**Material extraído de:**

|  |
| --- |
| Mg. Fernando Onetto (2013). “Hacia una definición de clima escolar, Climas educativos y convivencia escolar, Especialización docente de nivel superior en educación y TIC, Buenos Aires, Ministerio de Educación de la Nación |

**Expectativas que confluyen en la escuela**

Presentamos a continuación en un listado provisorio una agrupación de expectativas que por razones histórico-culturales y de invariancia de la condición humana confluyen en la escuela.

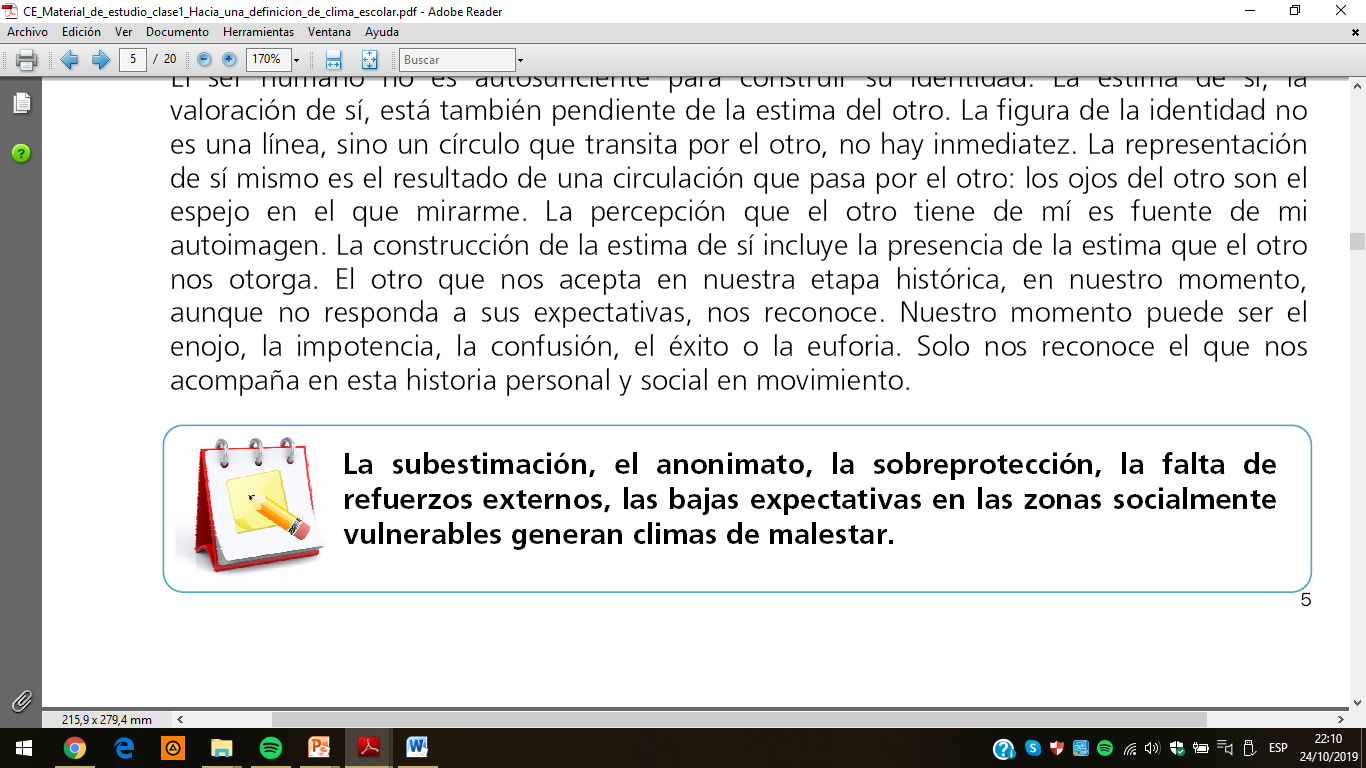
Hay un primer gran grupo que llamamos “determinadas” por el carácter propio educacional de la institución.

**1. Expectativas determinadas**

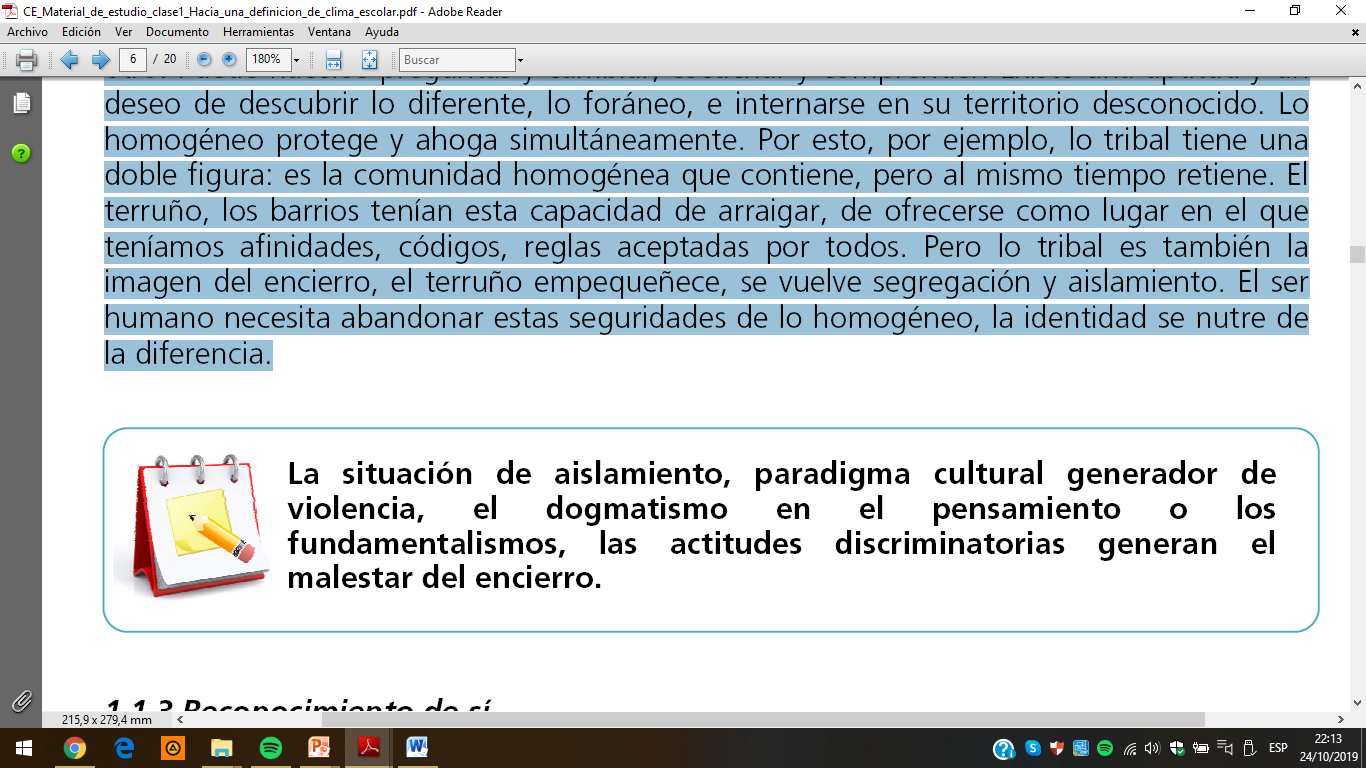
Por ser una institución pública, por ser una institución educativa, por ser un espacio laboral profesional, por ser un espacio intergeneracional, la escuela convoca algunas expectativas específicas. Entre ellas mencionamos:

**1.1 Reconocimiento**

**1.1.1 Reconocimiento desde el otro**

El ser humano no es autosuficiente para construir su identidad. La estima de sí, la valoración de sí, está también pendiente de la estima del otro. La figura de la identidad no es una línea, sino un círculo que transita por el otro, no hay inmediatez. La representación de sí mismo es el resultado de una circulación que pasa por el otro: los ojos del otro son el espejo en el que mirarme. La percepción que el otro tiene de mí es fuente de mi autoimagen. La construcción de la estima de sí incluye la presencia de la estima que el otro nos otorga. El otro que nos acepta en nuestra etapa histórica, en nuestro momento, aunque no responda a sus expectativas, nos reconoce. Nuestro momento puede ser el enojo, la impotencia, la confusión, el éxito o la euforia. Solo nos reconoce el que nos acompaña en esta historia personal y social en movimiento.

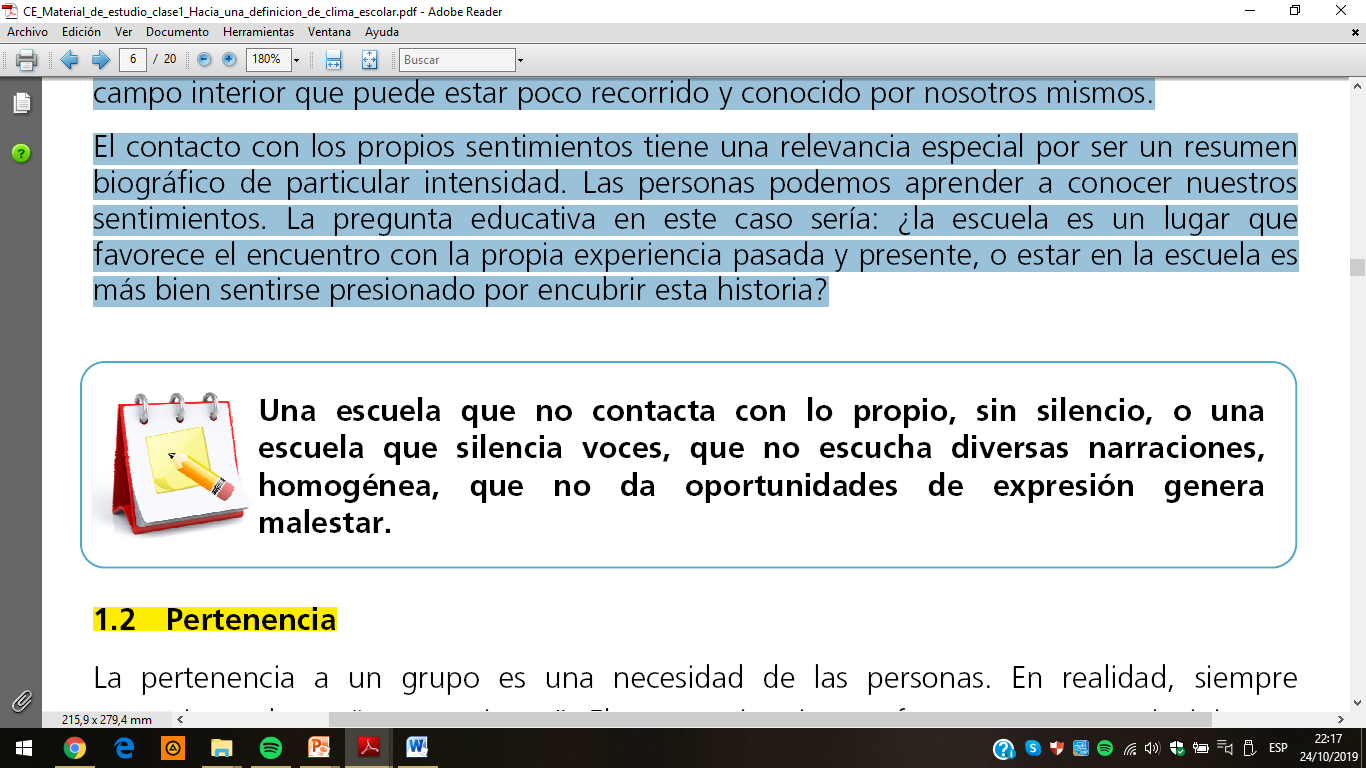
**1.1.2 Reconocimiento del otro**

Necesidad de alteridad: el ser humano es capaz de abrirse a la diferencia del otro y de lo otro. Puede hacerse preguntas y cambiar, escuchar y comprender. Existe una aptitud y un deseo de descubrir lo diferente, lo foráneo, e internarse en su territorio desconocido. Lo homogéneo protege y ahoga simultáneamente. Por esto, por ejemplo, lo tribal tiene una doble figura: es la comunidad homogénea que contiene, pero al mismo tiempo retiene. El terruño, los barrios tenían esta capacidad de arraigar, de ofrecerse como lugar en el que teníamos afinidades, códigos, reglas aceptadas por todos. Pero lo tribal es también la imagen del encierro, el terruño empequeñece, se vuelve segregación y aislamiento. El ser humano necesita abandonar estas seguridades de lo homogéneo, la identidad se nutre de la diferencia.

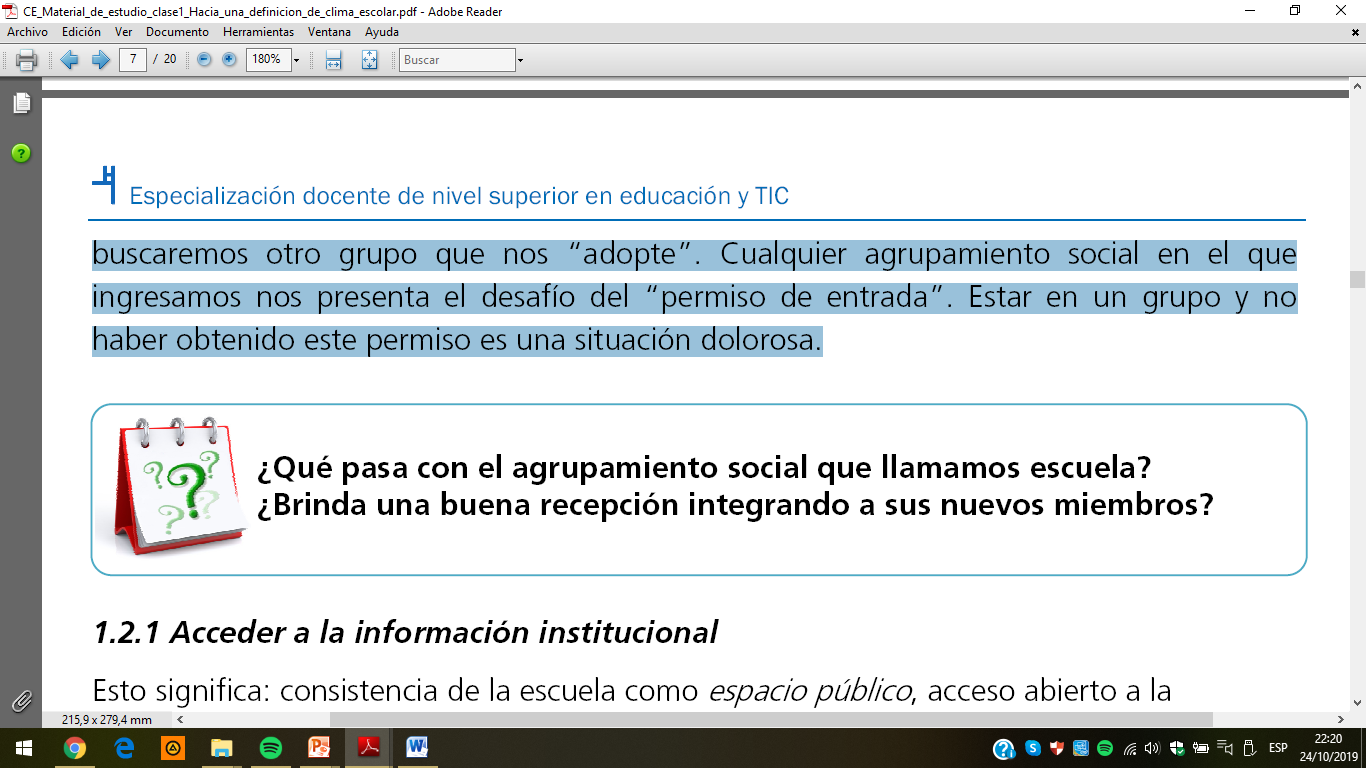
**1.1.3 Reconocimiento de sí**

La autoconciencia implica una construcción. La descripción que hacemos de nosotros y de nuestra historia no queda fija como una cosa. Tampoco podemos decir que nosotros “somos” esa descripción porque es una narración y una descripción de hechos vividos. Somos una mediación entre los hechos y los sujetos de esos hechos.

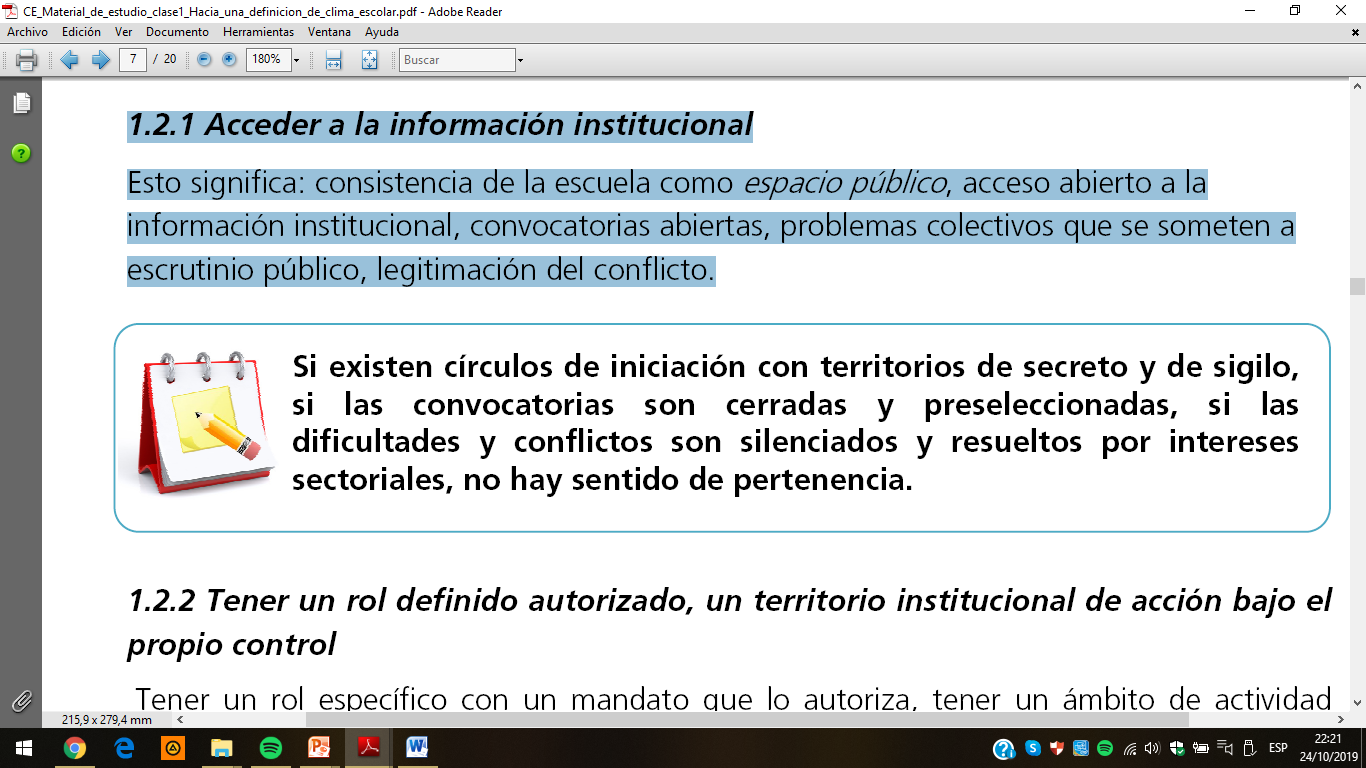
El punto de partida es una cierta lejanía de nuestra propia historia, empezamos siendo extraños para nosotros mismos. Esta distancia se puede acortar; sin embargo, siempre habrá un poco de extrañeza frente a nuestras propias vivencias. Los sentimientos son un campo interior que puede estar poco recorrido y conocido por nosotros mismos.

El contacto con los propios sentimientos tiene una relevancia especial por ser un resumen biográfico de particular intensidad. Las personas podemos aprender a conocer nuestros sentimientos. La pregunta educativa en este caso sería: ¿la escuela es un lugar que favorece el encuentro con la propia experiencia pasada y presente, o estar en la escuela es más bien sentirse presionado por encubrir esta historia?

**1.2 Pertenencia**

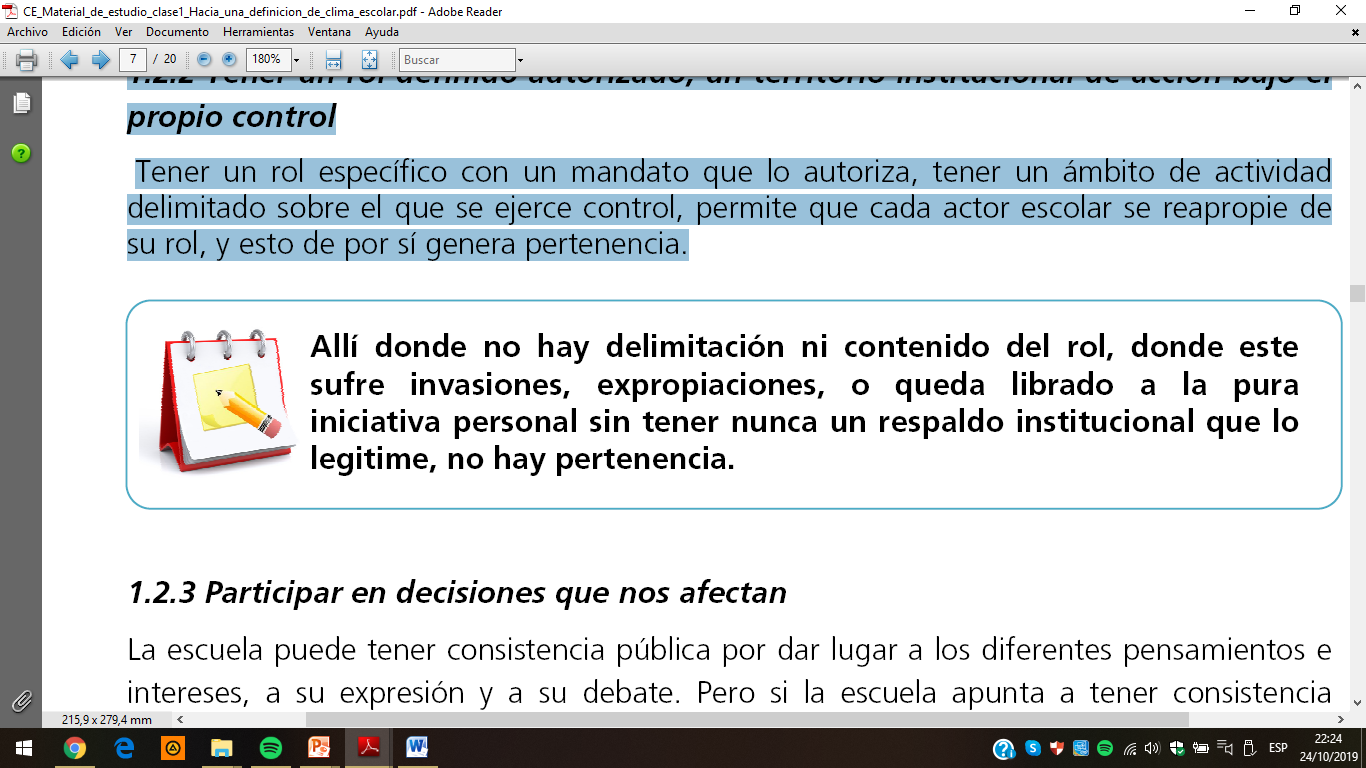
La pertenencia a un grupo es una necesidad de las personas. En realidad, siempre provenimos de un “agrupamiento”. El grupo primario que formamos es en principio con nuestros padres. Este pequeño círculo está incluido en otros grupos más amplios. No siempre la familia es un grupo social que nos hace sentir pertenencia. Si no es así, buscaremos otro grupo que nos “adopte”. Cualquier agrupamiento social en el que ingresamos nos presenta el desafío del “permiso de entrada”. Estar en un grupo y no haber obtenido este permiso es una situación dolorosa.

**1.2.1 Acceder a la información institucional**

Esto significa: consistencia de la escuela como espacio público, acceso abierto a la información institucional, convocatorias abiertas, problemas colectivos que se someten a escrutinio público, legitimación del conflicto.

**1.2.2 Tener un rol definido autorizado, un territorio institucional de acción bajo el propio control**

Tener un rol específico con un mandato que lo autoriza, tener un ámbito de actividad delimitado sobre el que se ejerce control, permite que cada actor escolar se reapropie de su rol, y esto de por sí genera pertenencia.

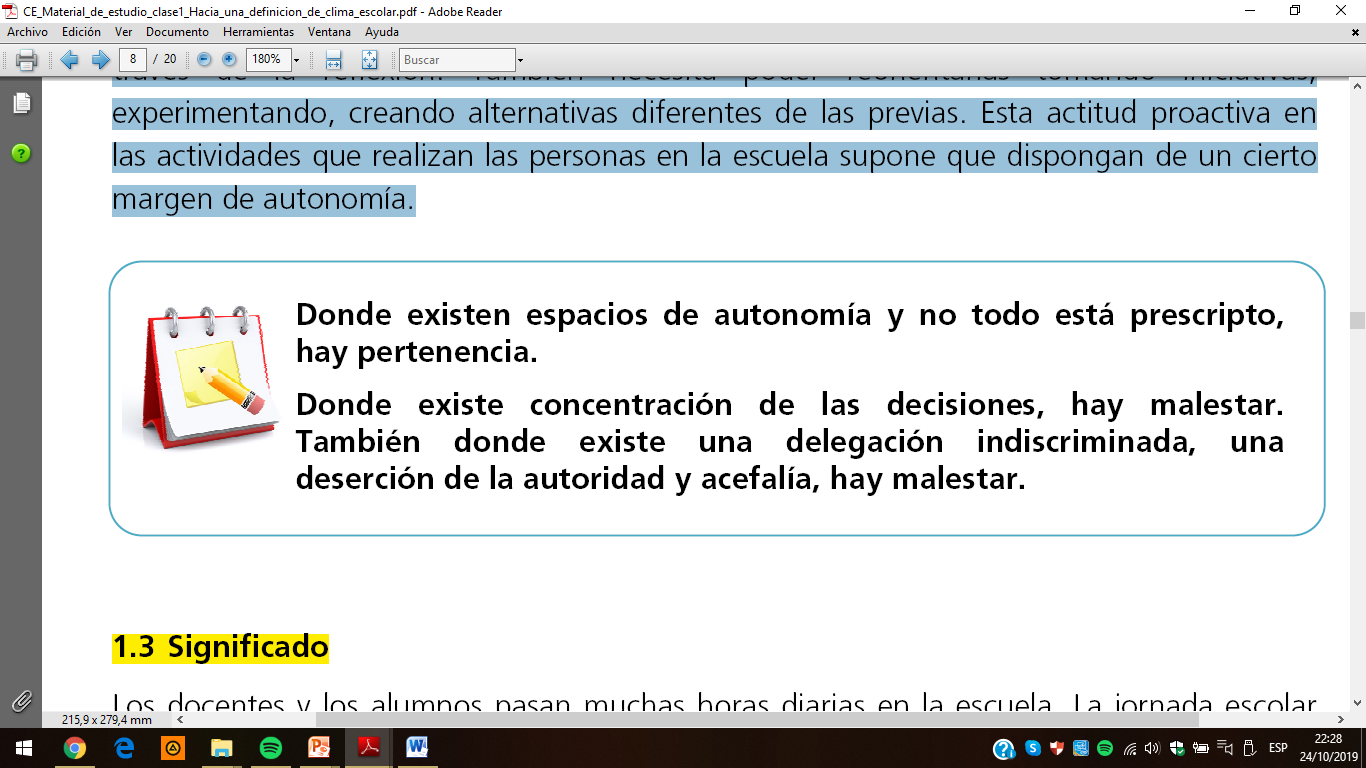


**1.2.3 Participar en decisiones que nos afectan**

La escuela puede tener consistencia pública por dar lugar a los diferentes pensamientos e intereses, a su expresión y a su debate. Pero si la escuela apunta a tener consistencia democrática, debe considerar su proceso para la toma de decisiones. Las influencias, el poder ejercido en las decisiones institucionales, son el foco de atención democrática. La escuela no puede ser una democracia en sentido estricto por ser una institución intergeneracional cuya responsabilidad principal de transmisión del saber recae en la generación adulta. Si las responsabilidades no son las mismas, tampoco lo pueden ser las influencias en las decisiones. El que se hará cargo de las consecuencias de las decisiones institucionales merece tener el mayor poder de determinación.

La imagen de una lucha por influir en las decisiones de la escuela entre diferentes grupos de intereses nos devuelve una representación más realista de las instituciones. Estas disputas por influir son parte de las dinámicas de las organizaciones. El deseo de influir puede estar inspirado por una actitud desinteresada de intentar concretar un proyecto que refleje el interés colectivo.

La calidad democrática de la escuela dependerá de la relación más o menos estrecha que se establece entre la micropolítica escolar y el interés colectivo. Si solo encontramos fracciones enfrentadas que buscan prevalecer sin importarles el precio que paga la institución en su conjunto, tendremos poca calidad democrática. Si los intereses que están presentes en las tensiones internas no son todos, sino solamente algunos, también sería baja la calidad democrática La escuela más democrática es aquella que centra sus debates en el interés de todos sus alumnos.

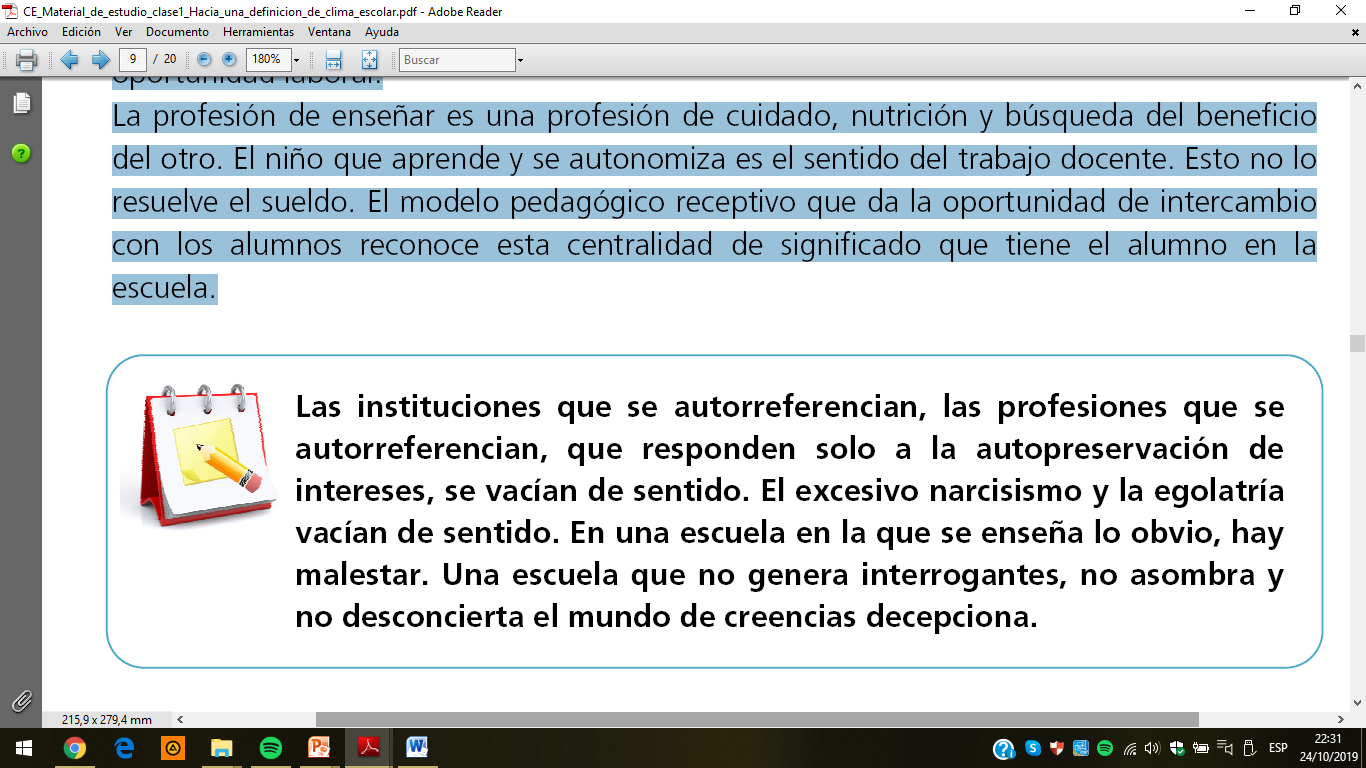
El poder no solo es la capacidad de influir en las decisiones de la autoridad; también es recuperar el control sobre las propias actividades. Cada actividad supone una exteriorización de las personas, que expresa su inteligencia, sus deseos, sus habilidades para desarrollar acciones. El actor social necesita recuperar esas acciones como propias a través de la reflexión. También necesita poder reorientarlas tomando iniciativas, experimentando, creando alternativas diferentes de las previas. Esta actitud proactiva en las actividades que realizan las personas en la escuela supone que dispongan de un cierto margen de autonomía.

**1.3 Significado**

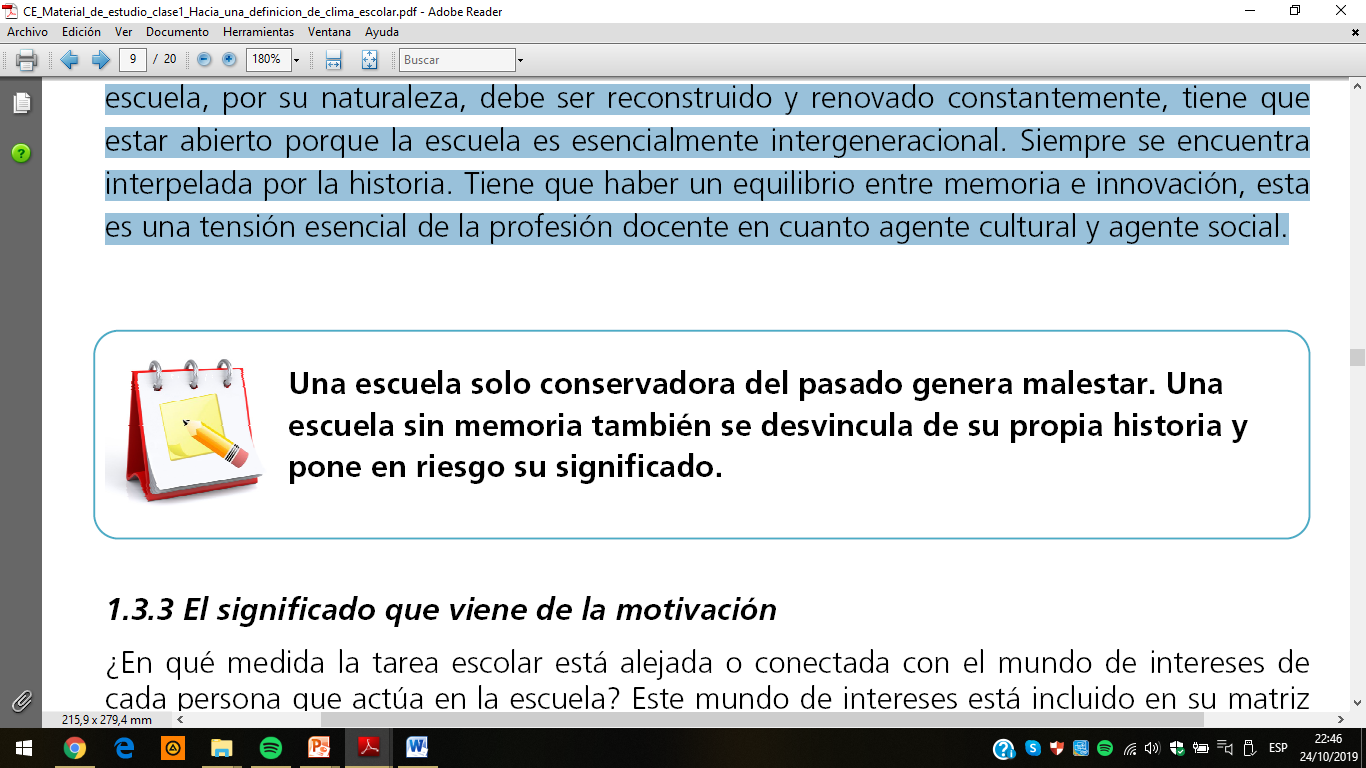
Los docentes y los alumnos pasan muchas horas diarias en la escuela. La jornada escolar tiende a extenderse. El clima escolar depende en gran medida de que las actividades escolares tengan significado y despierten interés en los docentes y en los alumnos. Hacer una actividad cotidiana que no tenga una finalidad comprensible ni se conecte con los propios intereses es, de algún modo, un factor de deterioro del clima escolar.

**1.3.1 El significado que viene de las demandas individuales y sociales**

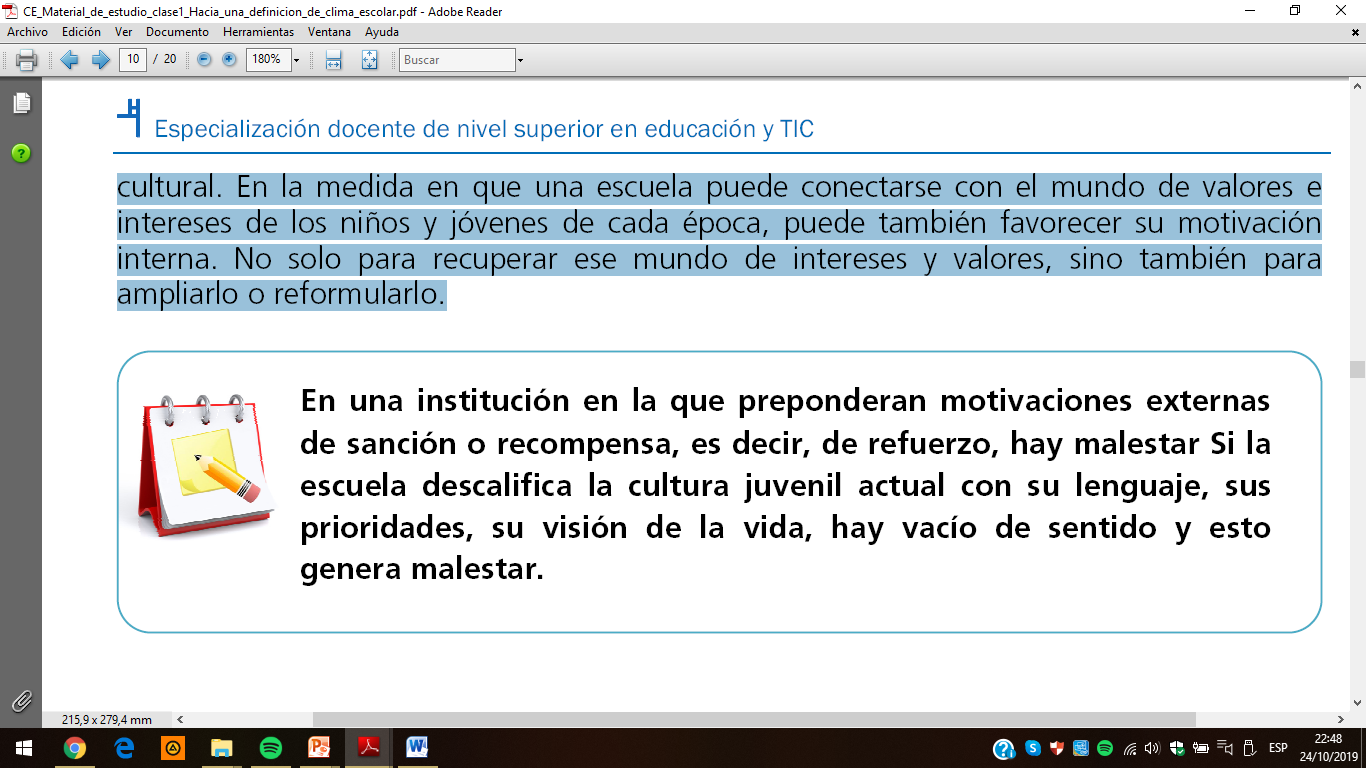
El significado de la acción –y no solo la identidad– está también vinculado al otro, a la necesidad de la valoración que el otro hace desde su propia agenda de necesidades. El significado de la escuela está sostenido por aquellos que están de paso en ella. Las familias y los alumnos son proveedores de sentido para la escuela (Bernstein, 1993). Las familias justifican ante sus hijos la obligatoriedad de la escuela, su secuencia graduada, la acreditación, la validez de sus evaluaciones (por ejemplo, con la firma del boletín). Las familias no deberían generar molestia en las escuelas porque son sus socios principales: la matrícula de alumnos es lo que permite que una escuela abra sus puertas y gaste una parte del presupuesto público. No tendría sentido que los docentes se lamenten por la presencia de los alumnos o por su modo de ser porque ellos son los que les ofrecen la oportunidad laboral.

La profesión de enseñar es una profesión de cuidado, nutrición y búsqueda del beneficio del otro. El niño que aprende y se autonomiza es el sentido del trabajo docente. Esto no lo resuelve el sueldo. El modelo pedagógico receptivo que da la oportunidad de intercambio con los alumnos reconoce esta centralidad de significado que tiene el alumno en la escuela.

**1.3.2 El significado que viene del proyecto**

Tomamos la palabra proyecto no en el sentido de estrategia pedagógica, sino en el de generación de historia y acontecimiento. Proyectar es salir del “estado de yecto”, y ponerse en marcha (Heidegger, 1993). El futuro como reapertura del presente y del pasado. Producir cambios, embarcarse en innovaciones, es ponerse en proyecto. No creemos en la potencia de la exhortación a los cambios, sino en la acción que instaura la innovación en el espacio pedagógico. Creemos en el reposicionamiento de quienes ejercen autoridad en la escuela como actores que habilitan la innovación. El significado de la escuela, por su naturaleza, debe ser reconstruido y renovado constantemente, tiene que estar abierto porque la escuela es esencialmente intergeneracional. Siempre se encuentra interpelada por la historia. Tiene que haber un equilibrio entre memoria e innovación, esta es una tensión esencial de la profesión docente en cuanto agente cultural y agente social.

**1.3.3 El significado que viene de la motivación**

¿En qué medida la tarea escolar está alejada o conectada con el mundo de intereses de cada persona que actúa en la escuela? Este mundo de intereses está incluido en su matriz de valores, una guía para su vida que ha construido históricamente en un contexto cultural. En la medida en que una escuela puede conectarse con el mundo de valores e intereses de los niños y jóvenes de cada época, puede también favorecer su motivación interna. No solo para recuperar ese mundo de intereses y valores, sino también para ampliarlo o reformularlo.