

EDUCACIÓN DE ADOLESCENTES Y JÓVENES: UNA MIRADA DESDE LOS PROCESOS DE DISEÑO Y GESTIÓN DE POLÍTICAS PÚBLICAS EN LA EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA. EL CASO DE LAS PROVINCIAS DE BUENOS AIRES, CÓRDOBA Y ENTRE RÍOS, REPÚBLICA ARGENTINA (2010-2015). IDEAS, PREOCUPACIONES Y PROPUESTAS DESDE EL EJE “AMBIENTE Y CLIMA INSTITUCIONAL”.

Autor/es: ACOSTA, Mariano Oscar; ROSALES, Marcela Alejandra.

Dirección electrónica: marianooscartacosta@gmail.com

Institución de procedencia: Universidad Católica de Córdoba – Facultad de Educación Unidad Asociada CONICET.

Eje temático: Relaciones interpersonales, familia y comunidad.

Campo metodológico: Investigación

Palabras clave: educación secundaria, ambiente y clima institucional, voces

Resumen

Al entender al ambiente y al clima institucional como uno de los factores con incidencia significativa en la calidad de los procesos pedagógicos, las trayectorias escolares y la identidad (tanto personal como social) de los sujetos; el Equipo de Investigación de Educación Secundaria (Unidad Asociada CONICET) de la Facultad de Educación - Universidad Católica de Córdoba – conjuntamente con UNICEF Argentina se propuso indagar sobre las percepciones que, sobre el mismo, tienen los diferentes actores institucionales.

Así fue que, en el marco del proyecto de investigación “Educación de adolescentes y jóvenes: una mirada desde los procesos de diseño y gestión de políticas públicas en la Educación Secundaria Obligatoria. El caso de las provincias de Buenos Aires, Córdoba y Entre Ríos, República Argentina (2010-2015)”, se realizaron encuentros presenciales y virtuales con equipos técnicos, directivos, supervisores, coordinadores de curso, docentes y familias de las tres provincias con la finalidad de generar espacios de diálogo y encuentro a partir

de identificación de saberes previos, avances, desafíos y construcción de propuestas de mejora.

1 - Introducción

El presente trabajo presenta uno de los ejes abordados por el Equipo de Investigación de Educación Secundaria (Unidad Asociada CONICET) de la Facultad de Educación -Universidad Católica de Córdoba- conjuntamente con UNICEF Argentina, proyecto de investigación: Educación de adolescentes y jóvenes: una mirada desde los procesos de diseño y gestión de políticas públicas en la Educación Secundaria Obligatoria. El caso de las provincias de Buenos Aires, Córdoba y Entre Ríos, República Argentina (2010-2015).

Se intenta comunicar las ideas, preocupaciones y propuestas compartidas y discutidas en torno al eje Ambiente y clima institucional¹, entendiéndolo como uno de los puntos de inicio que repercuten significativamente en la calidad de los procesos pedagógicos, influyendo en las trayectorias escolares y en la identidad tanto personal como social de los sujetos y las percepciones que sobre el mismo tienen los diferentes actores.

A los fines de tener una mayor aproximación al tema se realizaron diferentes actividades para entablar diálogos posibles con los protagonistas de las tres provincias: técnicos, supervisores, directivos, tutores, preceptores y estudiantes. Se organizó el Seminario Interno Diálogos para comprender y mejorar la Educación Secundaria: pasado, presente y porvenir² que transitó por cuatro momentos de trabajo: incitando ideas, diálogo de saberes, transformando realidades y reconstruyendo saberes.

Para seguir sumando voces protagonistas sobre este tema se llevaron a cabo foros a través de consultas virtuales³, que incluyó la incorporación de un foro

¹ Integrantes del equipo de investigación que trabajaron el eje ambiente y clima institucional: Director: Horacio Ademar Ferreyra, codirectora: Olga Bonetti. Equipo de trabajo: María Cristina Lerda, Claudia Amelia Maine, Crescencia Cecilia Larrovere, Ariel Zecchini, Liliana López, Marcela Alejandra Rosales, Miguel Angel Reynoso.

² El evento académico tuvo lugar los días 17 y 18 de marzo de 2015 en sede de la Universidad Católica de Córdoba, Argentina

³ Realizada desde el 26 de mayo al 12 de junio de 2015.

de familias, virtual y presencial. Las voces que se hicieron visible dan cuenta de la importancia, por lo que habilita o deja de habilitar [en tanto posibilitador de buenas prácticas pedagógicas, proyectos institucionales y comunitarios, sentidos de pertenencia y trabajo colaborativo] un buen ambiente y clima institucional, entendido éste como uno de los motores que direccionan la viabilidad de prácticas pedagógicas y experiencias significativas.

2 - Referentes teóricos-conceptuales⁴

La noción de ambiente escolar/institucional suele ser objeto de miradas reductoras o simplistas, que la acotan a las instalaciones edilicias, a los recursos y materiales didácticos. Sin embargo, alude a una realidad compleja. Según la perspectiva que queremos presentar, ambiente refiere a un conjunto conformado por el espacio físico y los vínculos (de autoridad, asimetría, acuerdo/resistencia, cooperación, ayuda mutua, entre otros) que se establecen entre los actores escolares. Incluye, también, las relaciones de los sujetos con el conocimiento y con el entorno, presentadas bajo la forma de nuevas regulaciones o contratos didácticos entre docentes y estudiantes, docentes y directivos, institución y familias. Considerado en sus dimensiones materiales, funcionales, temporales y relacionales, el ambiente se constituye en espacio de vida.

Por lo dicho, resulta necesario ampliar el concepto de ambiente escolar más allá de los límites físicos del establecimiento escuela, extendiéndolos hacia espacios diversificados como son los museos, entidades deportivas, bibliotecas populares, plazas, teatros, entre otros, en los que también es posible enseñar y aprender. Otra condición que los ambientes de aprendizaje deben habilitar es la vinculación participativa de los sujetos con los bienes culturales materiales y simbólicos de una comunidad. Esto también implica

⁴ El presente marco teórico ha sido construido a partir de la revisión del texto AA.VV. (2015). CALIDAD DE LA EDUCACIÓN SECUNDARIA. La escuela posible como horizonte de expectativas. UCC. Facultad de Educación, Proyecto de Investigación Educación Secundaria. Córdoba, Argentina (Mimeo).

otras formas de vinculación, de relación, con el conocimiento y con los otros, en el sentido pleno de lo que implica el aprender a convivir⁵

Esto es percibido por los protagonistas que refieren a los Acuerdos de convivencia, Centros de Estudiantes, la incorporación de la familia en la vida cotidiana de los centros educativos y de instituciones de la comunidad como desafíos importantes, en algunos casos a consolidar, en otros a resignificar, visualizando a la escuela secundaria “como un lugar de cambio y desafíos, que fomente la creatividad de los chicos y alimentando su espíritu de participación”, (participante del seminario).

Con la expresión clima institucional, se hace también referencia a las percepciones sobre las relaciones que se establecen entre los estudiantes, los directivos y docentes (y las de estos grupos entre sí); la regulación de la convivencia y sus dispositivos, el nivel académico, la didáctica, entre otros elementos presentes en el espacio educativo. Asimismo, quedan implicados bajo el término clima institucional los estilos de gestión directiva (modos en que se desarrolla la tarea de gestión y la apreciación que de esto tienen los restantes actores del escenario escolar) y los vínculos con las familias (niveles y modos de participación, las demandas y expectativas, etc.) (Cornejo y Redondo, 2001; UNICEF-FLACSO, 2011).

Esta caracterización, en la que juegan un papel importante las percepciones, da cuenta de uno de los puntos críticos de la cuestión ya que “las percepciones pueden no coincidir entre los diversos actores institucionales, generando desfasajes entre los climas experimentados por diversos actores del entorno escolar, que son a su vez susceptibles de producir “puntos ciegos” en los diagnósticos y programas” (UNICEF-FLACSO, 2011, p. 23).

Para el análisis del clima institucional, en lo que respecta a las percepciones de los estudiantes, pueden considerarse cuatro contextos (Cornejo y Redondo, 2001, en UNICEF -FLACSO, 2011):

⁵ Jacques Delors. La educación o la utopía necesaria, UNESCO. Comisión Internacional sobre la educación para el Siglo XXI.

- Contexto interpersonal: procura conocer la percepción que los estudiantes tienen de la “cercanía” de los profesores, así como de la preocupación que éstos muestran ante sus problemas. Refiere a un contexto de “calidad interpersonal, de amistad y confianza” (Cornejo y Redondo, 2001, p.12).
- Contexto regulativo: se dirige a identificar las percepciones que los estudiantes tienen acerca de las relaciones de autoridad en la escuela, ya sea con los profesores u otros agentes del sistema escolar.
- Contexto instruccional: valora las percepciones de los estudiantes respecto de la orientación académica en un contexto instruccional de enseñanza escolar, esto es, el modo en que ellos perciben el relativo interés o desinterés de los profesores por la enseñanza, el aprendizaje y la búsqueda de un ambiente propicio para que estos procesos tengan lugar.
- Contexto imaginativo: evalúa la apreciación de los estudiantes sobre el ambiente que los incentiva a la exploración imaginativa, la creación, la experiencia del mundo o, por el contrario, la de un clima rutinario, rígido y tradicional, sin innovaciones.
- Componente vincular, convivencia y construcción de ciudadanía

Como señala Feldman (2009), los cambios en la Educación Secundaria suelen ser asociados, casi exclusivamente, con transformaciones curriculares vinculadas a la actualización de los contenidos de enseñanza. Esta operación, si bien es ingrediente fundamental de la mejora, no alcanza para alterar significativamente el dispositivo pedagógico de la escuela secundaria que estructura la experiencia escolar de los estudiantes. La necesidad de reflexionar y actuar sobre los ambientes de aprendizaje surge del hecho de que la escuela es un ámbito en el que conviven diversos sujetos que interactúan entre sí, construyendo aprendizajes múltiples y diversos. Esto implica que no sólo se aprendan contenidos, sino también modos de ser y estar con otros, regulaciones, relaciones con la autoridad, pautas organizadoras de las condiciones para aprender a compartir espacios, tiempos y materiales

(Gobierno de Córdoba, Ministerio de Educación, 2011 b). Por lo tanto, la importancia de valorar el componente vincular del ambiente y clima escolar en los procesos pedagógicos, como también su implicancia en las identidades individuales y sociales, explica el espacio relevante que ha venido ocupando en los programas de las políticas educativas de los últimos años (Ferreyra coord., 2012).

En este sentido, los componentes del ambiente y las dinámicas que entre ellos se susciten (o no), tienen una incidencia directa en los procesos de construcción de ciudadanía porque van abriendo caminos en la preparación de los jóvenes para intervenir en el espacio público, lugar en que se ponen en juego intereses individuales y colectivos. De este modo, convertir el ambiente institucional en objeto de análisis y generador de aprendizajes, posibilitará el acceso de los estudiantes al conocimiento de las regulaciones sociales, normas y prácticas políticas, promoviendo la experiencia y el juicio crítico de los valores democráticos (justicia, igualdad, solidaridad, libertad, respeto por las diferencias culturales) y habilitándolos, en última instancia, para la participación en su comunidad. Como expresa UNICEF-FLACSO: “Educar para la formación ciudadana supone también trabajar sobre el reconocimiento del “otro”, la relación con él y la construcción de espacios comunes. (...) espacios, que no están exentos de conflictos (...)” (2011, p. 11). Por lo tanto, es fundamental la interrelación de los sujetos involucrados, a partir de la vinculación y el diálogo con las diferencias, en virtud de sus posibilidades y potencialidades reales para aprender con otros.

Según señala Brawer (2011), como parte de una política integral de prevención y abordaje de los conflictos escolares, se vienen desarrollando distintos programas que aportan a la construcción de la ciudadanía en las escuelas. En el marco de esta política – impulsada desde el Ministerio de Educación de la Nación y los ministerios de cada provincia- se implementan espacios de reflexión y diálogo entre los adultos que conforman la comunidad educativa, ya sea mediante encuentros de formación de distintos actores escolares (directivos, docentes, preceptores, tutores), en debates sobre problemáticas de convivencia escolar, capacitaciones para abordar la promoción de los derechos en la escuela, entre otros. Asimismo, la Resolución N° 93/09 del Consejo

Federal de Educación (en el Anexo “Orientaciones para la organización pedagógica e institucional de la educación secundaria obligatoria”) establece para todas las escuelas secundarias la obligación de elaborar acuerdos de convivencia e implementar órganos de participación democrática sobre temáticas relacionadas. Orienta a las instituciones educativas en la construcción de Acuerdos Escolares de Convivencia, lo que implica un modo democrático de entender las prácticas institucionales involucrando a todos los actores.

3 - Aspectos metodológicos

Se trabajaron con representantes de equipos técnicos, directivos, supervisores, coordinadores de curso y docentes de las tres provincias: Buenos Aires, Córdoba y Entre Ríos.

Para el Seminario Interno de investigación se destinaron dos días de actividades que consistieron en el trabajo en comisiones divididos en cuatro momentos: Incitando ideas; Diálogo de saberes; Transformando realidades y Reconstruyendo saberes.

Para el primer momento: Incitando Ideas

Objetivos presentar, intercambiar, provocar, compartir, valorar. Centrada en tres miradas: presentación- saber quiénes estamos allí- /Momento para poder descubrir algo que cada uno trae de la escuela secundaria/ Momento para focalizar en el eje de la comisión – Diagnóstico para ver cuáles son los problemas y cuestiones que más preocupan-

La escuela secundaria a través de mi antejo (Metodología de Edward de Bono) Los colores de los anteojos:

negro (juicios negativos), blanco (hechos, información, datos), rojo (emociones, sentimientos, intuición), amarillo (juicio positivo, optimismo), verde (creatividad, cambio, provocación), azul (moderación, pensar sobre el pensar). A partir de lo que cada integrante elaboró se identificaron, registraron y establecieron prioridades entre las ideas presentadas en el ejercicio anterior tres aspectos

positivos y tres aspectos a mejorar sobre el ambiente y el clima institucional en la secundaria.

Luego se conformaron grupos para ir a las conferencias de las autoridades provinciales de cada jurisdicción participante, con la consigna de que los participantes debían asistir a las ponencias de otra provincia que no sea la suya y relevar con respecto al eje Ambiente y Clima institucional

a) ¿Qué idea fuerza destaca?

b) ¿Qué aspecto le parece que no se consideró?

c) ¿Qué fue lo que más le llamó la atención?

e) ¿Con qué anteojo considera que miró la realidad el disertante en su presentación?

2do. momento: Diálogos de Saberes

Objetivos: Vincular, compartir, relacionar, revisar, debatir, actualizar, tensionar, diferenciar, reflexionar y contrastar.

Se dialoga en torno a los siguientes ítems y a recuperar de todos sus registros (voces de funcionarios, especialistas, docentes y estudiantes) y su experiencia....

- ¿Que categorías de análisis del ambiente y el clima institucional se pueden identificar ?
- Cuáles agregarían?
- Mencionen por cada una de ellas algunos indicadores/evidencias.
- Identificar que categorías y/o indicadores o evidencias priorizaron en sus discurso los funcionarios?

Luego se describió cómo inciden en las escuelas que conocen las siguientes variables que atraviesan el clima institucional: relaciones de poder, comunicación, regulaciones/normas, acuerdos, participación, toma de decisiones, cuestiones generacionales, conflicto, intervenciones, entre otras.

Luego se recorrió una galería con Posters de Buenas Prácticas que se dispuso para tal fin (seleccionadas a través de una convocatoria⁶) con el objetivo de:

- Reconocer en las diferentes experiencias (como mínimo detenerse en cuatro), por lo menos tres aspectos, indicadores, categorías, evidencias, etc. que aparecen como constantes o recurrentes, y le asignan, a las mismas el carácter de significativas (pertinentes y relevantes).
- Seleccione alguna experiencia en particular (una), pensando en su potencialidad, para de recrearse en otros contextos con fines a mejorar, promover, fortalecer o superar algún aspecto relevante en el ambiente y clima institucional.

3er momento: Transformando realidades

Objetivo: observar, extrapolar, apreciar, proponer, plantear, dimensionar, sugerir, valorar, presentar, proyectar, declarar.

Presentación por parte de los autores de Experiencias significativas⁷. Posteriormente se triangular las experiencias personales con lo observado en la galería de posters y lo escuchado en las comunicaciones orales de experiencias. Se elaboran recomendaciones (viables) para transformar el ambiente y el clima institucional.

4to momento: Reconstruyendo saberes: sistematización de ideas

Objetivos: sintetizar, formular, declarar, seleccionar, enunciar, categorizar.

⁶ Convocatoria "Buenas Prácticas en Educación Secundaria" – organizada por la Facultad de Educación (Universidad Católica de Córdoba), Equipo de Investigación Educación Secundaria (Unidad Asociada CONICET), con la cooperación de UNICEF Argentina.

Esta convocatoria tuvo como objetivo recuperar, sistematizar y socializar experiencias desarrolladas en escuelas de educación secundaria de las provincias de Córdoba, Buenos Aires y Entre Ríos que se destaquen por intervenir en la realidad educativa con intencionalidad de transformación, impacto positivo y sustentable en el tiempo. Se llevó a cabo entre el 20 septiembre al 30 de noviembre 2014.

⁷ Propuestas por cada provincia participante: "Trabajo en equipo: Aprendizaje activo IPETyM N° 84 Jorge Vocos Lezcano, Tanti Córdoba; "La escuela como espacio del Estado cordobés. Entretejiendo proyectos como forma de gestión entre docentes y alumnos". IPEM N° 153 Juan Martín de Pueyrredón. Ciudad de Córdoba; "Cazés, una mirada hacia la comunidad" Escuela Secundaria N°3 Pbro. E. Melchiori. Anexo N° 74. Antártida Argentina. Pueblo Cazés. Entre Ríos; "Consejo de convivencia" IPEM 103 Esteban Echeverría. Ciudad de Córdoba; "Participación estudiantil" EES 127. La Matanza. Provincia de Buenos Aires.

Se destinó un tiempo para que los grupos revisen el recorrido de la comisión a los fines de poder elaborar un estado de situación acerca del eje en las tres provincias. Posteriormente se recuperó lo producido para identificar en torno al ambiente y clima institucional avances, desafíos y propuestas.

Con respecto a los foros se realizó una convocatoria⁸, estableciéndose espacios destinados a directivos y supervisores, docentes, estudiantes de tercer y sexto año y ex alumnos con la participación de los mismos de las tres provincias.

Se establecieron tres semanas de debates, reflexiones, opiniones. Cada semana se establecían dos preguntas para generar espacios de intercambio.

La convocatoria fue altamente significativa llegando a participar en los mismos más de mil personas.

Finalmente, se comenzó el trabajo en los foros presencial y virtual destinado a las voces de las familias de las tres provincias y que convocó a trescientos cincuenta participantes.

4 – Resultados alcanzados y/o esperados

Sobre la importancia de generar espacios de participación, convivencia democrática y formación ciudadana a través de nuevas formas de estar con el otro habitando la escuela secundaria de hoy, una de las voces participantes del foro para directivos da cuenta de los cambios que implican la construcción de nuevos acuerdos de convivencia y como se perciben al decir *“antes había un reglamento y el que se salía era sancionado o incluso fuera del sistema. Hoy se nos propone construir nuestras propias reglas y a veces eso nos descoloca”* (directivo). La voz de un docente da cuenta de la búsqueda de nuevos modos sobre este tema *“Debemos desde la escuela, sacarnos la idea de controlar, sancionar y reprender. Sino, creo, que es interesante generar*

⁸ Desde la Universidad Católica de Córdoba, Facultad de Educación (Equipo de Estudios sobre Educación Secundaria-Unidad Asociada CONICET) y con el apoyo de UNICEF Argentina, invitamos a Supervisores y Directores, y a través de ellos, a Docentes, Estudiantes de 3ro. y 6to. año y Exalumnos de la Educación Secundaria de las provincias de Entre Ríos, Buenos Aires y Córdoba, a participar en los FOROS. De 20 septiembre a 30 de octubre de 2014.

proyectos y ceremonias mínimas que permitan subjetivas y hacer de la escuela un lugar donde quiero estar, no un lugar más de control y expulsión”.

Lograr el trabajo de docentes involucrados, comprometidos, que posibiliten también la formación de estudiantes que puedan autogestionarse, propiciando la participación ciudadana, las conductas pro-sociales requiere de una escuela secundaria de puertas abiertas e inclusiva. La incorporación de nuevos formatos pedagógicos (que flexibilizan tiempos y espacios) y de nuevos actores favorece los vínculos. Por otra parte, la institucionalización de los centros de estudiantes, de los centros de actividades juveniles y de las cooperativas escolares posibilita la participación activa y comprometida en la organización institucional con mayor protagonismo de los jóvenes. Los estudiantes asumen responsabilidades compartidas con la apropiación de la norma, lo cual favorece su apropiación.

En cuanto a la participación de la familia, la comunidad y las percepciones, en este caso de algunos docentes, una de las voces participantes del foro nos dice *“...el vecindario de esta la escuela está rodeada por gente buena y sumisa pero pobrísima, ignorante, haragana e indolente hasta la exageración. En medio de tal ambiente es donde como escuela y docentes desarrollamos la acción como escuela y como docentes”.* Cabe preguntarse ¿qué tipos de prácticas pedagógicas se llevan a cabo en este contexto? ¿De qué manera y en qué grado incide el clima institucional para que acontezca la buena enseñanza?

Buena enseñanza como la define Edith Litwin al decir que la palabra buena tiene tanto fuerza moral como epistemológica. En el sentido moral equivale a preguntar qué acciones docentes pueden justificarse basándose en principios morales y son capaces de provocar acciones de principio por parte de los estudiantes (tener buenas acciones) y en el sentido epistemológico es preguntar si lo que se enseña es racionalmente justificable y en última instancia, digno de que el estudiante lo conozca.

En tanto participantes del seminario sobre los vínculos con la familia sostienen que *“la escuela secundaria es como un puente que permite a nuestros estudiantes afrontar el futuro sin temores. Debe tender a trabajar en red con la*

familia para brindarles una mejor posibilidad y de esta manera ser causa de cambio social, político y económico en los próximos años, fomentando la creatividad y la participación del estudiantado todo se puede lograr cuando se vivencian estos valores en el clima institucional”.

La gestión directiva y los estilos de la misma ocuparon un lugar central en la agenda de los participantes, tanto en los foros como en el seminario realizado, como habilitante u obstaculizador de la participación de los diferentes actores en la vida cotidiana de las instituciones y ligado al concepto de autoridad y de poder. Un estudiante en el foro da cuenta de ello al decir “...*que exista el respeto y libertad de expresión, que no se cree un ámbito autoritario en el que hacemos las cosas obligados por la autoridad, que se busque una forma de hacer más dinámicas las tarea es una buena forma de convivir mejor”*, en tanto en el seminario surgieron voces que establecían diferencias y semejanzas entre la gestión privada y la estatal; también la necesidad de fortalecer la gestión directiva; cumplir con los roles establecidos y perfil del directivo.

Sobre este tema y cómo incide en el colectivo docente, uno de ellos en el foro nos relata: “*con colegas debatimos sobre proyectos institucionales y clima institucional, la nueva gestión ha permitido posicionarnos desde un lugar de mejora en las situaciones de enseñanza y aprendizaje, motivando el deseo de enseñar y aprender, han disminuido las amonestaciones y son puntuales los casos de ausentismo escolar”*.

Otras voces de los foros, en este caso el de las familias, hacen referencia a las características que tiene que tener un buen director en la escuela secundaria actual “*establecer reglas, dialogar con los alumnos y los padres, ser líder y no jefe, apoyar al cuerpo docente en las decisiones que se toman y sobre todo hacer cumplir esas reglas*”; “*escuchar y comprender las necesidades de los alumnos, coordinar acciones con el equipo docente teniendo como objetivo central el desarrollo de los jóvenes, tener coherencia*”; “*ser mediador entre padres, docentes y estudiantes*”; “*interesarse por la trayectoria del estudiante*” y “*ser una persona abierta, flexible, que no decide solo o sola, sino en equipo*”, “*que dialogue primero y que sancione después*”.

De este estado de situación se deriva el desafío de formar a los equipos directivos desde lo que implica la autoridad democrática, la definición de los roles dentro de la institución e instalar la cultura de trabajo en equipo.

Siguiendo con lo emergente relacionado al ambiente y clima institucional en los eventos mencionados se puede establecer que una de las palabras más utilizadas por los participantes fue la palabra diálogo. Explicitándola como condición necesaria para resolver vicisitudes “debido a la gran cantidad de conflictos que se generan diariamente en el ámbito escolar y la marcada dificultad que tienen nuestros alumnos de utilizar la palabra y el diálogo para intentar abordar el uso de la mediación como forma de resolución, intentando reflexionar acerca de las situaciones, acordar soluciones, y realizar un seguimiento de los acuerdos” (foro docente). De manera implícita “*son frecuentes los conflictos porque no saben comunicarse o entenderse en las diferencias*” (participante del seminario).

Continúa siendo débil la comunicación entre los múltiples actores institucionales (directivos, docentes, estudiantes, familias, entre otros) ya que los espacios de participación y protagonismo estudiantil son escasos, o deben consolidarse a través de estrategias que contribuyan a dinamizarlos. El desafío será el de promover el encuentro intergeneracional a través de encuentro intergeneracional a través de la comunicación democrática y el diálogo.

También fue recurrente la importancia que se le otorgó al valor de la palabra y la escucha como un componente relevante para generar un clima institucional favorable. Recuperar la palabra suponiendo recuperar el valor de la escucha, que la lógica binaria (buenos-malos, culpable-inocente) en estas situaciones no es adecuada. Surgieron definiciones de “*la escuela como espacio de encuentro*” (directivo, participante del seminario), “*espacio de vida*” (docente participante del seminario), “*es un lugar de formación personal no solo en educación para enriquecer conocimientos sino por la convivencia con grupos, la disciplina, el trato con el resto, saber respetar órdenes jerárquicas, etc.*” (foro de estudiantes) ;en cuanto al quehacer docente: “*El desafío del docente es conseguir el respeto a través del reconocimiento, para ello debe tener una*

actitud de escucha y el reconocimiento del otro” (docente, participante del seminario).

Surge la importancia de considerar diferentes canales de comunicación, a los fines de trabajar institucionalmente las representaciones que los docentes tienen de los estudiantes, de las familias, sobre la autoridad, sobre los acuerdos institucionales, entre otros, siendo una de las herramientas más eficaces a considerar, la inclusión de la tecnología.

Entre los avances trascendentes en las tres provincias, Buenos Aires, Córdoba y Entre Ríos se consideran como estrategias institucionales con miras a la mejora de la convivencia institucional los Acuerdos Escolares de Convivencia en Córdoba, la creación de Centros de Estudiantes en Entre Ríos y Córdoba, la celebración de los Acuerdos Institucionales de Convivencia en Buenos Aires. Respecto de estas experiencias, un grupo de participantes del seminario expresó *“...si los actores institucionales no se sienten parte de la escuela, no se logra la inclusión. Esto lo logramos a partir de la generación de tiempos y espacios de encuentro sistemático, desde una participación democrática, logrando una construcción colectiva”*.

Esto permite inferir que la construcción de los Acuerdos Escolares de Convivencia (AEC) implica mayor grado de participación de todos los integrantes de la institución educativa y profundización del sentido de pertenencia. Un docente participante del foro nos dijo al respecto *“procurar la toma de conciencia de muchos de nuestros colegas respecto del compromiso con la escuela y con los alumnos, renovar nuestro trabajo conjunto para mejorar la calidad del lugar donde trabajamos, inculcar en los alumnos cambios de hábitos, promover que tomen sentido de pertenencia, que lleguen a querer la escuela”*, en tanto un participante en el seminario expresó *“...es esencial partir de los AEC como una construcción colectiva y democrática de la institución que en definitiva impactará en los modos de relacionarse y de convivir en la escuela”*.

Este concepto se enriquece con la convicción de que los vínculos personales son los motores de toda construcción colectiva, y la institución educativa es percibida como el lugar de la afectividad.

Con respecto a los desafíos si bien los avances constituyen evidencias de las mejoras logradas a lo largo de los años, aún quedan algunas cuestiones pendientes que nos enfrentan a una realidad escolar que puede superarse.

La centralidad de la dimensión relacional del ambiente es tan marcada que, en general, pocos docentes aluden al buen nivel académico como factor del clima educativo, sino que para valorarlo de manera positiva o negativa, se concentran casi exclusivamente en aspectos tales como el vínculo entre estudiantes y profesores, o entre colegas docentes, la continuidad de los jóvenes en la institución, la importancia del diálogo, la contención y seguimiento de los problemas de los estudiantes y la apertura hacia las familias. Según UNICEF-FLACSO (2011), una hipótesis explicativa posible sería la “psicologización” creciente de la escena escolar.

En este sentido, un gran desafío es recuperar y sostener la centralidad de la enseñanza y asegurar la relevancia y pertinencia de los aprendizajes, de modo tal que el interés y la significatividad de la propuesta pedagógica para los estudiantes y la creación de ambientes escolares enriquecidos se constituyan en reaseguro de climas saludables, donde se enseña y se aprende con gusto.

“... el ambiente repercute en la enseñanza y si el docente huye del aula, esto impide ejercer su rol, el respeto, recuperar la centralidad de la enseñanza...”

(Participante de la Comisión)

Otra cuestión problemática a destacar es que los docentes manifiestan dificultad para generar un vínculo más profundo o para lograr una comprensión integral de sus estudiantes, debido a que comparten poco tiempo con ellos. Según Beech y Marchesi (coord., 2008), una causal decisiva sería la modalidad de organización del trabajo docente en la escuela secundaria (el cargo por asignatura y hora cátedra, sin dedicación institucional); este esquema ocasiona, además, que los profesores tengan pocas posibilidades de participar en actividades institucionales y de alcanzar un mayor grado de involucramiento en la escuela de pertenencia.

“Desde la implementación de la Ley de Educación N° 26.206 y los cambios en las estructuras curriculares, muchos docentes poseen horas institucionales que

en algunas escuelas se desperdician porque sólo cumplen el horario y se van, o porque las autoridades escolares les asignan desde tareas administrativas o de bajo impacto pedagógico. En cambio, en otras, los docentes con horas institucionales desempeñan funciones de tutores para sostener las trayectorias escolares de los alumnos o trabajan en parejas pedagógicas con otros docentes. Algunos incluso dictan clases de apoyo colaborando con la tarea de los docentes tutores del PMI (Plan de Mejora Institucional) no sólo en aspectos didáctico-pedagógicos, sino en cuanto a la mejora en las relaciones entre los alumnos y en la resolución de conflictos.” (Participante del seminario).

Algunos participantes se preguntan “*¿Cómo generar vínculos interpersonales más profundos en el escaso tiempo que tenemos en la escuela?*”, también se cuestionan sobre “*¿qué relaciones interpersonales se potencian?*”

El debilitamiento de la autoridad (entendida desde la jerarquía) en todas las instituciones que caracteriza a la sociedad posmoderna, se traduce en la escuela en un debilitamiento de la autoridad pedagógica (que tensiona las relaciones asimétricas directivo-docente, docente-estudiante, etc.) y redundante, muchas veces, en un posicionamiento del adulto que suele oscilar entre el autoritarismo y la demagogia. El desafío radica, entonces, en construir otro tipo de autoridad. Greco (2011) invita a imaginar una autoridad por venir: “Una autoridad pedagógica que se haga cargo de la recepción de las nuevas generaciones, del trabajo de inscribir, nombrar y reconocer, proteger la vida y autorizar lo nuevo (...) Una autoridad que sostenga y delimite lugares (p.16).

La persistencia de prácticas escolares selectivas y excluyentes que afectan la autoestima, los vínculos interpersonales, el sentido de pertenencia y los resultados de aprendizaje (esto se observa, particularmente, en el caso de la evaluación) ponen en evidencia la importancia que tiene lo emocional en las relaciones institucionales. Se requiere un abordaje integral en la formación del estudiante, que relacione lo emocional y sentimental con lo conceptual. Al mismo tiempo, otorgar espacio para las emociones y sentimientos de empatía y reconocimiento del otro, permiten fortalecer la autoestima, la confianza y los vínculos entre el docente y el estudiante.

Se destacó la necesidad de incorporar la educación emocional a nivel institucional y se valoró la gestión que hace presente lo humano en la convivencia. Al respecto, se consensó que “la educación de los sentimientos hace referencia a la posibilidad de los adultos de posicionarse como un sostén del proceso de aprendizaje del alumno. Sostén del ritmo de aprendizaje. Se remarcó también la importancia de incluir lo emocional, como desafío: “desarmar la escuela para armar la otra escuela” (Participante del seminario).

Frente al estado de situación que delinear las problemáticas señaladas, es posible pensar alternativas que actúen como propuestas superadoras. Sin pretender ser exhaustivos y sin el ánimo de presentar “soluciones”, ofrecemos para la discusión algunos aportes orientados al cambio que surgen de las voces de los participantes de la Comisión Ambiente y Clima Institucional en el marco del seminario y de los foros.

Es decisivo:

- Promover instancias de encuentro y diálogo entre directivos, docentes, familias, estudiantes y otros actores comunitarios (a través de jornadas de convivencia, celebraciones, festivales, etc.) a fin de afianzar lazos de pertenencia y cooperación. Estas instancias no debieran ser eventuales, sino sostenidas en el tiempo y formar parte de las planificaciones institucionales.

En este sentido, sería importante generar nuevos espacios para fortalecer las relaciones interpersonales, dando lugar a la escucha desde un plano más humano; oportunidades para incentivar la manifestación de sentimientos y emociones que permitan reconocer a los diversos actores de la institución, saber más de sus aspiraciones, temores e interrogantes.

- Fortalecer los vínculos interpersonales a través de la optimización de tiempos y espacios para el encuentro de todos los actores institucionales; en este sentido, es decisivo que las acciones no sean ocasionales y esporádicas, sino planificadas y sostenidas en el tiempo.

- Fortalecer ámbitos institucionales de diálogo (contemplando la participación democrática de los estudiantes) tales como consejos de convivencia, equipos de gestión, centros de estudiantes, cooperativas y mutuales escolares, clubes, centros juveniles, consejos de profesores, etc. En muchos contextos, será necesario prestar especial atención al fomento de la participación de aquellos estudiantes que estén en situaciones de vulnerabilidad o expuestos a diversas situaciones de violencia (acoso sexual, bullying, etc.).
- Centrar el esfuerzo en trabajar para la construcción de un proyecto educativo comunitario, que dé sentido y articule un ambiente de trabajo cooperativo y solidario, que ayude a enfrentar con éxito el malestar, los conflictos y las crisis a través de una nueva organización que contemple lo intra e interinstitucional y evidencie producciones de los actores. Para lograrlo, las escuelas deben hacer frente al desafío de proporcionar una respuesta educativa común y diversificada para que todos adquieran los aprendizajes considerados prioritarios, que aseguren la igualdad de oportunidades para el desarrollo de habilidades sociales, cognitivas y creativas.
- La prioridad de uso de medios y recursos debe orientarse hacia un trabajo centrado en los estudiantes y en el fortalecimiento de sus trayectorias escolares, en el marco de una pedagogía inclusiva.
- Será necesario fortalecer una gestión institucional que actúe “en situación” (Ferreyra y Peretti, 2006; Ferreyra (coord), 2009; Romero, 2009) de orientación interactiva (Bolívar, 2009), que sostenga modos colegiados y cooperativos de trabajar. “Una gestión abierta, que predisponga a la escucha entre los diferentes actores, propicie el diálogo y ‘haga lugar’ al ejercicio pleno de los roles profesionales” (Di Francesco, 2011 en Sañudo Guerra y Ferreyra coord. 2014, p. 170).

Tanto en los foros como en el seminario la reflexión en cuanto a la importancia de buen clima y ambiente institucional permitió repensar y resignificar temas como convivencia, la necesidad de diálogo, la búsqueda de nuevas estrategias y canales de comunicación institucionales, la participación de todos los actores

sociales con mayor presencia de las familias *“ya que pareciera que solo se nos llama a la escuela porque hicieron algo malo”, “a la escuela la considero como extensión de la familia y colabora en la educación y formación de nuestros hijos”* (participantes del foro familia), sentido de pertenencia y un espacio fundamental de formación de la vida democrática y ejercicio de ciudadanía, entre otros.

Estos encuentros, presenciales y virtuales, permitieron al equipo de investigación elaborar tópicos generativos en torno al eje ambiente y clima institucional. Entendidos éstos como temas, ideas y/o conceptos centrales que se caracterizan por su complejidad y profundidad y que son capaces de generar variadas conexiones, propiciar ricos procesos de construcción de sentido y habilitar diversas perspectivas que favorecen el desarrollo de comprensiones potentes.

1. El valor de la palabra y la escucha: partir del interrogante problematizador ¿Nuestra acción formativa como docentes hace lugar al diálogo?
2. Resolución de conflictos: a partir del interrogante problematizador ¿Cómo se vive el conflicto en la institución educativa?
3. Gestión institucional: a partir del interrogante problematizador ¿Qué cambios en el estilo de gestión del centro educativo podrían mejorar el ambiente y clima institucional?
4. Autoevaluación: a partir del interrogante problematizador ¿Cuál es la implicación de la comunidad educativa en el proceso de revisar lo actuado a través de una autoevaluación institucional participativa, formativa, integral, de proceso y situada?
5. Educar las emociones: a partir de los interrogantes problematizadores ¿Qué competencias emocionales (conciencia emocional, regulación emocional, autogestión, inteligencia interpersonal, habilidades de vida y bienestar) deberían fomentarse institucionalmente para favorecer los vínculos y mejorar el clima en la escuela? ¿Cómo inspirar las emociones positivas en la comunidad educativa?

6. Vínculos interpersonales: a partir del interrogante problematizador ¿La organización y distribución de los tiempos y espacios contemplan la posibilidad de fortalecer los vínculos y potenciar una verdadera comunicación interpersonal?
7. Coherencia: a partir de los interrogantes problematizadores ¿Qué grado de coherencia manifiestan todos y cada uno de los miembros de la institución educativa en sus acciones cotidianas? ¿Quiénes asumen el logro de una coherencia responsable entre el decir y el hacer?
8. Sentido de pertenencia: a partir del interrogante problematizador ¿Cuáles son las estrategias institucionales que promueven el sentido de pertenencia institucional?
9. La relación ambiente y clima institucional con los aprendizajes: a partir de un interrogante problematizador ¿Cómo impacta el ambiente y clima institucional en los procesos de aprendizaje?

El ambiente escolar es un espacio de vida y ambiente de aprendizaje. Está determinado por la combinación del espacio físico, los vínculos entre los actores escolares y la relación con el conocimiento. Un clima institucional positivo, que promueva los vínculos interpersonales, en el que las personas trabajen colaborativamente, con motivación y compromiso, favorece la innovación y los resultados de aprendizaje y esta búsqueda debe ser constante “con mis colegas trabajamos prioritariamente cuestiones referidas a la subjetivación de los y las estudiantes, sus problemáticas y cómo hacer de la escuela un lugar que los contenga, los sostenga y les de herramientas para lograr una verdadera inclusión con calidad, nos centramos en pensar a la escuela como un lugar, para los estudiantes y para nosotros: tenemos que hacer de la escuela un lugar de alegría, de interés, de confianza”(participante del foro docente).

5. Bibliografía

Beech, J. y Marchesi, A. (coords.) (2008). *Estar en la escuela. Un estudio sobre convivencia escolar en la Argentina*. Buenos Aires: OEI- Fundación SM.

Bolívar, A. (2009). *La gestión integrada e interactiva*. En Romero, Cl. (comp.). *Claves para mejorar la Escuela Secundaria* (pp. 41-59). Buenos Aires: Novedades Educativas.

Brawer, M. (2011). *Prólogo*. En UNICEF-FLACSO. *Clima, conflictos y violencia en la escuela*. Buenos Aires: Autor.

Cornejo, R. y Redondo, J. (2001). *El clima escolar percibido por los alumnos de enseñanza media. Una investigación en algunos liceos de la Región Metropolitana*. En *Última Década*, 15, 11-52. Recuperado el 9 de marzo de 2015, de <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/195/19501501.pdf>.

Di Francesco, A. (2011). *La dirección escolar de nivel secundario: los sentidos de un lugar político-pedagógico (des) conocido*. Ponencia presentada en la VII Jornadas de Investigación en Educación. Facultad de Filosofía y Humanidades. UNC: Argentina en Sañudo Guerra, L. y Ferreyra, H. coord.

Feldman, D. (2008). *Currículum e inclusión educativa*. Buenos Aires: NOVEDUC.

Ferreyra, H. (2006). *Transformación de la educación media en la Argentina. Tensiones y conflictos en el diseño e implementación en la provincia de Córdoba*. Córdoba, Argentina: Editorial Universidad Católica de Córdoba.

Ferreyra, H. y Peretti, G. (comps.) (2006). *Diseño y gestión de una Educación Auténtica*. Buenos Aires, Novedades Educativas.

Ferreyra, H. (coord.) (2012). *Aproximaciones a la Educación Secundaria en Argentina /2000-2010* (pp. 540-556). Córdoba, Argentina: UCC- Comunicarte-Telecom.

Gobierno de Córdoba (2014). *Buen clima escolar que favorezca los procesos de enseñanza y aprendizaje. Propuestas de trabajo en la escuela y con la comunidad*. Córdoba, Argentina: Autor. Recuperado el 4 de julio de 2015, de

http://www.igualdadycalidadcba.gov.ar/SIPEC-CBA/Prioridades/Fas1_BuenClima.pdf

Greco, M. B.(2011). La autoridad (pedagógica) en cuestión. Una crítica al concepto de autoridad en tiempos de transformación. Rosario, Argentina: Homo Sapiens.

UNICEF-FLACSO (2011). Clima, conflictos y violencia en la escuela. Buenos Aires: Autor.