Curso para Directores del Consejo de Educación Secundaria

En el marco de este curso para Directores fuimos invitadas para trabajar con ustedes abordando, dentro de la dimensión pedagógica, el tema **Relaciones internas y vínculos en la institución educativa.**

Estamos aquí como equipo de dirección que se desempeñó durante varios años en el liceo nº 23 de Sayago que atiende población estudiantil proveniente de contextos de pobreza y que hasta la Reformulación 2006, contó con Plan '86. A partir de esa experiencia como equipo construimos el problema que dio lugar a una investigación que culminó con un trabajo escrito en el marco de un año sabático otorgado por el Consejo.

Nos remitimos a la **noción de problema** desde la etimología griega de *a – poría. Poros* significa "paso, puente, camino, calle", aquello que permite el paso. *Aporos* remite a "intransitable, sin camino o salida, difícil"; aquello que obstaculiza o impide el paso.

Pensar problemas supone pensar desde una carencia que reconoce la presencia de un obstáculo que dificulta el pasaje. Por tanto, el primer paso supone hacer visible el obstáculo, probrematizarlo. Luego, un segundo paso, consistiría en buscar los modos de superar la aporía, esto es, lograr pasar al otro lado del obstáculo.

En nuestro trabajo reconocimos como un **obstáculo** la situación del centro cuya población se conforma por sectores sociales pertenecientes a contextos desfavorables y se caracterizaba por: baja retención y bajos rendimientos, un cuerpo docente que requería actualización en lo técnico - pedagógico y sensibilización ante el contexto socio-cultural y económico en que trabajaban. A esto se sumaba un alto índice de adolescentes que no accede a la Educación Media.

A partir de esta situación que obstaculiza o impide "el paso", nos planteamos como **problema: el impacto de lo organizacional sobre lo pedagógico – didáctico en ese centro educativo.**

Teniendo en cuenta las características de los contextos (múltiples pobrezas) de los que provienen los estudiantes, nos preguntamos cuál es el margen de acción de la institución para contribuir a revertir esta situación.

En nuestro trabajo pretendimos sistematizar lo vivido a través de una mirada retrospectiva a partir de la memoria personal y del equipo y de los registros del período de gestión, **orientando la reflexión hacia aquellos factores del estilo institucional que podrían ayudar a alcanzar logros en los aprendizajes** de los estudiantes.

Realizamos una **búsqueda de antecedentes** pesquisando el estado actual de la cuestión en temas como prácticas de gestión, prácticas de enseñanza y pobreza, ésta referida en particular a la problemática del contexto y su relación con el sistema educativo uruguayo. Comenzamos a pensar ***qué características tuvieron nuestras prácticas como equipo de dirección con respecto a la búsqueda de soluciones a la situación de adversidad de los estudiantes o cómo transformar los obstáculos en una oportunidad de "acceso a la cultura".*** Lo titulamos: *"El desafío de la gestión…"*.

El tema tiene, a nuestro juicio, valor social y moral, el poder incluir a los "etiquetados" o "excluidos", sin olvidar –parafraseando a Barbier (1999)- que a veces las denominaciones tienden a estigmatizar o a hacerlos responsables de su situación. Se dice que ellos están en dificultades cuando en realidad es la sociedad la que está en dificultades.

Hoy esperamos aportar elementos, socializando nuestra reflexión. Entendemos que colectivizar el conocimiento, multiplicar lo aprendido, en este caso, a los colegas, y pensar con otros, son aspectos que hablan de la construcción de una **profesionalidad ética**. Ésta comprende la generosidad con el conocimiento, la socialización de saberes.

En momentos en que la razón instrumental reifica los saberes, convirtiendo el conocimiento en mercancía, la profesionalidad ética busca transformar el conocimiento en bien común, apuntando a la democratización del mismo al hacerlo público dentro de los diferentes colectivos.

Hablamos de profesionalidad ética que se construye con otros y de un conocimiento que al hacerse colectivo, abre la posibilidad de pensar sobre él en el marco de las prácticas educativas, lo que lleva a una dialectización en procesos de acción y pensamiento-reflexión. En este sentido consideramos importante que el equipo de dirección tienda a la profesionalidad ética.

La reflexión sobre las prácticas o intervenciones llevadas a cabo por este equipo de dirección constituyó el soporte del trabajo partiendo desde lo que hicimos y cómo lo hicimos, rescatando lo experiencial. La revisión y análisis como elementos cognitivos y la experiencia como fuente de conocimiento nos permitieron dar sentido a nuestra gestión.

Entendido de esa forma es que el trabajo fue una investigación práctica como estudio de caso, una investigación de optimización como la define Barbier, porque la pretensión del mismo era mejorar las prácticas de gestión. Pensamos que nuestro aporte tiene que ver con lo metodológico, el haber apelado al análisis de la práctica, haciendo según la idea ricoeuriana "semántica de la acción" y es lo que hizo posible lograr validar los resultados obtenidos.

Nos hicimos distintas interrogantes **¿pueden los centros y los docentes, hacer algo para modificar las diferencias sociales originales o su papel se limita a la reproducción y legitimación de las diferencias existentes?** Consideramos que no existe un determinismo, el contexto social condiciona pero no determina, habría un margen de acción para la tarea del centro y del docente, de ahí que nos preguntáramos: **¿Cuál es el margen de acción para la propia institución?**

¿Qué representaciones tienen los docentes respecto al aprendizaje de los estudiantes que provienen de los sectores socio - económicos más desfavorecidos? **¿Qué expectativa*** **tienen frente a ellos? ¿Qué prácticas de enseñanza y selección de contenidos promueven la inclusión de esos jóvenes? ¿Cuáles provocan efectos favorables logrando entusiasmar a los jóvenes de esos contextos propiciando el interés por el conocimiento y la participación real en los procesos de aprendizaje?** Estas preguntas se originaban en una que las sustentaba: **¿cuáles tendrían que ser las prácticas del equipo de dirección ante esta realidad institucional?**

¿QUÉ NOS PERMITIÓ ESTE TRABAJO?

Lograr aproximaciones teóricas al tema a través de la lectura de diversas investigaciones socio-educativas y poder comprender las dinámicas institucionales del liceo Nº 23, territorio de nuestras prácticas. Tuvimos que hacer un "recorte" para comprender la institución desde la complejidad y para encontrar la punta del hilo seguimos nuestra memoria. Esto nos permitió una mirada reflexiva a propósito de nuestra práctica y de las intervenciones realizadas, en busca de la comprensión y mejoramiento de las prácticas.

De este modo percibimos la importancia que habíamos asignado a **la observación** como práctica que nos llevó de la mano a la necesidad de **optimizar el clima institucional**.

Por otro lado, partiendo de lo que dice la academia acerca de la gestión, nos preguntamos si se trataba de una gestión en equipo o de un equipo de gestión, lo que nos permite afirmar la importancia y la necesidad del trabajo en equipo y los vínculos interpersonales, entendiendo que el entramado relacional es el núcleo mismo de la gestión.

---

* Desde la investigación de Rosenthal y Jacobson (1968), "Pigmalión y la escuela" se ha demostrado que los docentes que tienen una expectativa positiva respecto a estas interrogantes logran mejores aprendizajes, mientras que quienes tienen una percepción negativa y no creen que puedan aprender, no logran que aprendan.

Considerando el contexto del centro, gestionarlo constituye un desafío y se hace necesario proyectar líneas nuevas de acción que procuren construir vínculos con las **familias** y con la comunidad local generando **proyectos en red**, como alternativa al trabajo aislado del centro educativo.

Reflexionamos también las prácticas de gestión que habilitaron a los docentes a repensar sus prácticas de enseñanza con estas poblaciones, teniendo en cuenta que el aula es el ámbito en el que conviven y se entrecruzan diferentes proyectos educativos; las prácticas de gestión tendieron a apoyar las prácticas innovadoras.

Por último, destacamos la importancia del **proyecto como una herramienta de la gestión que posibilita reforzar las redes intrainstitucionales y extra escolares, esto es trabajar con y en proyecto como equipo de dirección.**

PLAN DE TRABAJO

DIMENSIONES DE ANÁLISIS	**ESTRATEGIAS DE INVESTIGACIÓN**	**INSTRUMENTOS**
La práctica del equipo directivo como contexto de investigación	Análisis de las acciones e intervenciones realizadas desde la gestión	Los archivos de la memoria institucional
Las prácticas de enseñanza en el aula	Visitas y observación	- Registros de propuestas docentes - Trabajos de los alumnos - Fichas de las visitas

		- Actas de salas
Las relaciones del centro educativo con la comunidad local	Análisis de acciones comunitarias. Redes	- Documentación - Proyectos con la comunidad

El sentido de compartir nuestro proceso de investigación es considerar la posibilidad de revisión y comprensión de las diferentes prácticas como dispositivos de intervención de la gestión, esto es apropiarnos de nuestras prácticas, hacer inteligibles nuestras intervenciones para poder comunicarlas.

Al referimos a la **reflexión sobre la práctica aludimos al equipo directivo y a los profesores.** Consideramos que es el camino a transitar para evitar la inmovilidad generada por el "nada se puede hacer".

Analizar las prácticas para transformarlas, apostando al potencial que tienen los docentes desde la concepción del profesor como intelectual transformativo (Giroux).

Para pensarnos dentro de una institución educativa y orientarnos en la comprensión de las prácticas institucionales, recurrimos a Lidia Fernández, y a Frigerio y Poggi.

Siendo las prácticas institucionales llevadas a cabo por este equipo el sustrato de la reflexión, explicitaremos qué entendemos por **prácticas educativas: dispositivos de intervención de la gestión o acciones de nuestro equipo, sin hacer el ajuste académico del término.** No se trata de acciones aisladas sino de **acciones rutinizadas y con sentido construido.**

De la literatura referida al concepto de **gestión escolar** adherimos a la postura de Pozner y de Poggi entendiendo la gestión como un **conjunto de acciones que el equipo directivo promueve para posibilitar la intencionalidad pedagógica.**

Siendo nuestro sustento teórico el enfoque de Fernández **en relación al trabajo con la dificultad, la consideramos como una condición obstaculizadora que puede convertirse en problema originando, nuevas búsquedas.**

La educación de los jóvenes constituye uno de los problemas más removedores de la realidad actual, constituyendo un desafío el ofrecerles espacios que les permitan construir subjetividad, desarrollar capacidades y ayudar a construir proyectos.

Las investigaciones nos dicen que **cuanto mayor es la distancia cultural entre el centro educativo y el hogar, más se requiere la intervención pedagógica desde el**

centro y desde el aula, que considere estrategias de enseñanza contextualizadas que articulen lo que el alumno trae con lo diferente que el centro ofrece.

Se hace necesario pensar en colectivo. Fue el cuerpo docente, con sus demandas, un pilar fundamental para nuestro trabajo, de ahí que fuimos generando espacios como las salas docentes generales ya que no contábamos con la coordinación de centro, sí con coordinación de algunas asignaturas.

Ser docente en este nuevo contexto puede conducir a generar nuevas prácticas profesionales de enseñanza o desdibujar el rol y la tarea docente.

¿Qué oculta la expresión "nuevo contexto"? La noción de **inclusión social y educativa**. La noción de inclusión social contiene en forma implícita la de exclusión social. Hablar de inclusión social es hablar de un concepto en tensión dinámica ya que por el propio contenido se define por el opuesto: el adentro y el afuera. Constatando la *exclusión de* se define la necesidad de *la inclusión en.*

El término exclusión es multidimensional, no hay acuerdos en cómo definirlo pero sí en lo que sentimos frente a ella, como dice Gentili (2001), el miedo a quedar excluidos nos recuerda la existencia de la exclusión. Pensar la inclusión nos recuerda que todos somos vulnerables a la exclusión.

Hoy por hoy, en que la inclusión es un discurso emergente y se han implementado políticas sociales que apuntan a la inclusión educativa, hay una preocupación generalizada por los resultados de la enseñanza y por las estrategias a emplear desde los centros. Nos preguntamos si se trata de crear nuevas estrategias o utilizar viejas herramientas con nuevos sentidos.

Los **centros educativos tienen una misión específica en la sociedad**: desarrollar las capacidades de aprendizaje de los estudiantes, transmisión de saberes válidos y la adaptación social (activa, Viñar). Si tenemos en cuenta que cada joven, al llegar al centro, trae consigo un capital cultural, asiento de sus futuros aprendizajes, comprenderemos la preocupación creciente de los docentes cuando tienen que procurar aprendizajes aun cuando la brecha entre lo que el alumno trae y lo que la institución le pide se acrecienta en aquellos estudiantes que provienen de contextos socio-económicos pobres y su equipamiento cultural no facilita la labor de la enseñanza.

La pretensión de recuperar la cultura experiencial de los alumnos plantea una zona de riesgo, a saber: puede conducir a una banalización de los contenidos que impida un abordaje conceptual de los mismos.

Es necesario tomar "rutas" que nos ayuden a cruzar fronteras y forjar zonas fronterizas que nos permitan crear redes y atender la diversidad.

Es necesario **“recibir a lo nuevo y a los nuevos”** recuperando la función de transmisión de la educación. De ahí la importancia que las instituciones se cuestionen e interroguen a sí mismas para aprender a autoevaluarse y tomar decisiones propias y contextualizadas, preguntándose en forma permanente cuál es la actitud ante lo nuevo y los nuevos.

En los años 2000, **la expansión de la pobreza y la exclusión social ha conducido a los centros y a los docentes a asumir funciones de contención social y afectiva menoscabando la función propiamente pedagógica de los centros educativos.**

Se le pide a la escuela lo que la familia tiene dificultades de dar: contención afectiva, orientación ético-moral.

Ser docente en este nuevo contexto de socialización puede alentar el desarrollo de competencias profesionales o provocar un empobrecimiento del oficio si se le reduce a una función de sustitución de la familia.

Esto conlleva a **fortalecer una estrategia: “aprender a trabajar con otros”** integrando redes de colaboración con la comunidad que ayude a descomprimir las demandas que pesan sobre los centros educativos.

Consideramos necesario aclarar la acepción del término **institución** ya que **es nuestro contexto de investigación práctica.**

En el lenguaje cotidiano se usa indistintamente **institución, organización o establecimiento.**

La institución se liga a una connotación normativa. Las instituciones son abstracciones y las organizaciones son su soporte material, es decir, el lugar donde aquellas se materializan produciendo efectos en los sujetos. Desde este punto de vista, las organizaciones son mediatizadoras en la relación entre institución y sujeto.

La diferencia entre institución y organización posibilita distinguir y vincular el sistema normativo e interaccional y brinda la posibilidad de una práctica autónoma dentro del orden establecido permitiendo entender la **dinámica del cambio social** reconociendo la presencia de *dos dimensiones en dialéctica permanente*: *lo instituido y lo instituyente.* Lo **instituido** entendido como aquello **establecido, fijo** (normas, valores, roles) que constituye el sostén de todo orden social. Y, por otro lado, lo **instituyente** (el **cuestionamiento, la crítica, la propuesta alternativa o de transformación**). Por tanto, el cambio social resulta de la dialéctica que se establece entre lo instituido y lo instituyente.

Existen también lo que llamamos **intersticios de la norma**, que dan a los sujetos la posibilidad de apropiarse de espacios de libertad, espacios para la creación, espacios de

poder, de despliegue de iniciativas. Pero los intersticios no siempre son usados por los sujetos. Las prácticas no dependen sólo de la norma sino también de la capacidad de los sujetos para aprovechar los espacios no normados. Cuando se trata de cambiar, las dificultades pueden surgir de la norma o de los sujetos. Tanto la norma rígida como los sujetos que no hacen uso de sus posibilidades, pueden contribuir a anquilosar las instituciones.

Los tipos de cultura institucional y los estilos de gestión pueden actuar como facilitadores u obstaculizadores para que los sujetos hagan uso de ese margen de libertad y a partir de ahí, realicen propuestas novedosas. A manera de ejemplo, es frecuente escuchar en distintos ámbitos del establecimiento, frases como "acá siempre se hizo así", "porqué cambiarlo"… este comportamiento contribuye a inmovilizar la institución.

Año 2000: auto evaluación del centro. A partir de las evaluaciones del propio equipo de dirección y de las realizadas por los docentes sobre nuestra gestión, consideramos haber habilitado y alentado a los docentes a llevar adelante propuestas generadoras de cambio. **Esto reafirma nuestra postura con respecto al empleo de un enfoque institucional: intervenir en la realidad para modificarla generando espacios que habiliten cambios que acompañen las nuevas realidades.**

¿Qué "recorte" se puede hacer para conocer una institución educativa? ¿Qué mirar?

Es necesario hacer un recorte y poder pensar cada institución como entidad única en relación a su contexto. El contexto no está afuera sino que es el espacio desde el que y en el que tienen que construir aprendizajes, inscribirse, escribirse los que aprenden y los que enseñan. Existen zonas poco delimitadas de las relaciones entre las instituciones y sus contextos; zonas en las que –en ocasiones- los límites se vuelven borrosos y llevan a preguntarnos: ¿qué es "afuera"? ¿qué es "adentro"? ¿qué está en la frontera?

Entendemos la idea de borde, frontera o cerco como el límite que se fija la propia institución hacia el afuera (con otras instituciones, con el contexto) y aludiendo también a los cercos que se construyen en los territorios internos.

Procuramos en todo momento que nuestra institución adoptara una modalidad de frontera semi – permeable hacia el afuera, haciendo fluidos los intercambios pero sin perder la especificidad como centro educativo, aún sabiendo que hay flujos que escapan a nuestras posibilidades de intervención.

La noción de frontera habilita diferentes líneas de reflexión, entre ellas la relacionada con el vínculo que establecemos con los padres de nuestros alumnos, que hace referencia a los límites del espacio público y del espacio privado.

En ocasión de una entrevista con un padre, al preguntarle acerca de la situación familiar de su hijo ¿no estaremos atravesando la frontera e invadiendo la vida privada?

Lo hemos pensado y sabemos porqué lo hacemos; escuela y familia deben aunar esfuerzos en pro de la formación de los jóvenes pero a partir de las reacciones de los padres, percibimos que en algunos casos lo viven como una intromisión en la intimidad de la familia, como una forma de violencia simbólica. Nos preguntamos entonces hasta dónde debemos interpelar la vida privada. (Aspectos a mejorar de la cultura institucional. La pregunta es por el sentido del conocimiento de aspectos de la vida privada. EMD: ficha social única. Manejo profesional de la información)

La contracara de la situación descrita anteriormente la forman aquellas familias que buscan en la institución un espacio de escucha y sostén haciendo público lo privado ¿invadiendo?

No obstante apostamos a seguir transitando en la frontera, asumiendo los riesgos que ello implica e intentando fortalecer la identidad.

La punta del hilo ¿cuál es?…

Importa conocer la institución, reconocerla y reconocernos como hacedores de sus dinámicas.

La complejidad de cada institución hace de ella una entidad única desde el momento en que se encuentra inmersa en un contexto que también es único; con un sistema de vínculos y relaciones que la caracterizan; por lo cual hacer transferencias no es apropiado, porque cada institución responde a una realidad diferente, aún en la semejanza. Cada una responde a un contexto que le da **identidad** y **significatividad** que orienta su acción, que demanda y al que debe responder flexibilizándose.

Si la entendemos así, comprenderemos que el camino es conocer, reflexionar, tomar decisiones, volver a reflexionar, evaluar, cambiar o no (la tradición no siempre es negativa, “innovar para que todo siga igual”.

Es necesario atender, entender, cuestionar, resolver las diferentes situaciones que se presentan día a día… Compleja tarea si creemos que desde el Equipo Directivo se puede hacer todo. El conformar equipos de trabajo no es tarea fácil pero redundará en beneficio de toda la institución.

Para esto, es necesario previamente conformar un Equipo Directivo con identidad y coherencia que será quien dinamice los hilos institucionales y los potencie de modo tal que constituya una fortaleza para la organización.

Si retomamos la idea del centro educativo como escenario donde se conjugan redes internas y externas, donde se tejen experiencias y vínculos, se viven conflictos, se toman decisiones, se organiza, se administra, se aprende, se contextualiza en una trama de relaciones humanas, se comprende la dificultad de su abordaje.

Intentaremos verlo así, como "un todo" cargado de incertidumbres y satisfacciones, pero siempre con la mirada esperanzadora de la posibilidad, que los cambios los realizan las personas y que son los alumnos la razón de ser de las instituciones educativas.

PRIMER AÑO DE GESTIÓN: SIGUIENDO LA MEMORIA

AÑO 1999

¿Por dónde comenzar? "La observación es un proceso cuya función primera e inmediata es recoger información sobre el objeto que se toma en consideración" (Postic)

Las situaciones educativas forman parte de la cotidianeidad de las instituciones, pero a través de la observación son estudiadas con un nuevo enfoque, permitiendo describir su funcionamiento y analizar su proceso, con la finalidad de develar la significación que entrañan para los actores.

Poggi sostiene que: *"La observación de las prácticas constituye un dispositivo analizador de las instituciones educativas y como tal, es un instrumento importante para la gestión"*.

Hablamos de observar la cotidianeidad de un centro desde el enfoque de sus prácticas institucionales: rutinas diarias de entrada y salida de turnos, de los salones de clase, recreos, utilización del laboratorio, del salón de video, salas docentes, encuentros y jornadas de formación, reuniones con padres…

¿Por qué observar?

Porque nos permite aprehender situaciones particulares de la vida institucional con una mirada más abarcadora, construir nuevos significados, interpretar la realidad.

¿Para qué observar?

Para orientar la acción y la toma de decisiones.

Observar las instituciones educativas nos ayuda a posicionarnos frente a la complejidad de los hechos que de manera vertiginosa se suceden en el centro.

Es una práctica que debe incorporarse a la gestión, no necesita de la construcción de dispositivos especiales y permite dotar de sentido a las prácticas.

Es importante establecer la focalización la observación, realizar un recorte adecuado, precisar el tiempo, establecer el objetivo y luego organizar la información recogida para analizarla. Es interesante destacar que la observación, no necesariamente debe derivar en evaluación, forma parte de la misma.

La observación de la práctica…

Prácticas educativas: dispositivos de intervención de la gestión, acciones rutinizadas y con sentido construido.

Así transformamos en prácticas situaciones como…

Acciones implementadas en caso de amenaza entre estudiantes dentro de la institución: (1999: violencia, tachos de basura incendiados, peleas dentro y fuera del local liceal –éstas con participación de padres y amigos de los estudiantes…)

- El estudiante que recibe la amenaza, recurre a un adulto referente del centro y comunica a la brevedad lo ocurrido.
- Éste último, a su vez, informa del hecho a la Dirección.
- Los estudiantes implicados permanecen en la institución.
- El profesor – adscripto llama a los padres de ambos, quienes deben presentarse para firmar una notificación y compromiso en el que se les transfiere la responsabilidad en caso de reincidir en hechos de violencia.
- El diálogo dirección, alumnos, padres, constituyó una instancia fundamental ya que revistió un carácter preventivo y de alerta tanto para los estudiantes como para los padres de la gravedad que puede tener, a veces, una simple amenaza.
- Esta práctica se rutinizó y el personal de la institución y los alumnos estaban al tanto del procedimiento y lo llevaban a cabo. Consideramos que si bien en sus comienzos resultó difícil de asimilar, con el tiempo lograron incorporarla a sus prácticas cotidianas.

En búsqueda de un clima adecuado… Al inicio de nuestra gestión, luego de observar ciertas prácticas institucionales llevando un registro en un diario de a bordo, compartimos nuestras percepciones de las situaciones observadas con respecto a: entrada y

salida de los turnos, entrada y salida de las aulas, ya que consideramos importante obtener un clima ordenado favorecedor de las prácticas institucionales y áulicas.

Acciones…

- ✓ El equipo de dirección en sala docente comunicó los resultados de la observación. Fue una instancia de intercambio en la que consensuamos la importancia de respetar los horarios de entrada y salida a clase y al turno.
- ✓ Posteriormente los profesores y el equipo de dirección dialogaron con los alumnos sobre este aspecto, transmitiendo la importancia del buen manejo de los tiempos institucionales, favorecedores del encuentro entre docentes y alumnos. Esto que suena ideal en los hechos no fue fácil, hubo resistencias docentes: las distancias a recorrer, el escaso tiempo de recreo, el cambio de profesor...
- ✓ Los padres fueron notificados a través de un comunicado.

Sentido de las rutinas

Hicimos esas intervenciones porque consideramos que así se podía lograr un clima intrainstitucional ordenado, pautado, con cierta flexibilidad, que favoreciera hábitos, costumbres…

Creemos necesario que las instituciones educativas públicas recuperen su *credibilidad.* Hasta hace pocas décadas, las instituciones educativas eran consideradas importantes y permitían logros sociales e individuales. Hoy existen cuestionamientos, malestares, pérdida de prestigio. Lo público, en el imaginario popular y en el real, nos guste o no, es sinónimo de desorden, de que "todo vale". Por lo tanto, con esta postura queremos ayudar a adquirir hábitos, a mejorar, a cambiar… (Frigerio)

En busca de un clima adecuado…Apostando a un clima de centro favorecedor de los aprendizajes implementamos diferentes acciones: a manera de ejemplo, ***recuperación y aprovechamiento del tiempo áulico***.

¿Por qué? Porque partimos de la convicción de que quienes tienen menos deben recibir más, un mayor tiempo de contacto con el conocimiento, con el docente cara a cara. El tiempo de aula como un tiempo constructivo, de encuentro con el conocimiento. De alguna forma, esto promueve un "clima ordenado", distinto al que existe en general en la familia o en el barrio del alumno, cuando nos referimos a instituciones inmersas en contextos adversos. Creemos que el orden permite al alumno discriminar los tiempos de ocio, los tiempos recreativos, de aquellos que requieren atención y concentración.

Consideramos que el factor clave para mejorar el funcionamiento de una institución tiene que ver con el clima, el tiempo real de aprendizaje y con la frecuencia y la calidad de las interacciones dentro de la institución escolar.

¿**Cómo intervenir para optimizar el clima?** Si bien la intención es mejorar el clima, no podemos influir directamente, sino a través de los componentes que lo determinan y toda intervención tendiente a mejorar las condiciones de la organización y los vínculos serán positivos.

INTERVENCIÓN *En busca de un clima de centro y aula positivo, se acordó un proyecto con el cuerpo docente que denominamos en ese momento* ***"Convivencia sin violencia"*** *enmarcado en el Año Internacional de la Paz y que pasamos a compartir.*

Objetivos:

1. Mejorar la convivencia interna en el liceo para que pueda ser transferida a la vida cotidiana.
2. Propiciar la participación de todos los agentes educativos.

Este proyecto se mantuvo pero con modificaciones ya que los actores vieron la necesidad de hacer cambios al constatarse el logro de una adecuada convivencia en el centro, en un clima de respeto, tolerancia y participación. Por lo antedicho, *el objetivo se reformuló y en lo sucesivo fue "Convivencia en paz":*

1. Mejorar la interacción docente – alumno en la institución educativa potenciando una educación integral.

Se fijaron *objetivos específicos*, a saber:

1. Promover instancias de reflexión teórico prácticas para la elaboración del marco teórico del proyecto.
2. Crear espacios de intercambio entre docentes en relación a la temática que nos ocupa.
3. Promover determinadas dimensiones de la personalidad moral del alumno que apunten al desarrollo de la capacidad dialógica.
4. Comprender, respetar y construir normas de convivencia que regulen la vida liceal.

Se aspiró a que el mayor número posible de actores se involucrara en un proyecto liceal desde la convicción de que “valía la pena” hacerlo.

Cada uno se sintió partícipe, escuchado y valorado en sus aportes.

Ante una temática como “Convivencia en paz”, consideramos que era necesario sensibilizar a través de la realización de **salas** a quienes iban a construir y echar a andar el proyecto. Los espacios de coordinación y/u otros creados por los propios docentes, se utilizaron para realizar lecturas de apoyo teórico y diseñar actividades. Estos encuentros se registraron en una “bitácora”. Por su parte, el Equipo Multidisciplinario coordinó talleres para los docentes.

Cada docente se preparó junto a sus pares, en el propio centro educativo, discutiendo, planificando, intercambiando, realizando acuerdos, y así surgieron las actividades a realizar. Desde el Equipo de Dirección se organizaron los espacios, se proveyó el material teórico, y en ese juego de ida y vuelta, recibiendo y aportando otra mirada, el proyecto comenzó a andar…

Se planteó la **preocupación de recordar que el vínculo pedagógico es mediado por el conocimiento y por lo tanto se hizo necesario buscar estrategias que permitieran trabajar lo vincular y los valores desde lo curricular.**

Asimismo respecto al tema de educar en valores se remarcó la importancia de lo actitudinal, de demostrarlo desde la cotidianeidad, buscando encuentros informales para reflexionar sobre estos aspectos. Los docentes también hicieron su auto evaluación y señalaron como imperativo tener coherencia en el actuar desde el profesorado, acorde con los valores y actitudes que se pretendían trasmitir.

Todas estas actividades fueron creando un clima propicio para trabajar y para transitar hacia un trabajo más específico en valores. Tolerancia, respeto, responsabilidad y solidaridad. (Discusiones para llegar a acuerdos; significado atribuido a cada valor).

En este marco un grupo de profesores comenzó a publicar un periódico liceal docente (“Conjugándonos”) que permitió instancias de trabajo en equipo, lectura, escritura y discusión de situaciones emergentes en el centro que fueron problematizadas.

Un poco de reflexión…

Si bien comenzamos por intervenir haciendo hincapié en lo organizacional, pretendiendo crear ese "clima ordenado", esto derivó naturalmente hacia lo pedagógico – didáctico y lo vincular, sin caer en la cuenta que la intervención atendía a diferentes componentes que hacen al clima educativo.

Señalamos la necesidad de "*conocer para hacer…*" y para comprender lo que ocurre en una institución; es necesario mirar desde el conocimiento del estilo institucional que hace referencia a aspectos y cualidades, modalidades de la acción institucional que se van reiterando a lo largo del tiempo y que se percibe en forma directa en el clima. En realidad cada hecho, cada fenómeno que allí ocurre, visto desde las múltiples miradas de los actores de la institución, se constituye en una percepción que expresa una manera de ser: *el estilo institucional.*

Alcanzar a advertir ese estilo se convierte en la vía de acceso al conocimiento y la comprensión del modo en que se produce un cierto tipo de resultado, la cultura institucional, la adhesión, pertenencia y espíritu de cuerpo, las "modos de ser y actuar de sus miembros"…

Prof. Estela Serventich