Liderando comunidades escolares
afectadas por el trauma que ha generado la pandemia

Carmen Montecinos

Directora, Centro LIDERES EDUCATIVOS PUCV

PUCV
LIDERES
EDUCATIVOS

Desde hace un tiempo en los Estados Unidos ha surgido una línea de trabajo en inclusión escolar, la cual reconoce que estudiantes que crecen en condiciones de vulnerabilidad y exclusión social experimentan un nivel de estrés (trauma), que genera barreras significativas para su participación en el proceso educativo. Esto se manifiesta en los estudiantes con: dificultad de concentración, conductas impulsivas, y retraimiento, entre otros aspectos. Hoy día, en el contexto de la emergencia sanitaria, esta situación de estrés se extiende en mayor o menor medida a todos los integrantes de la comunidad escolar. La incertidumbre, lo impredecible, la pérdida de empleos, el confinamiento, el peligro de contraer COVID-19, están afectando a nuestro país y esto repercute en la organización escolar.

La complejidad de la situación actual afecta la salud mental de los integrantes de las comunidades escolares. Esto implica que quienes lideran los centros escolares necesitan prestar mayor atención a lo que se ha identificado como principios de la denominada "educación informada para el trauma". La educación informada para el trauma "es un marco de trabajo basado en las fortalezas, que se fundamenta en el entendimiento y la capacidad de respuesta a los impactos del trauma, que enfatiza la seguridad física, psicológica y emocional tanto para los proveedores como para los supervivientes, y que crea oportunidades para que los supervivientes reconstruyan un sentido de control y empoderamiento."[1]

Basándonos en una columna escrita por Lihi Rosenthal e Iracema Hromnik[2], compartimos las implicancias de estos principios para el liderazgo educativo. La pandemia que hoy tiene cerrada las escuelas, pero no a la educación que se imparte desde ellas, implica liderar con un foco en fortalecer un sentido de seguridad y agencia para que la comunidad escolar reconstruya sus relaciones y prioridades.

PUCV
LIDERES
EDUCATIVOS

1 Kinniburgh, K.M., Stolbach, B., y Arvidson, J.(2014). Sistemas informados para el trauma. Conferencia Regional de la Comunidad Educativa 21 de octubre, 2014 San Juan, Puerto Rico. Disponible en https://www.cttntrauma-training.org/uploads/4/6/2/3/46231093/plenary_address-trauma_informed_systems_change_spanish.pdf

2 Rosenthal, L., y Hromnik , I. (Abril 9, 2020) Trauma-Informed Teaching and Leading in Action. | Volume 15 | Issue 15. Disponible en http://www.ascd.org/ascd-express/vol15/num15/how-leadership-principles-can-relieve-trauma.aspx#.Xr00LvYXTko.gmail

ENTREGAR SEGURIDAD

Los líderes efectivos priorizan la seguridad, tanto para los estudiantes como para el personal. Esto implica que todos los docentes saben cómo abordar situaciones conductuales que interrumpen el desarrollo de las clases presenciales (y ahora a distancia) y saben crear climas que propician la seguridad psicológica y física de los estudiantes. Es decir, los docentes tienen las herramientas para abordar pedagógicamente situaciones de indisciplina, ya sea activa o pasiva (el estudiante que está presente físicamente pero ausente en mente y corazón). Los docentes tienen herramientas para ofrecer contención emocional en sus interacciones con sus estudiantes. En este aspecto, es fundamental el desarrollo profesional que pueden ofrecer los equipos psicosociales del nivel escolar y del nivel sostenedor.

Esta seguridad también se extiende a los docentes, ellos y ellas pueden expresar sus inquietudes, sus necesidades de desarrollo profesional y estas son acogidas y resueltas, oportunamente, por los directivos. En las situaciones de crisis, la atención a la seguridad es clave, ya que muchas veces se requiere tomar decisiones rápidamente y las urgencias controlan la agenda. Por resolver un problema, podemos crear otro si los estudiantes o docentes se sienten inseguros o más presionados (por ejemplo, incentivar la participación en la educación a distancia, a través de calificaciones a las tareas o guías de trabajo, o cuando se fijan reuniones de trabajo con los docentes y se ignoran las demandas de cuidado que ellos y ellas tienen hacia sus propios hijos).

GENERAR CONFIANZA Y TRANSPARENCIA

La confianza y la trasparencia en la gestión directiva son siempre necesarias. Al trabajar con equipos estresados, hay que redoblar los esfuerzos para que los docentes y apoderados puedan confiar en los líderes y los estudiantes en sus docentes. La confianza se logra cuando las personas perciben benevolencia (se actúa de buena fe y con bondad), integridad (se actúa con honestidad, de manera correcta y con convicción) y se actúa con la capacidad necesaria para completar con éxito una acción comprometida.

La transparencia sobre lo que está sucediendo en el colegio y lo que se puede esperar a futuro, en el marco de la incertidumbre, alivia el estrés. Esto implica mantener una comunicación periódica y regular con el personal, apoderados y estudiantes, a través de múltiples canales. La gestión de expectativas, no comprometer lo que no se podrá lograr, así como cumplir con los compromisos, dando seguimiento eficiente y efectivo a las preocupaciones de los diversos integrantes de la comunidad escolar, generan confianza. Calendarizar reuniones, boletines semanales, oportunidades regulares para conversaciones por video conferencia con el objetivo de encontrarse, contribuyen a generar confianza y transparencia.

APOYO ENTRE PARES

Bajo presión hay personas que tienden a aislarse y desarrollan pensamientos negativos que aumentan la ansiedad. Es importante crear sistemas de apoyo entre pares, tales como relaciones de tutoría, grupos de afinidad o comunidades de práctica para líderes, docentes y estudiantes. Seguir con las actividades de libre elección o talleres electivos en ámbitos artísticos, científicos y deportivos ayuda a los estudiantes a mantener relaciones con los compañeros y docentes, en función a un interés común. Pueden ser los mismos estudiantes quienes organicen y lideren estas sesiones, asesorados y apoyados por los docentes. Subir a la página web del colegio un video semanal, en que el director o directora entregue esperanza, contención, información y optimismo ayuda a mantener los vínculos y sentido de pertenencia cuando no se puede ir a colegio día a día. Los líderes escolares necesitan armar sus propias redes de apoyo, reflexionando con sus pares, semanalmente, sobre los desafíos y las oportunidades que se han presentado al tener que liderar una comunidad escolar en tiempos de pandemia.

COLABORACIÓN Y MUTUALIDAD

El estrés puede hacernos sentir sin agencia, desesperanzados y solos. La creación de oportunidades para una colaboración significativa para la toma de decisiones importantes, en la gestión de la emergencia, permite construir respuestas colectivas a desafíos compartidos. Trabajar con otros en tareas significativas reduce los sentimientos de aislamiento, así como la sobrecarga laboral de aprender sobre la marcha

cómo enseñar a distancia, y cómo responder a la difusión de la línea que separa la vida laboral de la familiar al trabajar, ahora, desde la casa. Los líderes pueden crear las condiciones para la colaboración sostenida de los docentes, atendiendo no sólo a tareas de planificar o elaborar guías para los estudiantes, también generando conversaciones sobre cómo abordar los factores estresantes que esta nueva forma de trabajo genera.

La colaboración es más que compartir una tarea, es una disposición que implica:

- Trabajar en pos de un propósito compartido.
- Compartir liderazgo para el aprendizaje.
- Beneficiarse de las capacidades de otros.
- Poner las propias capacidades a disposición de otros.
- Reconocer la interdependencia del trabajo.
- Darse cuenta de cómo las acciones de uno impactan en los otros y en el centro escolar.

AGENCIAMIENTO, VOZ Y ELECCIÓN

Construir una respuesta educativa informada para el trauma comienza atendiendo a las necesidades de aquellos más estresados, producto de las limitaciones que la pandemia ha imprimido en nuestras vidas. Esto implica atender a las inquietudes de los estudiantes que participan poco, de las familias que rara vez asisten a las reuniones y de docentes que pocas veces ofrecen sus opiniones o asumen funciones de liderazgo entre sus pares. Es el momento de amplificar las voces de quienes menos hablan o quienes, tradicionalmente, se les ha escuchado menos. Crear nuevas formas de organización del trabajo, invitar a los docentes a crear grupos de trabajo en función de temas que les interesan, y reconocer y valorar las fortalezas y percepciones de todos los docentes ayuda al empoderamiento individual y colectivo. Crear instancias para compartir su voz y sentirse agentes - protagonistas en la soluciones para abordar las complejas necesidades de los estudiantes en esta crisis, posibilita imaginar nuevas soluciones a nuevos problemas.

LIDERAR PARA LA EQUIDAD

Las experiencias individuales, y colectivas, de trauma ocurren dentro de un sistema social más amplio. El cierre de escuelas ha amplificado las inequidades que los centros escolares, tradicionalmente, han tratado de aminorar. En los establecimientos todos los estudiantes tienen acceso a alimentación, a computadores y a desarrollar sus talentos. Hoy, esto está en serios riesgos.

Liderar para la equidad implica tomar mayor conciencia de aquellas prácticas y prejuicios que crean barreras para la participación plena de todos los estudiantes. Entre éstas, tener y comunicar a los estudiantes bajas expectativas acerca de sus capacidades de aprendizaje. Liderar para la equidad implica estar constantemente monitoreando, y corrigiendo, acciones y omisiones que le dicen, explícita o implícitamente, a los estudiantes que ellos o ellas no pueden aprender.

Liderar para la equidad también implica analizar los criterios utilizados para la distribución de recursos. Por ejemplo, ¿hay algunos grupos de estudiantes que están recibiendo más oportunidades de aprendizaje, ya sea por cómo se asigna a los docentes a los distintos cursos, por cómo se agrupa a los estudiantes, por cómo se distribuyen los tutores, los docentes PIE y profesionales del equipo psicosocial? ¿Hay ciertos electivos o actividades artísticas o deportivas que reciben más apoyo financiero que otras? El análisis de datos, desde un enfoque de equidad, posibilita identificar espacios de exclusión. Quienes mejor pueden identificar estos espacios son los propios estudiantes, realizar con ellos una caminata pedagógica visibiliza aquellas acciones y omisiones que los adultos no alcanzan a vislumbrar.

Las tensiones, confusiones, traumas y desafíos que están viviendo las comunidades escolares destacan la importancia de experimentar la escuela como una comunidad viva, sustentada en los principios de los sistemas vivos, y no como lugares de administración y técnica. El trauma es parte de la experiencia de un sistema vivo y, ante las crisis, necesitamos aprender para que cada integrante se sienta protegido y empoderado para encontrar sus fortalezas, y constuir con otros respuestas generativas de un mejor presente y futuro. La crisis que hoy enfrentamos nos deja en evidencia numerosos puntos para apalancar la mejora escolar.

Para citar este documento:

Montecinos, C. (2020). *Liderando comunidades escolares afectadas por el trauma que ha generado la pandemia.* LIDERES EDUCATIVOS – PUCV: Chile. Recuperado desde: **https://www.lidereseducativos.cl/recursos/liderando-comunidades-escolares-afectadas-por-el-trauma-que-ha-generado-la-pandemia/**

PUCV
LIDERES
EDUCATIVOS