jóvenes de la ciudad de Medellín.

La construcción de un espacio público incluyente tiene como itinerario el reconocimiento, la garantía y la protección de lo derechos en sus tres modalidades, como igualdad jurídica y política, como equidad política y social, y como reconocimiento a las diferencias (Gloria Naranjo, Medellín, 2001. Inédito).

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Respecto a los factores de desescolarización

Los elementos que aparecieron con mayor incidencia en la desescolarización de niños, niñas y jóvenes fueron en su orden:

- Las condiciones económicas adversas de la familia.
- La desmotivación originada en la falta de sentido de la educación como medio de promoción humano y por la descontextualización y poca pertinencia de las propuestas pedagógicas institucionales.
- El no contar con la documentación exigida.

Frente a los fenómenos de desescolarización se halló que a pesar de haberse logrado el proceso de inclusión de niños, niñas y adolescentes en las instituciones educativas, el proyecto no cuenta aún con evidencias que permitan mostrar su posible impacto en la gestión escolar. La razón principal de esto podría encontrarse en el escaso trabajo que, en concepto de los propios maestros en formación, se ha podido lograr con muchas de las instituciones educativas receptoras, en virtud de tres factores principalmente: a) El amplio número de planteles en los que se ha distribuido la población atendida; b) La poca

disponibilidad y apertura de algunos directivos docentes y de muchos maestros; c) La ausencia de una estrategia debidamente diseñada para permear con propuestas específicas el ámbito de las instituciones escolares. Las manifestaciones adversas de la debilidad del trabajo adelantado a este respecto, se concretan en la ausencia parcial o total de alternativas pedagógicas innovadoras que propicien los procesos de inclusión y de superación de las condiciones generadas por la alta vulnerabilidad de niños, niñas y jóvenes identificados por *La escuela busca al niño y a la niña*.

Con relación a las expectativas en torno a las responsabilidades de los miembros de la alianza

Se identificaron expectativas que no han sido explicitadas suficientemente y frente a las cuales es necesario llegar a acuerdos; las posibles responsabilidades de Unicef y Secretaría de Educación no aparecen declaradas de manera expresa y clara, lo que plantea la necesidad de visibilizarlas y examinarlas para determinar los mecanismos a través de los cuales las mismas pudiesen cumplirse en forma plena. Tras el ejercicio de reflexión adelantado en el grupo de discusión conformado con el equipo técnico se revela un cúmulo de expectativas muy alto hacia Unicef.

En el plano de la alianza es estrictamente necesario explicitar los alcances de las responsabilidades y cuánta posibilidad y disposición de asumirlas tiene cada uno de los integrantes institucionales.

Igualmente, es preciso declarar cuáles son las expectativas con respecto a los restantes miembros y determinar si se hace indispensable o no la presencia de otros socios.

A nivel de la administración municipal se requiere ganar el concurso de las secretarías de salud, bienestar social y cultura ciudadana.

Es indispensable lograr el concurso de Icbf, muy especialmente para la atención de las situaciones que requieren la aplicación de medidas de protección.

Por último, si bien *La escuela busca al niño y a la niña* idealmente no debe ser planteada como una opción indefinida, sí se muestra como un marco de acción necesario durante un largo tiempo, dadas las condiciones crecientes de inequidad y exclusión, tanto de la ciudad como de la región y del país.

Algunos planteamientos relacionados con este aspecto fueron los siguientes:

- (...Es) importante la revisión de las funciones de cada uno de los comités y, de acuerdo a los resultados, plantear correctivos que son necesarios, como es el caso específico de ejecución y legalización de recursos (CT).
- En el desarrollo de la etapa II se identificó la necesidad de trabajar integralmente con niños, niñas y adolescentes escolarizados, sin embargo esto requiere la coordinación eficiente y eficaz con los otros procesos y programas al interior de la Secretaría de Educación y en general con las demás dependencias de la administración municipal (CT).
- (...) La superación de muchas de las barreras para el acceso y la garantía del derecho a la educación está relacionada con el campo misional de otras dependencias (diferentes a la Secretaría de Educación), por eso para la fase III se requiere de la participación de esas dependencias desde la formulación del proyecto.

En relación al trabajo con las familias

Este eje de intervención, como se pudo apreciar en los diferentes momentos por los que discurrió la sistematización, fue señalado como uno de los más débiles, pero, en contraste, fue también destacado como uno de los más importantes en el marco de los propósitos de *La escuela busca al niño y a la niña*. Tres variables se relacionarán de manera directa con

este: la atinente a la valoración que se hace de la educación como factor de desarrollo humano, social y económico; la correspondiente a la capacidad de los padres y madres de familia para apoyar cultural y económicamente el proceso de escolarización de sus hijos; y la disponibilidad de alternativas de escolarización próximas al domicilio familiar. El siguiente testimonio muestra una situación típica que impide la concurrencia a la institución escolar:

Ella aquí no hace sino ayudarme en la cocina, a lavar trastes y a ayudarme con la niña (...) (Madre entrevistada, espacio de aprendizaje Caribe. Diciembre 19 de 2006).

(...) lavo trastes... arrullo a mi hermanita... le ayudo a mi mamá (Niña entrevistada, espacio de aprendizaje Caribe. Diciembre 19 de 2006).

En donde mi abuelita cuando me levanto arreglo la cama y después doblar cobijas y después a trapear y a barrer y después yo lavo el maíz y lo pongo a calentar (...) (Niño entrevistado, espacio de aprendizaje Caribe. Enero 04 de 2007).

Frente a esa realidad algunas de las apreciaciones que se recogieron de los maestros y maestras en formación, así como de los miembros del equipo interdisciplinario de apoyo, fueron las siguientes:

- Es necesario diseñar una propuesta específica integral para el trabajo con las familias, relacionada con la importancia de apoyar y garantizar que niños, niñas y adolescentes puedan acceder a la institución educativa (CT).
- Para la etapa III se requiere de actividades centradas en la alfabetización y en el mejoramiento del aprendizaje de las familias, en el logro de la participación de éstas en los espacios del gobierno escolar y en escenarios comunitarios, para el conocimiento de la ruta de prevención y atención de situaciones como maltrato, abuso sexual, violencia, consumo de sustancias psicoactivas, entre otras. Brindarles posibilidades de inclusión en los programas y servicios sociales de la alcaldía (CT).

- Para una tercera etapa (...) habría que crear espacios donde haya una interacción más directa y constante con cada una de ellas (MF).
- Contar con mayor tiempo para el trabajo con familias (talleres, asesorías) (MF).
- Ampliar el rango de tiempo dedicado a este trabajo así como la cantidad de profesionales que lo hacen. Crear desde el inicio espacios donde participen las familias (MF).
- Hacer talleres para las familias mínimo cada 15 días (MF).
- Que la interinstitucionalidad se haga presente en las asesorías y solución de problemas familiares que afectan los procesos integrales de los niños (...) (MF).
- Vincularlas (las familias) en el proceso desde el inicio y hacer talleres de concientización y responsabilización del deber de educación para con sus hijos (MF).
- Continuar con el apoyo a los procesos de matrícula (MF).

Respecto a la permanencia de niños, niñas y jóvenes en las instituciones

La alternativa de escolarización predominante fue a través de las instituciones contratadas por ampliación de cobertura, sin embargo las deficiencias en la oportunidad y continuidad en la contratación, así como las altas tasa de deserción registradas, llevan a pensar que es necesario revisar esta vía y probablemente reforzar las opciones con las instituciones educativas oficiales. Algunas apreciaciones relacionadas fueron las siguientes:

- Hacer mayor lectura desde la familia para mejorar el acompañamiento con el niño y la niña (MF).
- Planificar más tiempo con las instituciones educativas receptoras (MF).
- Difundir y concientizar a los maestros receptores del contexto en donde se mueve el niño¹ (MF).

1. Esta fue una estrategia eficaz para generar actitudes favorables en los maestros y maestras de algunas instituciones educativas que fueron receptoras.

- Llegar a las instituciones educativas desde el comienzo, para crear una alianza y evitar el problema de los cupos y la estigmatización de los niños que participan en *La escuela busca al niño y a la niña* (MF).
- Mejorar los canales de comunicación (MF).

Frente a la producción investigativa

Se identificaron 16 trabajos de grado relacionados con distintos aspectos del desarrollo de la etapa II de *La escuela busca al niño y a la niña Medellín*, sin embargo entre los mismos existe poca conexidad pues fueron concebidos de manera independiente, sin establecer una ruta común que los articulara. Una muestra de los mismos se presenta en los anexos y una parte de los testimonios que se recogieron en dichas investigaciones ilustra algunos de los análisis presentados en esta sistematización.

Frente a la configuración de una propuesta pedagógica

La figura de las unidades integrales de aprendizaje se constituyó en una alternativa que contribuyó eficazmente, a juicio de los maestros en formación, a diseñar formas de promoción de los aprendizajes tanto académicos como sociopersonales. No obstante, se reconocen debilidades en los procesos de seguimiento y evaluación de los aprendizajes y en el desarrollo de alternativas didácticas ajustadas a las necesidades específicas² de muchos de los alumnos.

Las intervenciones previstas inicialmente a manera de una secuencia en realidad deben adelantarse de manera

2. En la literatura especializada más actual se empieza a sustituir el concepto de Necesidades Educativas Especiales por el de Necesidades Educativas Específicas; esto tiene gran trascendencia pues lo que busca ese cambio es eliminar progresivamente la carga valorativa de tipo negativo que históricamente ha llevado el término sustituido.

simultánea, así el trabajo de identificación de niños y niñas ha de correr de manera simultánea con el trabajo en las instituciones educativas receptoras. La preparación para la escolarización ha de dar cabida simultánea a los procesos tendientes a facilitar la convivencia, como a los requerimientos de orden escolar en lo académico.

A nivel de la gestión pedagógica es imperativo establecer una propuesta de trabajo permanente con las instituciones educativas que acojan a niños, niñas y jóvenes provenientes de *La escuela busca al niño y a la niña* con el fin de realizar una intervención sistemática orientada a transformar aquellas prácticas y condiciones generadoras de exclusión. Este proceso debe en lo posible soportarse en estrategias de investigación-acción que generen innovaciones pertinentes, viables y eficaces para atender las necesidades e intereses de la población objetivo.

Las actividades deben centrarse no sólo en la recuperación y nivelación a partir de sus debilidades sino también en el reconocimiento de su potencial afectivo, cognitivo, creativo y social (CT).

(A) los maestros de las instituciones educativas receptoras en la nueva etapa (...) habrá que vincularlos de manera directa al proyecto, crear espacios de interacción entre estos y el proyecto (MF).

A nivel de la gestión comunitaria

En este plano es necesario desarrollar las redes sociales de apoyo para que complementen y le den mantenimiento a las acciones adelantadas a través de las instituciones educativas. Para esto se requerirá el concurso de las organizaciones comunitarias existentes en las zonas donde residen las familias. De esta manera se podrían suplir carencias como las que revela el siguiente testimonio: “La abuela le compró la cartilla pero ella no sabe leer y escribir, pero la mamita de abajo, la mamá del papá, porque la de aquí sí estudió”

(Madre entrevistada, espacio de aprendizaje Caribe. Enero 04 de 2007).

Los adultos de la familia, como se desprende del testimonio anterior que se multiplica en muchos casos, no tienen la preparación para complementar el trabajo de la institución escolar, de ahí que se requiera intencionar de una manera planificada la constitución de redes sociales de apoyo de base comunitaria. Este es un frente de trabajo en el que varios de los entrevistados coinciden en señalar a la Corporación Región como la institución que podría liderar, habida cuenta de su experiencia en procesos de organización y participación comunitaria. Sin embargo, es un trabajo que en una siguiente etapa pudiese ser apoyado por los y las estudiantes de Trabajo Social de la Universidad de Antioquia, tal y como ocurrió de manera parcial durante la etapa II. La diferencia estribaría en que ya el foco no sería sólo la familia sino que incorporaría a la construcción de ese tejido social que contribuiría, como ya se dijo antes, a fortalecer la labor adelantada directamente con niños, niñas y jóvenes y con las instituciones educativas receptoras, aunque se esperaría que esta fuese una línea de acción que coadyuvara a prevenir el abandono del sistema escolar.

REFERENCIAS

- Alcaldía de Medellín. (2004). Diagnóstico sociocultural del espacio público. En: Mejoramiento Integral del Barrio Moravia. Medellín.
- Garangalza, L. (1990). La interpretación de los símbolos. Anthopos. Barcelona.
- González, M. (2006). Ausentismo y abandono escolar: una situación singular de la exclusión educativa. Reice - Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación. Vol. 4, N° 1.
- Martinic, S. (1998), El objeto de la sistematización y sus relaciones con la evaluación y la investigación. Seminario Latinoamericano, Chile.
- Rojas, D.; Hoyos, L. y Rentería, R. (2007). Módulo: El hacer pedagógico y social en *La escuela busca al niño y a la niña*. En los espacios de aprendizaje de La Huerta y La Aurora. Universidad de Antioquia, Facultad de Educación, Medellín.
- Roldán, H. (2006). La construcción de lo público como proceso de inclusión-exclusión en la ciudad de Medellín: Ejercicios de territorialidad y políticas de ordenamiento en el barrio Moravia 1983-2005. Trabajo de grado, Maestría en Ciencia Política, Instituto de Estudios Políticos, Universidad de Antioquia.
- Unesco. (2005). Guidelines For Inclusion: Ensuring Access To Education For All. París: Unesco.

ANEXO I

Guía de Trabajo 1A, sesión de grupo maestros en formación.

Presentación

Esta sesión es una de las actividades previstas para reconstruir, analizar y proyectar la experiencia de la etapa II del Programa *La escuela busca al niño y a la niña Medellín* adelantado entre 2006 y comienzos de 2008.

Propósitos: La sesión que desarrollaremos tiene los siguientes propósitos:

1. Recoger sus opiniones frente a lo que ha sido el trabajo realizado durante la planeación, realización y evaluación de la etapa II del programa *La escuela busca al niño y a la niña Medellín*; en particular, la reconstrucción de los procesos, la explicitación de los significados de lo acaecido y la identificación de los logros, dificultades, fortalezas, limitaciones, aciertos, desaciertos y lecciones aprendidas durante la vigencia de esta etapa del programa.
2. Ampliar y precisar la información registrada en los informes escritos presentados a las diferentes instancias

de coordinación de *La escuela busca al niño y a la niña* durante su etapa II.

3. Analizar la pertinencia, oportunidad, suficiencia y eficacia de las acciones de acompañamiento e intervención adelantadas en los diferentes componentes del programa, los distintos sectores y dentro de los mismos, con los diferentes actores (maestros y maestras en formación, niños y niñas, familias, líderes comunitarios, maestros, directivos docentes, instancias de coordinación del programa y asesores tanto de las distintas unidades académicas de la U. de A. como externos, por ejemplo la Fundación Volvamos a la Gente Escuela Nueva).
4. Identificar qué de lo realizado durante la etapa II se debe conservar para la etapa III.
5. Identificar qué de lo realizado durante la etapa II amerita ser complementado para mejorar los resultados.
6. Plantear qué de lo llevado a cabo durante la etapa II debería ser suprimido durante la etapa III.
7. Señalar qué elementos completamente nuevos deben ser incorporados en la planeación y desarrollo de la etapa III.

Momentos de la sesión

En la primera parte se trabajará individualmente; en una segunda se realizará un trabajo en pequeños grupos (tres por cada uno); en una tercera se realizará la gran plenaria.

Para cada uno de los momentos previstos se contará con una guía específica que orientará la actividad respectiva. Por su participación y colaboración, muchas gracias.

Cuestionario

- 1 Plantee brevemente cuáles son a su juicio tres propósitos principales del programa *La escuela busca al niño y a la niña*.
- 2 Describa de manera sucinta en qué consistió su participación dentro del programa.

- 3 Trabajo con familias.
 - 3.1 Número de niños y niñas con los que tuvo una intervención específica.
 - 3.2 Los dos logros principales obtenidos en el trabajo realizado con niños y niñas.
 - 3.3 Las dos principales dificultades encontradas en el trabajo con niños y niñas.
 - 3.4 Dos aspectos principales que habrá que mejorar en el trabajo con niños y niñas durante la etapa III.
- 4 Trabajo con los maestros y maestras de las instituciones escolares participantes.
 - 4.1 Número de maestros y maestras con los que tuvo un trabajo directo.
 - 4.2 Los dos logros principales obtenidos en el trabajo realizado con maestros y maestras.
 - 4.3 Las dos principales dificultades encontradas en el trabajo con maestros y maestras.
 - 4.4 Dos aspectos principales que habrá que mejorar en el trabajo con maestros y maestras durante la etapa III.
- 5 Trabajo con directivos docentes.
 - 5.1 Número de directivos docentes con los que tuvo un trabajo directo.
 - 5.2 Los dos logros principales obtenidos en el trabajo realizado con directivos docentes.
 - 5.3 Las dos aspectos principales que habrá que mejorar en el trabajo con directivos docentes durante la etapa III.
- 6 Trabajo con los miembros del equipo de apoyo.
 - 6.1 Número de miembros del equipo de apoyo con quienes tuvo un trabajo directo.
 - 6.2 Los dos logros principales obtenidos en el trabajo realizado con los miembros del equipo de apoyo.
 - 6.3 Las dos principales dificultades encontradas en el trabajo con los miembros del equipo de apoyo.
 - 6.4 Dos aspectos principales que habrá que mejorar en el trabajo con los miembros del equipo de apoyo durante la etapa III.

-
- 7 ¿Considera que tras la experiencia desarrollada es posible afirmar que ha quedado estructurado un modelo de intervención que puede ser retomado durante la etapa III? Sí_____ No_____
 - 8 En función de la respuesta proporcionada a la pregunta anterior proporcione los detalles correspondientes.
 - 9 Identifique las lecciones aprendidas más importantes derivadas de su participación en la etapa II del programa *La escuela busca al niño y a la niña*.
 - 10 Comentarios, sugerencias u observaciones adicionales.

ANEXO 2

Guía de Trabajo 1B, sesión de grupo con el equipo de apoyo.

Presentación

Esta sesión es una de las actividades previstas para reconstruir, analizar y proyectar la experiencia de la etapa II del programa *La escuela busca al niño y a la niña Medellín* adelantado entre 2006 y comienzos de 2008.

Propósitos: La sesión que desarrollaremos tiene los siguientes propósitos:

1. Recoger sus opiniones frente a lo que ha sido el trabajo realizado durante la planeación, realización y evaluación de la etapa II del programa *La escuela busca al niño y a la niña Medellín*; en particular, la reconstrucción de los procesos, la explicitación de los significados de lo acaecido y la identificación de los logros, dificultades, fortalezas, limitaciones, aciertos, desaciertos y lecciones aprendidas durante la vigencia de esta etapa del programa.
2. Ampliar y precisar la información registrada en los informes escritos presentados a las diferentes instancias

de coordinación de *La escuela busca al niño y a la niña* durante su etapa II.

3. Analizar la pertinencia, oportunidad, suficiencia y eficacia de las acciones de acompañamiento e intervención adelantadas en los diferentes componentes del programa, los distintos sectores y dentro de los mismos, con los diferentes actores (maestros y maestras en formación, niños y niñas, familias, líderes comunitarios, maestros, directivos docentes, instancias de coordinación del programa y asesores tanto de las distintas unidades académicas de la U. de A. como externos, por ejemplo la Fundación Volvamos a la Gente Escuela Nueva).
4. Identificar qué de lo realizado durante la etapa II se debe conservar para la etapa III.
5. Identificar qué de lo realizado durante la etapa II amerita ser complementado para mejorar los resultados.
6. Plantear qué de lo llevado a cabo durante la etapa II debería ser suprimido durante la etapa III.
7. Señalar qué elementos completamente nuevos deben ser incorporados en la planeación y desarrollo de la etapa III.
8. Señalar qué elementos completamente nuevos deben ser incorporados en la planeación y desarrollo de la etapa III.

Momentos de la sesión

En la primera parte se trabajará individualmente; en una segunda se realizará un trabajo en pequeños grupos (tres por cada uno); en una tercera se realizará la gran plenaria.

Para cada uno de los momentos previstos se contará con una guía específica que orientará la actividad respectiva. Por su participación y colaboración, muchas gracias

Cuestionario

- 1 Plantee brevemente cuáles son a su juicio tres propósitos principales del programa *La escuela busca al niño y a la niña*.

- 2 Describa de manera sucinta en qué consistió su participación dentro del programa.
- 3 Trabajo con familias.
 - 3.1 Número de niños y niñas con los que tuvo una intervención específica.
 - 3.2 Los dos logros principales obtenidos en el trabajo realizado con niños y niñas.
 - 3.3 Las dos principales dificultades encontradas en el trabajo con niños y niñas.
 - 3.4 Dos aspectos principales que habrá que mejorar en el trabajo con niños y niñas durante la etapa III.
- 4 Trabajo con los maestros y maestras de las instituciones escolares participantes.
 - 4.1 Número de maestros y maestras con los que tuvo un trabajo directo.
 - 4.2 Los dos logros principales obtenidos en el trabajo realizado con maestros y maestras.
 - 4.3 Las dos principales dificultades encontradas en el trabajo con maestros y maestras.
 - 4.4 Dos aspectos principales que habrá que mejorar en el trabajo con maestros y maestras durante la etapa III.
- 5 Trabajo con directivos docentes.
 - 5.1 Número de directivos docentes con los que tuvo un trabajo directo.
 - 5.2 Los dos logros principales obtenidos en el trabajo realizado con directivos docentes.
 - 5.3 Las dos aspectos principales que habrá que mejorar en el trabajo con directivos docentes durante la etapa III.
- 6 Trabajo con maestros y maestras en formación.
 - 6.1 Número de miembros del equipo de apoyo con quienes tuvo un trabajo directo.
 - 6.2 Los dos logros principales obtenidos en el trabajo realizado con maestros y maestras en formación.
 - 6.3 Las dos principales dificultades encontradas en el trabajo con maestros y maestras en formación.

- 6.4 Dos aspectos principales que habrá que mejorar en el trabajo con maestros y maestras en formación.
- 7 ¿Considera que tras la experiencia desarrollada es posible afirmar que ha quedado estructurado un modelo de intervención que puede ser retomado durante la etapa III? Sí_____ No_____
- 8 En función de la respuesta proporcionada a la pregunta anterior proporcione los detalles correspondientes.
- 9 Identifique las lecciones aprendidas más importantes derivadas de su participación en la etapa II del programa *La escuela busca al niño y a la niña*.
- 10 Comentarios, sugerencias u observaciones adicionales.

ANEXO 3

Guía de Trabajo 1C, sesión de grupo equipo técnico.

Presentación

Esta sesión es una de las actividades previstas para reconstruir, analizar y proyectar la experiencia de la etapa II del programa *La escuela busca al niño y a la niña Medellín* adelantado entre 2006 y comienzos de 2008.

Propósitos: La sesión que desarrollaremos tiene los siguientes propósitos:

1. Recoger sus opiniones frente a lo que ha sido el trabajo realizado durante la planeación, realización y evaluación de la etapa II del programa *La escuela busca al niño y a la niña Medellín*; en particular, la reconstrucción de los procesos, la explicitación de los significados de lo acaecido y la identificación de los logros, dificultades, fortalezas, limitaciones, aciertos, desaciertos y lecciones aprendidas durante la vigencia de esta etapa del programa.
2. Ampliar y precisar la información registrada en los informes escritos presentados a las diferentes instancias de coordinación de *La escuela busca al niño y a la niña* durante su etapa II.

3. Analizar la pertinencia, oportunidad, suficiencia y eficacia de las acciones desarrolladas por el Comité Técnico, adelantadas durante la vigencia de la etapa II de *La escuela busca al niño y a la niña* y avizorar los ajustes o elementos nuevos que dentro de su rol habrán de preverse de cara a una etapa III. En este sentido se busca identificar qué de lo realizado durante la etapa II se debe conservar en la III, qué de lo realizado amerita ser complementado, plantear qué de lo llevado a cabo durante la etapa II debería ser suprimido en una etapa III, y finalmente qué elementos completamente nuevos deben ser incorporados a la planeación y desarrollo de la etapa III.

Cuestionario

1. Frente a la aseveración que plantea que el propósito principal del programa *La escuela busca al niño y a la niña Medellín etapa II* ha sido garantizar el derecho a la educación de niños, niñas y jóvenes en condición de vulnerabilidad social y no solo su escolarización sírvase señalar a su juicio:
 - 1.1 ¿Cuáles son las directrices que durante la vigencia de la etapa II trazó el comité técnico al que usted pertenece, para alcanzar dicho propósito?; si esto no fuera así, ¿cuáles deberían haber sido tales directrices y cuáles los mecanismos para su implementación?
 - 1.2 En caso afirmativo ¿cuáles son los logros que usted puede identificar derivados de las directrices adoptadas y cuáles los que pudieran esperar a futuro si se adoptaran las mismas?
 - 1.3 ¿Qué dificultades puede usted identificar en la experiencia de la etapa II con respecto al propósito enunciado y qué correctivos se deberían introducir de cara a una tercera etapa para obviar las mismas?

2. A su juicio, como miembro del Comité Técnico, ¿considera que ha existido una estrategia de aseguramiento de la calidad de las acciones adelantadas por *La escuela busca al niño y a la niña* y que se ha realizado un monitoreo de sus metas? En caso afirmativo ¿de qué instancia han sido esas responsabilidades y mediante qué mecanismos se han realizado las tareas respectivas? En función de los aciertos y desaciertos identificados ¿qué se debería conservar y qué se debería cambiar al respecto en una etapa III? En caso negativo ¿cuál cree que es la explicación de que esto hubiese ocurrido y cuál sería su propuesta remedial y en cabeza de quién debería estar la misma?
3. Siguiendo la lógica de la tabla anexa plantee en su concepto cuáles han sido los roles y responsabilidades DURANTE LA ETAPA II y cuáles deberían ser DURANTE LA ETAPA III que le corresponderían a cada una de las instituciones integrantes de la alianza que desarrolla *La escuela busca al niño y a la niña*.

Institución	Rol	Proceso				
		Planeación	Gestión intersectorial	Ejecución	Evaluación y seguimiento	Sistematización
Unicef	Ha sido					
	Debe ser					
Secretaría de Educación	Ha sido					
	Debe ser					
Región	Ha sido					
	Debe ser					
U. de A.	Ha sido					
	Debe ser					
Confecoop	Ha sido					
	Debe ser					

4. De su participación en el Comité Técnico ¿cuáles han sido las dos lecciones aprendidas más relevantes para tener en cuenta en el diseño y planeación de la etapa III de *La escuela busca al niño y a la niña Medellín* dentro de cada uno de los aspectos enunciados a continuación?

- 4.1 Respecto al trabajo con familias.
- 4.2 Respecto al trabajo con niños y niñas.
- 4.3 Respecto al trabajo con instituciones educativas receptoras.
- 4.4 Respecto a las organizaciones y grupos comunitarios de base.
- 4.5 Respecto a las instituciones participantes en la alianza.
- 5 Comentarios, sugerencias u observaciones adicionales.

ANEXO 4

Resúmenes de los trabajos de grado presentados con referencia a *La escuela busca al niño y a la niña Medellín*.

Travesía de un navío hacia la escolarización:

Concepciones que sobre educación tienen los padres y madres de familia adscritos a *La escuela busca al niño y a la niña*

Marcela Alzate Valencia y otros

La investigación se llevó a cabo en el barrio Moravia en los sectores de Oasis, El Morro y parte central (cancha). Abarcó el período de febrero de 2006 a junio de 2007. El objetivo general fue analizar las concepciones que sobre educación tienen los padres y madres de familia adscritos al proyecto *La escuela busca al niño y a la niña* en el barrio Moravia de la ciudad de Medellín con el fin de vislumbrar su influencia en el ingreso y permanencia de niños y niñas en la escuela. Los objetivos específicos planteados fueron:

- Indagar las concepciones que sobre educación tienen los

padres y madres de familia de niños y niñas adscritos al proyecto.

- Identificar los factores culturales y sociales que inciden en las concepciones que sobre educación tienen los padres y madres de familia de niños y niñas adscritos al proyecto.
- Describir las relaciones existentes entre la escolaridad de niños y niñas adscritos al proyecto y las concepciones que tienen los padres y madres de familia sobre la educación.

Do Re Mi ... Do Re Fa ...

¿Y la escuela dónde está?

Acompañamiento familiar y el concepto de escuela

Georgina Arango Medina y otras

Esta investigación buscó identificar las construcciones del concepto de escuela de niños y niñas entre los 6 y 9 años de edad, adscritos a *La escuela busca al niño y a la niña*. Con respecto a este grupo de niños y niñas y al acompañamiento familiar en los procesos escolares se plantearon las siguientes preguntas orientadoras ¿Cuál es el significado que tiene la escuela para las familias en el sector de Moravia?, ¿qué piensan niños y niñas desescolarizados de la escuela?, ¿cuáles son las expectativas que niños y niñas entre los 6 y 9 años de edad tienen de la escuela?, ¿por qué la familia es importante en los procesos escolares? Dentro de este marco se asumió como pregunta principal de investigación: ¿Cómo influye el acompañamiento familiar en el proceso escolar sobre la concepción de escuela que construyen niños y niñas entre los 6 y 9 años de edad, adscritos al proyecto *La escuela busca al niño y a la niña* etapa II en el sector de Moravia del Municipio de Medellín?

