Universidad Nacional de La Pampa Facultad de Ciencias Humanas. Sede General Pico ÁREA DE EDUCACIÓN A DISTANCIA

"Escenarios de Conflictividad en las Escuelas Secundarias.

Políticas y Prácticas de Construcción de Espacios de Convivencia"

TESIS DE LICENCIATURA Griselda Rosana Beatriz Conde Año 2017 Universidad Nacional de La Pampa
Facultad de Ciencias Humanas. Sede General Pico
ÁREA DE EDUCACIÓN A DISTANCIA

"ESCENARIOS DE CONFLICTIVIDAD EN LAS ESCUELAS SECUNDARIAS. POLÍTICAS Y PRÁCTICAS DE CONSTRUCCIÓN DE ESPACIOS DE CONVIVENCIA"

TESIS DE LICENCIATURA

CARRERA: Licenciatura en Ciencias de la Educación

DIRECTORA: Lic. María Marcela Domínguez

Alumna: Griselda Rosana Beatriz Conde

Fecha: Marzo de 2017

POLÍTICAS Y PRÁCTICAS DE CONSTRUCCIÓN DE ESPACIOS DE CONVIVENCIA"

Índice

Agradecimientos	3
Introducción	6
Capítulo 1. La política educativa como expresión de la política pública La agenda de la política educativa actual	9 11
Capítulo 2. Políticas educativas para la educación secundaria	14
Capítulo 3. La construcción de la convivencia y las prácticas de participación para la formación del ciudadano Situaciones de conflictividad y de violencia en las escuelas	19 21
Capítulo 4. Marco metodológico Registro del trabajo de campo. Algunos itinerarios acerca del camino recorrido	26 28
Capítulo 5. El marco normativo y el diseño de programas de convivencia Los marcos normativos nacionales acerca de la convivencia Los marcos normativos jurisdiccionales acerca de la convivencia Diseños Curriculares Jurisdiccionales Los Programas y Documentos acerca de la convivencia Los Programas Nacionales de Convivencia en las Escuelas	31 31 38 41 43
Documentos Nacionales de Convivencia Programas y Documentos Jurisdiccionales acerca de la convivencia	44 49
Capítulo 6. El análisis de los materiales relevados en las escuelas secundarias De los textos de las normativas a las prácticas escolares: regulaciones y tensiones Los testimonios de los actores entrevistados y los materiales institucionales analizados La perspectiva de los destinatarios como hacedores de políticas educativas: ámbitos para aprender a participar Las prácticas de construcción de espacios de convivencia en las escuelas	51 51 54 62 67
Capítulo 7. Desafíos que interpelan la agenda educativa en los contextos actuales de la educación secundaria Desafíos para la construcción de prácticas de convivencia en los contextos actuales Propuestas en el marco de las políticas públicas: construcción de una nueva agenda educativa	69 69 71
Anexos Anexo N°1. Descripción de las instituciones educativas Anexo N°2. Relevamiento de normativas y descriptores	74 74 76
Bibliografía Documentos oficiales	82 84

POLÍTICAS Y PRÁCTICAS DE CONSTRUCCIÓN DE ESPACIOS DE CONVIVENCIA"

Agradecimientos

A nivel personal y profesional quiero manifestar que el recorrido realizado en el Trabajo "Escenarios de Conflictividad en las Escuelas Secundarias. Políticas y Prácticas de Construcción de Espacios de Convivencia" ha sido una tarea que permitió movilizar perspectivas y entramados, miradas y posicionamientos, reflexiones teóricas; interpelar cuestiones nodales que hasta el momento estaban naturalizadas y formaban parte de la mirada cotidiana; establecer prioridades, dar lugar a los supuestos e interrogantes; y formular hipótesis acerca de la realidad antes que determinar certezas. Un largo camino que tuvo un punto inicial que fue el trabajo final de Especialización en Gestión de Políticas Sociales, de la Universidad Nacional de La Pampa, pero que se vio enriquecido por el análisis de normativas en el ámbito de formulación de las políticas públicas para los jóvenes en educación secundaria y con un tema tan importante como es la convivencia y las prácticas de construcción de ciudadanía desde donde se gesta lo político y lo educativo en clave de garantizar los derechos de la educación de los jóvenes.

Es posible dar cuenta de este recorrido a partir de reconocimientos, reconocimientos que permiten agradecer, poner en valor y dotar de significación a quienes con su presencia, silencios, miradas, palabras, escrituras, aportes, disponibilidad bibliográfica, pausas necesarias en momentos particulares; en definitiva diversos "modos" que apostaron a la persistencia en la realización del trabajo y repusieron sentido a esta tarea, solitaria y movilizadora. Tarea que sólo a quien le apasiona puede ir en la búsqueda y encontrarle sentido día a día, con el propósito de lograr el objetivo que parece distante, provoca, interpela, acompaña y orienta en medio de un horizonte que se aleja en cuanto intentas alcanzarlo y que alienta a seguir ese camino novedoso. Camino lleno de recorridos e itinerarios con incertidumbre a modo del artesano que arma y rearma la urdimbre para darle sentido y cuanto más se reconoce en ese camino, mayor pasión se genera por transitarlo.

Un agradecimiento a la Casa de Estudios de la cual tengo el Honor de pertenecer donde el tiempo es testigo de que cuando se gestan las condiciones para el ejercicio crítico y reflexivo en sus estudiantes, las ponemos en situación como parte del mismo proceso que nos permite pensar e indagar la realidad y para acceder al conocimiento, interpelar, reflexionar y proponer. A la Directora de Tesis quien me acompañara incondicionalmente desde los inicios, brindó orientación y serenidad en los momentos de incertidumbre similar a una brújula en medio de la mar, criterios para avanzar, calidez y cercanía para volver a encauzar el trabajo. En todo momento mostró predisposición y actitud profesional para contribuir en el proceso de acompañamiento como la mirada de un extranjero que se aproxima y se distancia, manteniendo el equilibrio necesario para contribuir a la construcción del conocimiento.

A las instituciones educativas quienes en ese momento abrieron sus puertas para que permaneciera y me contactara con cada uno de los actores institucionales (estudiantes, directivos, docentes, comunidad educativa) y brindaron la información disponible. Una sensación de extranjera en terreno conocido, una implicancia personal y subjetiva me movilizó e interpeló en mi rol de investigadora ante una realidad que por momentos era conocida pero ameritaba la desnaturalización para dar lugar a la reflexión. Es importante destacar lo que generan las voces en el territorio, en el contexto donde a partir de las percepciones de los actores se tejen las tramas para pensar la construcción de la

POLÍTICAS Y PRÁCTICAS DE CONSTRUCCIÓN DE ESPACIOS DE CONVIVENCIA"

convivencia y los espacios de participación, los intersticios que dan lugar a las situaciones conflictivas y los posicionamientos acerca de los mismos.

La apuesta en la construcción de la agenda pública en materia de convivencia y participación se vincula con la determinación de prioridades de la escuela secundaria. Partir de los irrenunciables que hacen posible la escuela de hoy puede ser el punto de partida para describir el contexto escolar y las condiciones que facilitan las construcciones vinculares entre los referentes adultos y los jóvenes donde es posible otorgar nuevos sentidos a la escuela secundaria y fortalecer los procesos de participación democrática. Se tiene la intención de que este tema abone a los procesos de formulación de políticas públicas y educativas y dé pistas para continuar profundizándose en futuros estudios y líneas de investigación.

Un reconocimiento a quienes día a día y con pasión, investigan, estudian, transmiten los conocimientos, comparten sus espacios de actualización en esta temática y han alentado la realización de este estudio. Estos colegas y autores con diversas trayectorias profesionales y más allá de las distancias, brindan y ponen a disposición materiales actualizados y pertinentes para situar el tema.

A nivel personal este recorrido enriquece mi trayectoria profesional. Es algo que en todo momento genera en mi interior el deseo de profundizar el tema, indagar, leer, reflexionar, desnaturalizar lo que muchas veces está naturalizado. La motivación y pasión por el tema son ejes que han permitido que se conjugue el interés personal con la pasión por el estudio del tema, generar nuevos interrogantes y elaborar propuestas.

Sabido es que la convivencia en las escuelas secundarias constituye uno de los temas de la agenda de la política educativa actual. Muchos de los acontecimientos vinculados a las situaciones conflictivas cobran visibilidad y estado público rápidamente e interpelan no sólo el accionar cotidiano sino a profesionales e investigadores que vienen desarrollando estudios a fin de comprender la misma, analizarla y buscar puntos de referencia para interpretar las situaciones que se dan en diversos contextos pero similares en cuanto a la naturaleza y modalidad de manifestarse. Es importante habilitar la palabra y la reflexión ante situaciones que son naturalizadas en las instituciones educativas. Este trabajo lo realizo con la convicción de que contribuye a situar los desafíos para la construcción de prácticas de convivencia en los contextos actuales y realizar propuestas en el marco de las políticas públicas a partir de la elaboración de una nueva agenda educativa cuyas prioridades son determinadas por sus interlocutores, los jóvenes.

A quienes hicieron posible que transitara este camino y facilitaron las condiciones para transitarlo, con quienes compartimos el desafío de ser docente en los tiempos actuales, con sus sabores y sin sabores. A todos aquellos que día a día apostamos a nuestra tarea con compromiso, firmeza y profesionalización, buscando y renovando nuestras prácticas, reflexionando acerca de las mismas, compartiendo desafíos y logros, y reconociendo el lugar que tiene la escuela quien convoca y es un espacio valorado por los actores que la conforman. A quienes día a día, nos reconocemos en territorio y allí encontramos sentido a nuestra tarea y volvemos a apasionarnos renovando la apuesta en la cotidianeidad. Numerosas son las vivencias y emociones que se entraman en estos reconocimientos, gestos y miradas de quienes acompañan con su sola presencia, están y animan el camino del artesano. Mi familia, quienes me sostienen y acompañan día a día con su presencia, afecto; dando lugar a que estas reflexiones abonen a que la

POLÍTICAS Y PRÁCTICAS DE CONSTRUCCIÓN DE ESPACIOS DE CONVIVENCIA"

perspectiva de derechos no sea una mera expresión sino la concreción de acciones en educación donde todos puedan ser parte, actores y protagonistas del presente y del desafío del futuro.

POLÍTICAS Y PRÁCTICAS DE CONSTRUCCIÓN DE ESPACIOS DE CONVIVENCIA"

Introducción

La institución escolar es un espacio dotado de reglas y recursos en la que los sujetos que la habitan disponen de ámbitos de negociación, construcción de acuerdos, producción de experiencias y sentidos diversos. Si bien existen pautas de convivencia y acuerdos escolares, entre otros marcos regulatorios, de modo cotidiano las situaciones conflictivas cobran distintos sentidos para los actores institucionales, alumnos y alumnas, profesores, directivos y comunidad educativa. La convivencia escolar requiere de un proceso participativo para su construcción cotidiana con los aportes de los sujetos y con el compromiso de cada uno en particular y del colectivo institucional. La adquisición de las normas sociales y la formación para la participación han de ser consideradas en el entramado de la dinámica institucional y de la práctica cotidiana.

Esta investigación propone una mirada acerca del ámbito de formulación de las políticas públicas, la determinación de prioridades, el análisis de las normativas y programas como analizadores de las políticas educativas donde se establecen algunas vinculaciones entre lo político y lo educativo para pensar los derechos de la educación de los jóvenes. Profundiza y amplía la línea de indagación iniciada en la Especialización en Gestión de Políticas Sociales de la Universidad Nacional de La Pampa, con el trabajo final "Situaciones conflictivas en el aula. Un análisis en los Colegios del Ex-Tercer Ciclo de la Educación General Básica de Santa Rosa (La Pampa)" aprobado en septiembre del año 2012. El trabajo pretende, por una parte, contribuir a la reflexión acerca de las situaciones de conflictividad que acontecen en la escuela secundaria y priorizar líneas de acción institucional que promueven la convivencia desde la perspectiva de los actores involucrados. Por otra parte, vincular estas prácticas institucionales con la implementación de normativas y programas nacionales y jurisdiccionales. La escuela como espacio político hace posible la lectura de los discursos en las prácticas cotidianas y visibiliza las regulaciones y las tensiones acerca de los modos de implementación de programas y normativas. También, hace foco en el sentido de la obligatoriedad en la educación secundaria y sus relaciones las políticas educativas que procuran garantizarla.

Se analizan, por una parte, los escenarios de conflictividad en las escuelas secundarias, las percepciones de los actores institucionales acerca de las prácticas de convivencia y de las situaciones conflictivas, criterios y formas de intervención con respecto a los conflictos en el ámbito escolar. Por otra parte, se identifican los modos de articulación entre los programas nacionales, los jurisdiccionales y los proyectos institucionales de convivencia; para dar cuenta del contenido y de la forma que adoptan las prescripciones normativas, los mandatos de la macropolítica, y su entramado con las dinámicas institucionales, la micropolítica. Las acciones de prevención y de participación ante los escenarios de conflictividad en las escuelas secundarias hacen posible determinar, a partir de las prácticas cotidianas y de las "voces" de los involucrados, algunas posibilidades y limitaciones de las normativas delimitando qué habilitan y qué obturan en la dimensión de la micropolítica escolar. Se explicitan reflexiones con miras hacia la determinación de criterios para la construcción de una nueva agenda educativa teniendo como principio el derecho a la educación y a la inclusión de los jóvenes en la escuela secundaria, los desafíos y las propuestas en el marco de las políticas públicas.

En el primer capítulo se caracteriza a las políticas educativas como políticas públicas y se describen algunos rasgos que permiten situar las prioridades de la agenda de la política educativa actual. Las ideas presentadas procuran destacar,

POLÍTICAS Y PRÁCTICAS DE CONSTRUCCIÓN DE ESPACIOS DE CONVIVENCIA"

por un lado, la intervención del Estado en la formulación de las políticas públicas, las implicancias a partir de los modos de posicionamiento y la toma de decisiones; y por otro lado, el entramado de relaciones a considerar al momento de pensar las políticas educativas en el ámbito de las políticas públicas.

El segundo capítulo aborda las políticas educativas para la educación secundaria para lo cual se parte de la descripción de rasgos que suponen una tensión entre la masificación y la inclusión de los jóvenes en la escuela secundaria. El aumento de matrícula, resultado de la incorporación de grupos sociales que antes no accedían, da lugar al planteo acerca de qué modo se hace efectivo el derecho a la educación y en qué condiciones se realiza. El desafío se orienta a revertir la tensión entre la meta orientada a una mayor igualdad de oportunidades y de resultados académicos, y la segmentación en el sistema.

En el tercer capítulo se actualizan nociones conceptuales relativas a la construcción de la convivencia y las prácticas de participación para la formación del ciudadano. Procura comprender las dinámicas y relaciones institucionales en las escuelas en términos de construcciones vinculares entre jóvenes y adultos, mecanismos y estructuras de participación, iniciativas vinculadas a la convivencia, criterios para la intervención ante situaciones de conflictividad, el lugar de la escuela para el aprendizaje de las prácticas democráticas, características de la escuela secundaria para los jóvenes y su vinculación con el proyecto escolar obligatorio.

En el cuarto capítulo se hace referencia a la perspectiva de análisis adoptada y se detallan los aspectos metodológicos del estudio realizado.

En el capítulo quinto se describe y analiza el marco normativo y los programas de convivencia a nivel nacional y jurisdiccional para situar el escenario desde el cual se propone indagar el contenido y la forma que adoptan dichas prescripciones (los mandatos de la macropolítica) en su entramado con las dinámicas institucionales (la micropolítica). Se hace referencia a las acciones de prevención y de participación por parte de los órganos colegiados de los consejos escolares, los acuerdos escolares de convivencia como también de qué modo se concibe la convivencia, los conflictos y la violencia. Los lineamientos a nivel nacional estipulan los fines y objetivos de la política educativa en el ámbito provincial y determinan pautas para que cada institución educativa defina los acuerdos escolares de convivencia.

El sexto capítulo incluye el análisis de los materiales relevados en las escuelas secundarias. Se recuperan los testimonios de los actores y documentos institucionales analizados como ejes para promover la participación de los jóvenes en la construcción de la convivencia. En un apartado se describen las regularidades y discontinuidades que se detectan en cuanto a los acuerdos de convivencia, los discursos que hacen visible el lugar y la función docente en relación a los programas que promueven la concreción de la norma, las estrategias acerca de las prácticas de convivencia y de las situaciones conflictivas en las escuelas. En otro apartado se hace foco en la perspectiva de los destinatarios como hacedores de las políticas educativas, los modos como conciben y llevan a cabo iniciativas en los programas, normas y proyectos de convivencia, cuáles son los alcances y posibilidades y cómo enuncian otros formatos que contribuyen a la participación genuina y a la formación del ciudadano. Finalmente, se plantea una aproximación a las políticas educativas, normativas y programas a nivel nacional y jurisdiccional y su vinculación con el nivel institucional.

POLÍTICAS Y PRÁCTICAS DE CONSTRUCCIÓN DE ESPACIOS DE CONVIVENCIA"

En el capítulo séptimo, a modo de cierre y con la intención de delinear ejes para profundizar en futuros estudios, se plantea recuperar entramados y perspectivas del presente estudio en clave de desafíos para la construcción de prácticas de convivencia en los contextos actuales y realizar propuestas en el marco de las políticas públicas a partir de la elaboración de una nueva agenda educativa. Se sitúan algunos irrenunciables ligados a los formatos tutoriales y espacios institucionales donde encuentran su expresión la conformación de órganos colegiados, con representatividad y protagonismo juvenil; el ejercicio y la construcción de la autoridad, la vinculación y filiación del referente adulto capaz de entramar y ofrecer perspectivas del cuidado hacia los jóvenes; el lugar de la escuela para la promoción de aprendizajes de prácticas democráticas.

POLÍTICAS Y PRÁCTICAS DE CONSTRUCCIÓN DE ESPACIOS DE CONVIVENCIA"

Capítulo 1. La política educativa como expresión de la política pública.

En este capítulo se caracteriza a las políticas educativas como políticas públicas y se describen algunos rasgos que permiten dar cuenta de las prioridades de la agenda de la política educativa actual. Las ideas presentadas procuran destacar, por un lado, la intervención del Estado en la formulación de las políticas públicas, las implicancias a partir de los modos de posicionamiento y la toma de decisiones; y por otro lado, el entramado de relaciones a considerar al momento de pensar las políticas educativas en el ámbito de las políticas públicas.

Las políticas públicas cobran visibilidad en tanto respuesta estatal a una cuestión socialmente problematizada e incorporada en la agenda pública. Siguiendo a Oszlak y O'Donnell partimos de la definición de política pública como "un conjunto de acciones y omisiones que manifiestan una determinada modalidad de intervención del Estado en relación con una cuestión que concita la atención, interés o movilización de otros actores sociales... De dicha intervención puede inferirse una cierta direccionalidad, una determinada orientación normativa, que previsiblemente afectará el futuro curso del proceso social hasta entonces desarrollado en torno a la cuestión" (Oszlak y O'Donnell, 1995: 112). Toda política pública supone una toma de posición del Estado frente a una cuestión social problematizada, situación que genera diversas miradas y modos de responder por parte de los actores sociales conforme a los momentos en los cuales se realiza la intervención. Por ello es necesario considerar las políticas estatales en el marco de cuestiones que implican un proceso dinámico y atender al contexto de surgimiento desde donde adquieren sentido y pueden ser comprendidas. El análisis dinámico de las políticas públicas, en tanto modo de pensar la acción estatal como parte de un proceso social, exige considerar que la política estatal abarca un conjunto de iniciativas y respuestas, manifiestas o implícitas, que situadas en un contexto y momento sociohistórico permiten inferir la posición predominante del Estado frente a una cuestión social (Oszlak y O'Donnell, 1995). También implica considerar que la acción estatal es sólo una parte -relevante pero una parte- de un proceso social más amplio que incluye a múltiples actores sociales (grupos, movimientos sociales, organizaciones e individuos) ubicados estratégicamente respecto de la cuestión, además del Estado, y que todos toman posición en torno al problema que motiva la política pública. Esta toma de posición redefine los términos de la cuestión. Esto significa que una política pública debe ser entendida en el marco de otras políticas públicas y de políticas de grupos y/o sectores que, en función de los niveles de negociación o conflictividad, explican los avances, retrocesos, distorsiones, acciones e inacciones en torno a una cuestión.

En la perspectiva de Oszlak y O'Donnell (1995) una cuestión es un asunto socialmente problematizado, no necesariamente el más importante, necesario o urgente; generador de procesos sociales, expresa necesidades y demandas. Su ciclo vital tiene origen al constituirse como tal; los actores interesados conforme a sus discursos y prácticas son quienes instalan el tema en la agenda. Su abordaje implica el surgimiento de una política estatal, aunque no necesariamente resulte la solución del problema. La intervención del Estado en torno a la cuestión se traduce en la formulación e implementación de políticas que se materializan en planes, programas y proyectos, con sus correspondientes objetivos y acciones. El Estado aparece como un actor central y, como proponen Oszlak y O' Donnell (1982), este actor central tiene una doble dimensión: como relación política básica de dominación, garante de las condiciones generales de la sociedad capitalista, y como objetivación de dicha relación en los aparatos del Estado. Las

POLÍTICAS Y PRÁCTICAS DE CONSTRUCCIÓN DE ESPACIOS DE CONVIVENCIA"

instituciones de la administración pública y la burocracia aparecen como la materialización de la garantía estatal de la reproducción de las relaciones sociales capitalistas. De ahí que el Estado, lejos de estar escindido de la sociedad, es un aspecto de ella, al ser co-constitutivo de las relaciones capitalistas. Por tal motivo, esta dimensión institucional del Estado expresa las contradicciones subyacentes en la sociedad, y es la cristalización de una determinada correlación de fuerzas entre los diferentes sectores en pugna, en un momento histórico determinado.

Como expresa Thwaites Rey "El origen, expansión, diferenciación y especialización de las instituciones estatales, reflejan intentos de resolución de la creciente cantidad de cuestiones que va planteando el desarrollo contradictorio de la sociedad (...) La expansión del aparato estatal deriva del creciente involucramiento de sus instituciones en áreas problemáticas (cuestiones) de la sociedad, frente a las que adoptan posiciones respaldadas por recursos de dominación, que expresan un variable grado de coerción o consenso" (Thwaites Rey, 2005: 6). Según la autora, el aparato institucional del Estado no es neutral, condensa las contradicciones subyacentes en el orden social y los intereses derivados del contenido de la agenda pública, la cual procede de la estructura de dominación social. El Estado no es un cuerpo monolítico y homogéneo que emite decisiones claras y unívocas. Es importante tener en cuenta el ámbito del complejo entramado que lo constituye y que expresa cristalizaciones de intereses diversos de la sociedad civil. Para una integral comprensión será preciso no perder de vista cómo opera esta trama burocrática en el proceso de formulación y desarrollo de una política pública. La autora propone "pensar la acción estatal como parte de un proceso social tejido alrededor del surgimiento, desarrollo y resolución de cuestiones que una sociedad (y un Estado) consideran cruciales para la reproducción del orden social". Este enfoque alerta el carácter contradictorio, no lineal, del proceso de formación y redefinición del Estado a partir del cual tiene lugar la conformación del entramado de instituciones oficiales tales como los ámbitos ministeriales, direcciones, oficinas, organismos, entre otros.

Del conjunto de políticas públicas centramos la atención en las políticas educativas. Partimos de la clásica definición de Paviglianitti que concibe a la política educativa como "el estudio del conjunto de fuerzas que intentan dar direccionalidad al proceso educativo y de las relaciones que se dan dentro del Estado -entendido éste como la intersección entre la sociedad política y la sociedad civil- para la configuración y control de la práctica institucionalizada de la educación, dentro de una formación social históricamente determinada" (Paviglianiti, 1996:8). La política educativa delimita el ámbito que se encarga de estudiar cómo, por qué y para qué se da sentido y dirección a la práctica institucionalizada de la educación, poniendo énfasis en el Estado como un protagonista que teje la "gobernabilidad" del sistema educativo. Su estudio implica reconstruir e indagar las estrategias de distintos actores sociales para expresar y articular demandas y propuestas en torno a la educación. Del conjunto de actores sociales interesa destacar el accionar del Estado, en sus distintas instancias territoriales, y el accionar de sus órganos de gobierno, como lugar donde se condensa una relación social determinada y un conjunto de instituciones que la materializan, dentro de las cuales se encuentra el sistema educativo (Paviglianiti, 1996).

Las políticas educativas hacen referencia a la gestión, toma de decisiones y acción política; son un continuo de toma de decisiones (o de no toma) en el ámbito y dimensiones educativas de los diversos actores que las constituyen. Ese continuo de decisiones se puede analizar en distintos ámbitos de estudio: políticas curriculares, políticas docentes,

POLÍTICAS Y PRÁCTICAS DE CONSTRUCCIÓN DE ESPACIOS DE CONVIVENCIA"

políticas de financiamiento; en las estrategias de poder que despliegan distintos actores sociales: gobierno, sindicatos, docentes; y en distintos niveles: macro, meso, micro políticos (Tello, 2015).

La agenda de la política educativa actual

La agenda educativa expresa los temas y cuestiones prioritarias de la política educativa actual. Las mismas encuentran sustento en la concepción de una escuela capaz de ampliar la perspectiva hacia los cambios sociales y culturales, brindar una propuesta pedagógica para la formación de un ciudadano activo y establecer lazos capaces de recuperar la dimensión orientadora de la política para coordinar los proyectos de referencia donde se visibilicen las metas y las acciones sin implicar una mirada recortada a un problema específico y para un sector reducido de población. En este sentido, reducir la política a la suma de proyectos puntuales la transforma en una actividad meramente técnica (Perazza, 2008).

Giovine y Suasnábar señalan que la agenda de gobierno abarcaría el conjunto de demandas, problemas que se seleccionan como objeto de política pública y se traducen en normas, leyes, programas, disposiciones, asignación de recursos presupuestarios. El poner énfasis en estos aspectos enunciados permite comprender de qué modo y en qué ámbito se toman las decisiones políticas, qué actores intervienen, qué temas se priorizan, cuáles son los acuerdos que habilitan la formalización institucional, cuáles dejan un margen de imprevisibilidad del sentido y orientación según las perspectivas con que los actores asumen dichas reformas y también porque se da un proceso paralelo entre la incorporación de estas normas y las que permanecen obstinadamente. Estas cuestiones son las que "proponen analizar las condiciones de definición y realización de los procesos políticos; y por otro, ponen límites a la intencionalidad de las políticas educativas como modificatorias per se de las acciones de los individuos" (Giovine y Suasnábar 2012: 7).

En la década de los años noventa diversos procesos de reforma se vieron implicados en el cambiar los rumbos de los sistemas educativos pensados estos en términos de descentralización y de transferencia del Estado nacional a los Estados provinciales. Reasignación de recursos, discusiones académicas y políticas acerca de las condiciones de acceso a la educación, inclusión y calidad educativa, ámbitos de regulaciones y de distribuciones de bienes culturales, simbólicos y económicos, entre otras cuestiones que tuvieron lugar y dejaron sus huellas en las escuelas. En coincidencia con las reflexiones de Carnoy y de Moura (1997), tales procesos de reformas educativas se enfocaron en descentralizar la responsabilidad por las decisiones educacionales y el financiamiento de la educación, por delegación del Estado nacional a las jurisdicciones. La Ley de Transferencia Educativa (Ley N° 24049 /94) y la Ley Federal de Educación (N° 24195/93) (en adelante LFE) conformaron el núcleo del cuerpo normativo que reconfiguró el sistema educativo. En un contexto de transformaciones de la economía mundial se dio lugar a reformas educativas con una reducción del gasto público por parte de los estados nacionales, lo cual implicaba menor presupuesto en la asignación de recursos públicos destinados a la educación.

Profundizando las expresiones anteriores y parafraseando a Tiramonti (1997: 42) las mutaciones dieron lugar a una transformación y generación de condiciones para el desarrollo de los sistemas educativos a partir de los imperativos de la inserción en el mundo globalizado, de la recomposición de los dispositivos de regulación y control del Estado y de

POLÍTICAS Y PRÁCTICAS DE CONSTRUCCIÓN DE ESPACIOS DE CONVIVENCIA"

demanda de integración societal se asiste a un proceso de desconversión y reconversión de las instituciones escolares a partir de las demandas locales. El nuevo paradigma educativo se organiza en torno al principio de competitividad "que prescribe para el Estado una acción destinada a introducir una lógica de cálculo racional-instrumental (de medios y fines y costos y beneficios) en la organización del sistema". A partir de allí se promueve la construcción de una red de formación docente, de desarrollo de proyectos escolares y de programas compensatorios cuyas líneas suponen la convergencia en el Ministerio Nacional quien actúa con mecanismos de control y evaluación de resultados educativos. En ese escenario de descentralización del financiamiento y la gestión del sistema educativo, configurado en la década de los '90, se evidencian a partir de la primera década del Siglo XXI propósitos desde el nivel central que propician la recuperación de la unidad de sentido y direccionalidad de la política educativa. Entra en juego por un lado la centralización de funciones con la toma de decisión y de responsabilidad como herramienta que fortalece el lugar del Estado como garante de la educación y, por otro, las percepciones de los actores institucionales a nivel microescolar donde se ponen en marcha y ejecutan las acciones. Un modo de pensar cómo superar esta tensión que atraviesa estos dos ámbitos implica resituar el ámbito de la política educativa desde el rol que le compete al Estado, conforme al principio que garantiza un ámbito de derechos y de responsabilidades.

Se advierte una regularidad en los últimos tiempos, y de modo coincidente en los países de la región, en que el Estado juega un papel preponderante en la recuperación de la centralidad para la definición y financiamiento de las políticas públicas educativas. Situación que habilita un escenario donde se discuten las prioridades, se determinan y se ejecutan iniciativas capaces de atenuar puntos conflictivos que obstaculizan la necesaria articulación entre el nivel macro y el micro institucional, impactando en las prácticas escolares y por ende en cuestiones nodales como lo son la inclusión, la masividad y la calidad educativa. Ante dificultades y obstáculos de un pasado no muy lejano, los enunciados de las políticas públicas transitan un camino donde la toma de decisiones y la planificación, tienen un impacto a mediano y largo plazo. Nos encontramos ante un sistema educativo que ha ampliado la cobertura en todos los niveles y, de modo particular, en el tramo inicial de la escolarización y en la incorporación de jóvenes¹ en la educación secundaria. Aquí va una consideración especial dado que las orientaciones de las políticas educativas se encuentran ante el desafío de delinear estrategias de acompañamiento para esta población de estudiantes antes excluidos y ahora masivamente incorporados a la obligatoriedad de la educación. Las metas educativas se orientan hacia la formación de un ciudadano crítico y reflexivo en un contexto donde las políticas se han visto limitadas en la capacidad de dar respuesta ante determinadas situaciones. Se evidencian tensiones al momento de pensar los contextos de masificación de la escolaridad en un sistema que mantiene un formato escolar ligado a una concepción tradicional, una escuela que intenta construir a partir de la diversidad pero al momento de repensar las estrategias de inclusión advierte que aún falta un camino a transitar con respecto a los vínculos y las alianzas con la sociedad, con la cultura, con el mundo del trabajo y de la ciudadanía.

Un rasgo central en la formulación de las políticas educativas es el modo de delinear acciones en clave de la inclusión y de la masividad pensando en sectores hoy presentes en las instituciones, antes excluidos, en un sistema fragmentario y

¹ En el presente trabajo se opta por la expresión de jóvenes, estudiantes y adolescentes como sinónimos.

POLÍTICAS Y PRÁCTICAS DE CONSTRUCCIÓN DE ESPACIOS DE CONVIVENCIA"

que requieren de un andamiaje que compense la ausencia de ese sentido, la carencia por la imposibilidad de haber accedido al derecho de la educación. Pensar una escuela pública donde accedan a la educación todos los estudiantes se remonta al mandato fundacional del proyecto de consolidación de los estados nacionales asociado a las características de homogeneidad e igualdad lo cual suponía masividad. Se garantizaba la distribución de saberes mediante un único formato organizacional para quienes accedían, situación que al mismo tiempo se veía como obstáculo para quienes requerían de otras estrategias de acompañamiento para sostener sus trayectorias escolares. La desigualdad en el acceso a la educación se relaciona con esta mirada histórica donde determinados grupos sociales no eran los sujetos destinatarios involucrados directamente (Perazza, 2008). Un itinerario posible para la construcción de la agenda de la política educativa actual implica la redefinición de orientaciones que abonen a superar los obstáculos y priorizar principios que otorguen un nuevo sentido a la escolaridad de los jóvenes en contextos de exclusión social y vulnerabilidad de derechos. Aminorar tensiones a partir de la definición de criterios sustentados en un principio de justicia social confiere dirección al lugar del Estado en la definición de las políticas educativas con la intención de responsabilizarse de las decisiones y de restablecer vínculos al momento de actuar como garante del derecho de la educación de todos y todas.

Es propicio mencionar la perspectiva de Terigi (2005) quien sostiene "Sin embargo se trata de discutir qué es lo posible. Lo posible no es lo que tenemos, no es 'lo que hay', sino lo que somos capaces de hacer en procura del futuro que imaginamos, en función de nuestras historias y de nuestro presente. Lo que no supone la resignación, pero tampoco la desmentida de los compromisos de la situación actual. Las políticas educativas tienen o pueden tener una fuerte carga de esperanza y futuro, pero no deberían caer en la falacia de abstracción de la situación. Algo de la perspectiva inaugural de los años '90 se debe a esta abstracción, debido a la cual las instituciones y los sujetos han sido conceptualizados como obstáculos o fuentes de resistencia y no como actores operantes en el campo práctico de las políticas". (Terigi, 2005: 68). La redefinición de una política educativa implica la concepción implícita del contexto social, cultural, político, social, económico en el que se inserta como también el análisis de las condiciones inherentes al proceso.

Los documentos oficiales y los programas contextualizan sus propuestas y las fundamentan conforme a determinados criterios estipulados previamente y a determinadas líneas de acción a seguir. El desafío involucra una configuración a partir de la cual se generen responsabilidades compartidas en la toma de decisiones, en las estrategias y prioridades a seguir, en las instancias de seguimiento que permitan visualizar un escenario donde se recupere la perspectiva de una mirada política que facilita un horizonte posible desde un posicionamiento que enlaza lo común, propone y rediseña modos de intervención y cursos de acción cuyas fortalezas responden a la mirada del contexto de la realidad escolar y al proyecto político que la institución requiere.

POLÍTICAS Y PRÁCTICAS DE CONSTRUCCIÓN DE ESPACIOS DE CONVIVENCIA"

Capítulo 2. Políticas educativas para la educación secundaria

La caracterización de las políticas educativas actuales para la educación secundaria hace necesario referir a los orígenes del nivel para situar el significado de los enfoques actuales de la escuela, el derecho y el acceso a la educación de los jóvenes de la educación secundaria.

Juarros y Cappellacci (2009) dan cuenta de la compleja conformación de las escuelas secundarias donde las primeras instituciones tenían una finalidad propedéutica que se diversificó a lo largo del tiempo. El recorrido que proponen dichas autoras permite comprender el modo en que la educación secundaria en sus inicios y hasta la década del '30, tuvo como función principal la formación de las élites políticas y burocráticas en colegios nacionales, luego se extendió a las modalidades comercial y técnica con énfasis en la preparación para el mundo del trabajo, en un contexto signado por la expansión de la industrialización por sustitución de importaciones; percibiéndose como un proceso de movilidad social ascendente y de expansión de la matrícula hasta mediados de la década del '70. Luego del régimen dictatorial, donde se generalizaron prácticas autoritarias, en la década del '80 se produjo una tendencia progresiva del incremento en la matrícula del nivel. Con el retorno de la democracia se hace visible el rol del Estado como agente educativo y movilizador de prácticas de democratización y de expansión de la educación secundaria. Si bien se advirtió un incremento de la matrícula a partir de medidas que facilitaron la expansión del nivel, esta masificación se vio limitada por la segmentación y fragmentación del sistema educativo en un contexto de escaso crecimiento económico y percibiéndose una crisis de identidad en la educación secundaria. En el desarrollo histórico del nivel se evidencia un vacío de normas que lo regulen como totalidad integrada hasta la sanción de la LFE, en el año 1993, que promueve el cambio en la estructura académica con la implementación de la Educación General Básica (en adelante EGB) y la incorporación de un nuevo nivel -la Educación Polimodal- en el marco de la reforma educativa de los '90 que se mencionara en párrafos anteriores.

Si bien se expandió la matrícula con la implementación de la obligatoriedad del Tercer Ciclo de la EGB, en varias jurisdicciones las investigaciones dan cuenta de un modelo de organización administrativo pedagógico que tendió a la "primarización" de la educación secundaria. Durante el período se registra el deterioro de cuestiones vinculadas a la inclusión y calidad educativa, situaciones conflictivas, condiciones de acceso y permanencia, repitencia y sobreedad lo que produjo un incremento de la matrícula de educación de adultos, entre otros donde no puede dejar de mencionarse la incidencia de la crisis del 2001 que ocasionó la disminución de la matrícula escolar.

En un estudio referido a la implementación de dicha reforma en La Pampa se afirma que "la transformación educativa consagrada por la LFE irrumpió sobre las reformas iniciadas en las provincias durante los '80 con un pretendido carácter refundacional del sistema educativo, desconociendo el peso de las tradiciones históricas locales, que podrían haberse constituido como insumo para los procesos de cambio. A pesar de la resistencia desplegada por los diferentes grupos, la política gubernamental se impuso por la imposibilidad de los sectores populares de articular una estrategia común y por la coacción del gobierno que logró que funcionara el mecanismo fantasmagórico de la pérdida de la fuente laboral y la reducción del ya por sí depreciado salario". (Cayre y Zandrino, 2008: 142).

POLÍTICAS Y PRÁCTICAS DE CONSTRUCCIÓN DE ESPACIOS DE CONVIVENCIA"

Las políticas educativas para la educación secundaria han estado atravesadas por tensiones pasando en diferentes etapas desde procesos de selección, fragmentación y exclusión hasta procesos de masificación e inclusión donde los desafíos constituyen una apuesta diaria en la agenda pública como condición del proceso de democratización, del derecho de acceder y de permanecer en la educación secundaria obligatoria.

Las actuales propuestas para el nivel postulan la consideración de estrategias de acompañamiento destinadas a sectores vulnerables, hoy presentes en las instituciones educativas para garantizar la igualdad de oportunidades para los y las jóvenes. Dichas estrategias encuentran sustento en las normativas y resoluciones a nivel federal. La actual política para el nivel secundario supone, como se afirma en párrafos anteriores, una tensión entre la masificación y la inclusión de los jóvenes en la escuela secundaria. El aumento de matrícula, resultado de la incorporación de grupos sociales que antes no accedían hace necesario plantearse de qué modo se hace efectivo el derecho a la educación y en qué condiciones, partiendo del supuesto de que el sentido de la escolarización en este nivel estaría asociado con indicadores de una distribución más igualitaria del acceso al conocimiento.

Al recorrer la producción de los marcos normativos y los documentos nacionales se observa el énfasis en la igualdad de oportunidades como una de las metas de la política educativa en la escuela secundaria. Dicha producción normativa genera criterios, estipula lineamientos marco y orientaciones para las iniciativas provinciales. Una muestra de ello lo constituye la implementación de los Planes de Mejora Jurisdiccionales (en adelante PMJ) e Institucionales (en adelante PMI) como una de las estrategias donde se asignan fondos específicos desde nación para financiar talleres y tutorías con la finalidad de incluir a todos los estudiantes.

Un eje central de la educación secundaria es la formación del ciudadano y el desarrollo de las estrategias institucionales para la participación de los jóvenes en la construcción de la convivencia. Las políticas que promueven una auténtica y genuina participación en la toma de decisiones operan de distintas maneras en la respuesta que cada institución pueda ofrecer, en la explicitación de la construcción de acuerdos básicos, con matices y significaciones diferentes. Según Norberto Boggino (2007) las estructuras y modos de participación se articulan en función de la intencionalidad educativa en tanto propósitos que orientan las prácticas institucionales conforme al accionar de los actores según la congruencia o incongruencia entre lo que dicen y hacen en el contexto escolar. La convivencia escolar requiere de un proceso participativo para su construcción cotidiana con los aportes de cada uno de los sujetos y del colectivo institucional donde es importante el reposicionamiento de la escuela como espacio de construcción del espacio público y de formación ciudadana.

Las políticas actuales intentan revertir el escenario configurado por la reforma educativa de los '90 y los efectos de la crisis del 2001 en el sentido de enfatizar la intervención del Estado como garante de derechos sociales, entre ellos el derecho a la educación. En esa línea, de una serie de políticas centrales que promueven para los jóvenes el acceso y permanencia en la escolaridad obligatoria se destacan los Centros de Actividades Juveniles² -CAJs- (año 2001), la Asignación Universal por Hijo (AUH)³ (Decreto 1602/09).

Página 15 de 85

.

² Los Centros de Actividades Juveniles (CAJ) buscan consolidar en las escuelas espacios en los cuales se pueda abordar, a través de renovadas estrategias, conocimientos que permitan mejorar el desempeño escolar de los jóvenes. Por otra parte, intentan fortalecer el sentido de pertenencia a la institución, promoviendo vínculos solidarios entre los jóvenes, y entre ellos y la escuela. En

POLÍTICAS Y PRÁCTICAS DE CONSTRUCCIÓN DE ESPACIOS DE CONVIVENCIA"

Un rasgo común de las normativas que direccionan el sentido de las políticas educativas es la concepción de los niños, niñas y adolescentes desde una ampliación de la perspectiva de sujetos de derechos. Dan cuenta de ello la Ley de Educación Técnico Profesional (Ley N° 26.058/05), la Ley de Financiamiento Educativo (Ley N° 26075/05), la Ley de Educación Nacional (Ley N° 26.206/06) (en adelante LEN), la Ley de Educación Sexual Integral (Ley N° 26.150/06) y la Ley Integral de los Derechos de los Niños, Niñas y Adolescentes (Ley N° 26.061/05).

La LEN refiere a una educación de calidad y a la obligatoriedad de la educación secundaria y procura entre sus metas avanzar hacia una mayor igualdad de oportunidades. Propone estrategias y medidas de acompañamiento para hacer efectivo el derecho de una educación de calidad. El marco normativo que acompaña las políticas educativas genera estrategias pedagógicas e institucionales para la promoción de los procesos de inclusión de los estudiantes y de políticas socioeducativas.

El Estado nacional ha adoptado medidas de recentralización en materia de política educativa a partir de la sanción de la LEN y mediante la redefinición de las funciones de un órgano interjurisdiccional de concertación y de acuerdo que es el Consejo Federal de Educación⁴ (en adelante CFE). La LEN promueve la transformación del sistema educativo extendiendo la obligatoriedad escolar desde los cinco (5) años de edad hasta la culminación del nivel de la educación secundaria. Esta descripción hace necesaria la consideración de normas específicas que dan sustento y fundamentación a la construcción de un nivel educativo con nuevas características -Resolución CFE N° 79/09, Resolución CFE N° 84/09 y Resolución CFE N° 93/09⁵⁻. Los PMJ y los PMI⁶ tienden a configurar un modelo escolar que

la puesta en marcha de la propuesta se requiere de la articulación entre el ámbito nacional, el jurisdiccional y las instituciones educativas y del trabajo en red con organizaciones intermedias.

³ La AUH financia el beneficio del subsidio por hijo a la población que se encuentra fuera del circuito formal de empleo y que exige la asistencia a la escuela, intentando garantizar el sostenimiento de la escolaridad de los hijos de las familias vulnerables

⁴ El órgano superior del CFE es la Asamblea Federal, integrada por el/la ministro/a del área del Poder Ejecutivo nacional como presidente, por los/as ministros/as o responsables del área educativa de las provincias y la Ciudad Autónoma de Buenos Aires y tres (3) representantes del Consejo de Universidades. (Ley de Educación Nacional N° 26.206/06, Artículo 117°). De este ámbito emanan Resoluciones del CFE de cumplimiento obligatorio conforme a las Reglamentaciones que se determinen como también en cuanto a las transferencias de partidas del presupuesto nacional, con los mecanismos de supervisión y de control establecidos. Conforme al Reglamento de Funcionamiento se especifican dos tipos de categorías de decisiones: las Resoluciones, de cumplimiento obligatorio para todas las jurisdicciones donde el CFE actúa como ámbito de concertación, acuerdo y coordinación de la política educativa nacional y las Recomendaciones en coordinación interjurisdiccional, refieren a aspectos relevantes de la educación, señalan la conveniencia de acciones de política educativa, de aspectos técnicos, de experiencias

⁵ Resolución CFE N° 79/09. Establece el Plan Nacional de Educación Obligatoria. (Aprobada el 28 de Mayo de 2009), Resolución CFE N° 84/09. Aprueba el documento "Lineamientos Políticos y Estratégicos de la Educación Secundaria Obligatoria". (Aprobada el 15 de Octubre de 2009), Resolución CFE N° 88/09. Aprueba el documento: "Institucionalidad y Fortalecimiento de la Educación Secundaria Obligatoria -Planes Jurisdiccionales y Planes de Mejora Institucional". (Aprobada el 27 de Octubre de 2009), Resolución CFE N° 93/09. Aprueba el documento "Orientaciones para la Organización Pedagógica e Institucional de la Educación Obligatoria". En el anexo dispone pautas que deberán ser tomadas en cuenta para la elaboración del Régimen Académico de la Escuela Secundaria Obligatoria por parte de las Jurisdicciones. (Aprobada el 17 de Diciembre de 2009).

⁶ Los Planes Jurisdiccionales son herramientas de gestión y de planificación de los gobiernos de la educación provinciales en los que se vuelcan a grandes rasgos las principales metas, estrategias, propósitos y objetivos a mediano plazo relacionados con el cumplimiento de la Ley de Educación Nacional para todos los adolescentes y jóvenes. El diseño e implementación del Plan de Mejora Institucional, cuyo ámbito de definición y acción serán todas las escuelas secundarias del país, contribuye a ordenar, priorizar y promover con la racionalidad necesaria las múltiples decisiones y gestiones que implica en cada jurisdicción la implementación de la obligatoriedad de la educación secundaria. Implica la planificación estratégica a corto, mediano y largo plazo del ordenamiento, ampliación y localización de la oferta, la adecuación del funcionamiento institucional para acompañar las trayectorias escolares de los estudiantes, el diseño de nuevas alternativas pedagógicas para mejorar la experiencia de formación y

POLÍTICAS Y PRÁCTICAS DE CONSTRUCCIÓN DE ESPACIOS DE CONVIVENCIA"

posibilite cambios en la cultura institucional y donde se desarrollen propuestas de enseñanza que atiendan a los intereses, las necesidades y las potencialidades de los estudiantes, donde se logre el acceso a sectores en situación de alta vulnerabilidad socioeducativa, la inclusión y permanencia de los mismos. Como se señaló, estas propuestas contemplan partidas presupuestarias destinadas a la ampliación de recursos humanos, edilicios, materiales, netbooks, entre otros (Duro y Perazza, 2011).

En este entramado surgen interrogantes que interpelan la escuela que tenemos, la escuela que queremos, la escuela que necesitamos armar y rearmar conforme a los escenarios actuales y para las generaciones futuras. Una escuela, en definitiva donde si bien reconocemos que hay un camino por transitar, carecemos de certezas acerca del modo de realizarlo, estamos impregnados en nuestra formación por rasgos donde aquello que viene "dado" forma parte de lo cotidiano y naturalizado en el plano de saberes, en el formato organizacional, en los lineamientos de programas a nivel nacional y a nivel jurisdiccional, en las prácticas docentes, en los modos de vincularnos y relacionarnos en la vida escolar. Surgen aspectos que exigen una nueva dinámica y posicionamiento institucional por parte de cada uno de los actores, intentando ensayar nuevos sentidos que abonen a la idea de una escuela abierta, participativa, capaz de alojar a los nuevos sujetos en este contexto de masividad, acortando la brecha entre los excluidos y los incluidos, de aminorar tensiones entre quienes apuestan a un único formato escolar y quienes apuestan a diversos itinerarios que habiliten la inclusión masiva de jóvenes.

En la escuela como herramienta de gestión pública se pone en juego la tensión por un lado de ofrecer estrategias orientadas a sostener y acompañar las trayectorias educativas de los jóvenes; y, por otro, disminuir los procesos de exclusión y fragmentación. Suele sobredimensionarse la función de la escuela estimándose que las capacidades y recursos existentes es condición suficiente para acompañar los desafíos de la inclusión de los estudiantes. Desde esta perspectiva se reduce el ámbito de incumbencia y de competencia, omitiéndose otras referencias sustantivas que garantizan el acceso y permanencia de los estudiantes, bajo el supuesto de que esta intervención satisface la demanda. La obligatoriedad de la educación secundaria tiene connotaciones asociadas a la masificación de la propuesta educativa, a la inclusión, al modo de distribución, al acceso de saberes y de prácticas donde se cree importante pensar algunas tensiones, reflexionar y resituarlas desde los derechos de los jóvenes y conforme a una educación que garantice el principio de justicia. Las políticas públicas universales son una condición necesaria pero no suficiente para alcanzar una educación justa. La estipulación de criterios que permitan debatir, argumentar y buscar estrategias que posibiliten los procesos de distribución de los saberes, las condiciones y modos de acceso y la implementación de formatos escolares es un modo para situar la experiencia de atender la diversidad de sujetos. Reconocer los sujetos que acceden a la educación secundaria es esencial en el momento del diseño de las políticas públicas, de la determinación de prioridades y ejecución de las mismas. (Roxana Perazza, 2008).

Gorostiaga (2012) sostiene que no se visualizan políticas que impliquen una transformación integral de la escuela secundaria o medidas que busquen revertir la segmentación social y las diferencias de calidad entre escuelas que

socialización que hoy se ofrece, la revisión e integración de las políticas, programas y acciones, nacionales y jurisdiccionales para potenciar y fortalecer los esfuerzos de transformación del nivel.

POLÍTICAS Y PRÁCTICAS DE CONSTRUCCIÓN DE ESPACIOS DE CONVIVENCIA"

atienden a jóvenes vulnerables, de distintos grupos sociales. Para este autor el hecho de contar con recursos como las figuras de tutores, entre otras innovaciones en la organización escolar no son condiciones suficientes para garantizar la igualdad en los procesos de enseñanza y de aprendizaje dado que no se ven acompañados por cambios en la formación de los docentes y de las prácticas pedagógicas.

Algunas postulaciones dan cuenta que la desigualdad en la educación secundaria no tiene que ver con las condiciones de acceso, dado que los estudiantes de sectores vulnerables están en la escuela. El desafío de las políticas educativas se orienta a revertir la tensión que se evidencia entre la meta orientada a una mayor igualdad de oportunidades y resultados académicos, y una segmentación educativa que condiciona la apuesta por la construcción de un sistema democrático.

POLÍTICAS Y PRÁCTICAS DE CONSTRUCCIÓN DE ESPACIOS DE CONVIVENCIA"

Capítulo 3. La construcción de la convivencia y las prácticas de participación para la formación del ciudadano

Para comprender el escenario en las escuelas secundarias acerca de la convivencia y las prácticas de participación para la formación del ciudadano se exponen en este capítulo conceptos que permiten comprender las dinámicas y relaciones institucionales en términos de construcciones vinculares entre jóvenes y adultos, mecanismos y estructuras de participación, iniciativas vinculadas a la convivencia, criterios para la intervención ante situaciones de conflictividad, el lugar de la escuela para el aprendizaje de las prácticas democráticas, características de la escuela secundaria para los jóvenes y su vinculación con el proyecto escolar obligatorio.

El espacio del aula es el escenario particular en el cual interactúan docentes y estudiantes y establecen un marco para la convivencia. Susana García Salord y Liliana Vanella (1992: 10) sostienen que "el salón de clases es un espacio particular dentro de un campo específico de relaciones sociales: la escuela". Las normas son reglas externas que se pautan en el aula, orientan los modos de actuar y son portadoras de valores. Los mecanismos de participación facilitan una red vincular a partir de los acuerdos logrados. La confianza en el "otro" fortalece los vínculos, es constitutiva en el interior de una relación pedagógica, no sólo caracteriza el modo mediante el cual el alumno se vincula con el adulto sino también a aquella relación en la que éste se dirige al alumno. Se trata de comprender la confianza en este doble aspecto en el ámbito cotidiano de la convivencia (Cornu, 1999). La apuesta por la construcción de la convivencia se asocia con el sentido que tiene la función del docente en cuanto a los modos de interacción que se generan, los lazos que se conforman, la posibilidad de transmisión cultural en los contextos actuales, sin descuidar el lugar de la asimetría y la construcción de la autoridad pedagógica en esa relación. Es importante contar con espacios donde los estudiantes puedan expresar sus voces, participar, involucrarse en acciones que les interesan, donde circula la palabra y entran en juego los saberes. En esta tarea cotidiana el posicionamiento del docente puede compararse al de un actor de teatro que pone en escena su capacidad de persuasión y conquista del público mediante nuevos recursos y habilidades vinculadas con la capacidad de escucha, comunicación recíproca, comprensión, empatía con el "otro" (Tenti Fanfani, 2004).

Tenti Fanfani (2003) da cuenta de las características de una escuela para adolescentes donde se valoren las expectativas y conocimientos de los jóvenes, donde se suscite el interés por el saber a enseñar e incluso generar la pasión por el conocimiento, donde el eje es el protagonismo de los jóvenes, las prácticas de participación y el ejercicio de los derechos, donde las nuevas formas institucionales sean lo suficientemente diversificadas y flexibles para dar respuestas adecuadas a las múltiples condiciones de vida y expectativas de las nuevas generaciones y para contribuir la formación integral de ciudadanos activos. Litwin (2008:164) destaca el rol de la escuela en los procesos de aprendizaje que hacen a la formación ciudadana entendiéndose la importancia de enseñar "por una parte, los derechos individuales de los que gozan los ciudadanos, los derechos sociales tales como la salud, la educación o la vivienda y, por otra, una concepción de ciudadanía en la que cada sujeto comprenda y valore la defensa de los intereses de la

POLÍTICAS Y PRÁCTICAS DE CONSTRUCCIÓN DE ESPACIOS DE CONVIVENCIA"

comunidad y sus deberes para con ella". Entre los desafíos actuales para la escuela pública cabe recuperar las condiciones mencionadas por Tenti Fanfani (2003) donde para contribuir a una sociedad más justa hay que saber qué hacer y cómo hacerlo, hay que tener voluntad política y hay que movilizar recursos significativos. El lugar de la escuela es central para el aprendizaje de las prácticas democráticas. "Por eso el aprendizaje de saberes es condición para la ciudadanía, no son dos cosas diferentes, es lo mismo. El aprendizaje de la alteridad es la renuncia a estar en el centro, es el hecho de hacer existir la democracia reconociendo siempre el espacio vacío del centro" (Meirieu, 2006: 8). La educación en lo político proviene del desde el reconocimiento del "otro", desde el inicio del aprendizaje del respeto por el "otro", semejante y distinto.

La construcción de este espacio de convivencia se sitúa como una instancia de prevención de la violencia y supone una tarea que involucra al conjunto de actores de la institución donde se prioriza el valor de la palabra, la riqueza del diálogo, la aceptación de diferentes puntos de vista. Boggino (2007: 25) sostiene que "la convivencia se logra desde la perspectiva del sujeto (docentes y alumnos/as), a partir de la construcción o reconstrucción de lazos sociales". Complementando esta mirada, es interesante pensar en la construcción de un principio pedagógico donde la identificación del conflicto permite revisar aspectos para la mejora de la convivencia y de la tarea escolar, contar con mecanismos de participación que facilitan la intervención, el debate y la escucha.

Es interesante presentar la postura de Zelmanovich (2003) quien expresa que a los adultos les resulta difícil sostener una relación de asimetría, de protección y de reconocimiento de la vulnerabilidad frente a los jóvenes en tanto relación que configura una trama de significados que ampara y cuida. Menciona escenas de violencia que involucran a los jóvenes en un contexto actual signado por la ausencia de un por-venir, de pasajes anticipados por realizar actos que irrumpen sin certeza alguna de un futuro posible. Ante esta descripción de los jóvenes desprotegidos y expuestos a la deriva y a la violencia, interpela a los referentes adultos que habitamos las escuelas para crear ámbitos participativos donde los jóvenes ensayen nuevas experiencias y oportunidades al amparo de los mismos. De este modo se instalan desde la institución escolar prácticas de protección hacia los estudiantes y se ofrecen espacios colaborativos. "La organización de la escuela como "lugar de vida" puede ayudar a los jóvenes a transitar sus personajes. En este sentido, la escuela puede ofrecerse como resguardo porque tiene la posibilidad de mediar con los saberes, con los pinceles, con la puesta en escena de una obra de teatro, con la cultura" (Zelmanovich, 2003: 10).

Al describir estructuras de participación democrática es necesario partir de las concepciones acerca de qué significados le otorgan los actores a la comunicación, a la construcción colectiva de las normas, cómo se sostienen los acuerdos, los modos en que circula la palabra, los criterios para intervenir ante los conflictos, las propuestas y las iniciativas que se sostienen en el tiempo. El aula puede reflejarse como el escenario para convivir aprendiendo y enseñar conviviendo y es allí donde se juega día a día el desafío de encontrar ese espacio de diálogo, de análisis y de reflexión como también de búsqueda de estrategias para lograr el consenso y facilitar el entramado de relaciones. Es necesario especificar el

⁷ Adaptado de Fundación democracia, Círculo de Legisladores de la Nación Argentina. Revista №1. Educación, Cultura y Participación Social. Programa Aprendizaje-Servicio. Artículo: "La escuela un espacio para la participación ciudadana", Prof. Griselda Conde. Buenos Aires, 2010. (Págs. 5 y 6).

POLÍTICAS Y PRÁCTICAS DE CONSTRUCCIÓN DE ESPACIOS DE CONVIVENCIA"

sentido de la palabra participación dado que se la asocia a la mera presencia, la toma de decisiones, la recepción de información, la opinión respecto de un tema, la implicancia en una iniciativa; existiendo diversas formas, tipos, grados, niveles, ámbitos de participación.

Trilla y Novella (2001) retoman los niveles que propone Hart y destacan los procesos de participación genuina donde se requiere la presencia de cuatro requisitos: que los jóvenes comprendan las intenciones del proyecto, sean conscientes de quién tomó las decisiones sobre su participación y los motivos de las mismas, tengan un papel significativo, y se sumen a las acciones de modo voluntario. A su vez, la participación simple es la modalidad donde el sujeto se suma como mero espectador sin intervenir en las acciones; la participación consultiva supone un proceso de escucha de la palabra de los sujetos quienes son protagonistas en los asuntos que les conciernen, opinan y realizan propuestas. La participación proyectiva propone que se les reconozca la condición de involucrase de modo directo en las acciones, requiere de un mayor compromiso y responsabilidad para ejercitarla; implica sentirse parte del proyecto, tender al logro de los objetivos. En estas propuestas interesa destacar la figura del adulto y el protagonismo de los jóvenes donde las condiciones de participación real y genuina signifiquen un proceso que vivencien los sujetos para la construcción de la convivencia y las prácticas de participación para la formación del ciudadano.

Otra modalidad es la metaparticipación donde los propios sujetos exigen o generan espacios para ser escuchados, tener voz y opinión en el marco del reconocimiento de sus derechos. En los espacios de participación es necesario contar con criterios como la implicancia de los sujetos en los que se sienten personalmente movilizados y motivados por el tema a tratar; el conocimiento acerca del tema y las finalidades que se persiguen con ese proyecto; la capacidad de decisión en las acciones a desarrollar ya que ante determinadas situaciones se participa pero corresponde a otro ámbito el plano de las decisiones; y en otras, donde las voces de los representantes contribuyen a la toma de decisiones, asumiendo el compromiso y la responsabilidad.

No es una utopía en este marco proponer "aprender a participar participando" siempre que se parta de la premisa donde los jóvenes conocen la realidad sobre la que van a actuar, logran apropiarse del objetivo que se persigue con su intervención e implicancia en el proyecto y tienen claridad acerca de las finalidades que se persiguen, conociendo las condiciones y los límites de su participación, reconociendo la pluralidad de opiniones, la existencia de intereses contrapuestos, los procesos de negociación y la construcción de acuerdos.

Situaciones de conflictividad y de violencia en las escuelas

Los conflictos son diversos conforme a la gradualidad y modalidad, y en algunos casos pueden desencadenar en violencia. Las situaciones conflictivas se conciben como manifestaciones que se despliegan en el aula, por parte de alumnos y alumnas entre sí o en relación al docente que obstaculizan el desarrollo de la clase. En el caso de atentar contra la integridad física o psicológica de un sujeto, se la considera violencia. Los términos de conflictividad y de violencia parecen tener cierta vinculación en escenarios donde la regulación de los vínculos entre pares y entre jóvenes y adultos se enfrenta a dificultades para el desarrollo de la convivencia.

POLÍTICAS Y PRÁCTICAS DE CONSTRUCCIÓN DE ESPACIOS DE CONVIVENCIA"

Desde un enfoque amplio los conflictos no son necesariamente negativos, dan cuenta de problemas activados por la agresividad destructiva. El origen del término agresividad "procede del latín aggredi –ir contra alguien– se emplea casi siempre para expresar la tendencia a atacar o a dañar. En otras ocasiones, la palabra agresividad se utiliza en el sentido de iniciativa o de capacidad positiva que permite al sujeto comunicarse y superar dificultades. Esta naturaleza dual del vocablo permite hablar de agresividad benigna y de agresividad maligna. La benigna es defensiva, necesaria para hacer frente a las adversidades, mientras que la maligna se pone al servicio de los peores sentimientos y es destructiva. Entre ambos tipos de agresividad hay múltiples grados..." (Martínez y Pérez, 2005: 90-91).

Las situaciones conflictivas son manifestaciones originadas en el aula por parte de alumnos entre sí o en relación al docente que obstaculizan el desarrollo de la tarea de la clase, la interacción, atenta contra los espacios de participación, la libertad de expresión, la toma de decisiones, las posibilidades de acceder al saber. La consideración del otro se establece a partir de la constitución de subjetividades donde se construyen lazos y relaciones vinculares que facilitan la construcción de ciudadanía como ámbito de derechos y responsabilidades (Boggino, 2007).

Es importante diferenciar situaciones conflictivas de baja intensidad de situaciones conflictivas de alta intensidad. Las primeras forman parte de la vida cotidiana en las escuelas, son constitutivas de las relaciones interpersonales entre alumnos, docentes y alumnos situados en el contexto de la época. Las de alta intensidad no se producen de modo frecuente y forman parte de lo que se denomina "violencia escolar" donde a partir de hechos puntuales se realiza una generalización en una cartografía en que los jóvenes son el reflejo de peligrosidad, se los pone bajo sospecha, negándoles el acceso a derechos, excluyéndolos y estigmatizándolos, debilitando el proceso de construcción y convivencia democrática. (Brener, 2009).

En la literatura existente se establecen límites entre la violencia y la agresión al momento de comprender las innumerables formas de interacciones negativas y positivas que se dan en la vida escolar. Asumiendo la complejidad de la temática, la violencia como construcción social y plural da cuenta de sus múltiples significados y manifestaciones e invita a asumir una posición crítica para resituar la problemática como espacios de búsquedas, de construcción, más que de certezas. Kaplan (2006: 34) avanza "hacia la violencia "suave" como una herramienta de aproximación a la comprensión de las formas que adopta la violencia en la escuela" y enuncia conceptos relevantes a partir del cambio de preposiciones "de", "hacia", "en" para expresar los posicionamientos sobre el vínculo violencia-escuela. "La violencia de la escuela pone de relieve la violencia institucional, la dominación simbólica que la escuela ejerce como tal, y alude tanto a las formas organizativas, los sistemas de sanción, como así también a los usos del lenguaje y los procesos de estigmatización en las prácticas escolares. La violencia hacia la escuela es aquella que está dirigida hacia los docentes, directivos y bienes materiales. Estos actos de violencia están ligados a la naturaleza de las actividades institucionales, es decir actúan como formas de contestación frente a la institución escolar. El concepto abarca tanto a los actos de vandalismo contra el patrimonio escolar como las faltas o transgresiones a las pautas de la institución y las agresiones al personal. La violencia en la escuela es aquella que tiene lugar en el interior de la institución, pero que no está ligada a las actividades institucionales. Las investigaciones que pueden ser incluidas en esta perspectiva depositan su mirada en las irrupciones de personas ajenas a la institución para dirimir conflictos originados en su vida personal, en la

POLÍTICAS Y PRÁCTICAS DE CONSTRUCCIÓN DE ESPACIOS DE CONVIVENCIA"

irrupción de formas delictivas instaladas en las escuelas, en especial los conflictos entre bandas y la cooptación de la escuela como territorio de los narcotraficantes". (Kaplan y otros, 2006: 112-113).

Otro aspecto que amerita contemplarse en este trabajo, es la violencia simbólica ejercida por la escuela en tanto institución legitimada y su relación con situaciones de fragmentación y exclusión social. Es necesario describir a los estudiantes que hoy están en las escuelas, abordarlos en su complejidad desde las especificidades de los contextos socioculturales de pertenencia, sin establecer juicios que pueden torcer destinos que se presentan como inevitables y llegar a interrumpir sus trayectorias escolares. Esto supone la comprensión de las culturas estudiantiles, de sus modos de ver y pensar; (...) "implica un saber ponerse en el lugar del otro. No hay modo de comprender al otro a partir del rechazo, de la negación de su singularidad anclada en estructuras sociales más abarcativas" (Kaplan y otros, 2006: 71). Estas consideraciones muestran algunas de las tensiones al momento de nombrar y de adjetivar los sujetos presentes en la escolaridad obligatoria, los alumnos violentos, agresivos, desinteresados, los últimos y recién llegados pertenecientes a sectores sociales carenciados; cobrando visibilidad los mecanismos de exclusión y fragmentación sobre los sujetos, las instituciones y las prácticas sociales.

Blanco y otras (2006: 13 y 62) afirman que el lazo intersubjetivo da cuenta de "la manera particular en que un sujeto se conecta con otro, creando o construyendo modos distintos de relacionarse en cada momento, es decir, tanto en situaciones de acercamiento como de distanciamiento". Consideran "las expresiones violentas como una forma particular de construcción de los vínculos interpersonales que se expresan en la comunicación verbal y no verbal" y encomiendan dicha tarea en la escuela como ámbito de la intervención pública e institución social comprometida en la formación de las jóvenes generaciones. Describen la violencia como un proceso de evolución creciente, "como una construcción social que conduce a la reproducción de las relaciones humanas en un devenir recursivo, que incluye a los sujetos, su mutua interrelación y formas diversas de comunicación en las que subyacen relaciones de poder". Este concepto se fundamenta en el paradigma de la complejidad de Edgar Morín donde la recursividad es un proceso en el cual los productos y efectos son al mismo tiempo causas y productores de aquello que los produce. Los actores involucrados conforme a las situaciones que constituyen el proceso no actúan de un modo lineal de causa-efecto sino de un modo dinámico y dicho carácter recursivo se manifiesta en las escuelas bajo modalidades de burlas, amenazas, mensajes verbales, códigos gestuales. La discriminación puede ligarse a un modo de violencia, instalada en la sociedad y presentarse bajo formas de trato desigual hacia el otro, negando el acceso a los derechos fundamentales de todos los seres humanos.

Es necesario pensar el escenario de la escuela secundaria y la conformación de su población, la incorporación de los jóvenes, los modos en que acceden y las condiciones en que lo hacen, los posicionamientos y las significaciones que tienen para los mismos el hecho de formar parte de este trayecto de escolaridad obligatoria. Tenti Fanfani (2000: 119) afirma que la escolarización crea juventud en el sentido de que contribuye a la construcción de nuevos sujetos sociales. En coincidencia con lo señalado anteriormente, la adolescencia y la juventud son construcciones sociales y (...) "la propia experiencia escolar contribuyó a la creación de la juventud como una construcción social, es decir, como un tiempo de vida colocado entre la infancia y la condición de adulto, un tiempo de preparación y de espera".

POLÍTICAS Y PRÁCTICAS DE CONSTRUCCIÓN DE ESPACIOS DE CONVIVENCIA"

Al profundizar la pregunta acerca de los jóvenes en instituciones desafiantes, en territorios en reconfiguración donde se construyen subjetividades juveniles, en el contexto latinoamericano donde se comparte una mirada acerca de los procesos de exclusión y de empobrecimiento, aparece una de las tensiones cuando el protagonismo del "sustantivo" jóvenes se ve obstaculizado por la acumulación de "adjetivos" que descalifican a quienes provienen de sectores populares; descripción que supone el descreimiento hacia las instituciones escolares como garante de la incorporación de los mismos. "Los jóvenes no están por "fuera" de lo social: sus formas de adscripción identitaria, sus representaciones, sus anhelos, sus sueños, sus cuerpos, se construyen y se configuran en el "contacto" con una sociedad de la que también forman parte. Dijo Bourdieu que "la juventud no es más que una palabra"; lamentablemente, los signos contemporáneos parecieran indicar que ese "sustantivo", como lo llamaría Borges, se convierte aceleradamente en la acumulación de adjetivos excluyentes". (Reguillo en Tenti Fanfani, 2008:142). La apuesta es caracterizar a estas poblaciones juveniles que se incorporan en la escuela a partir de la comprensión acerca del modo en que tienen la capacidad para transformar esas descripciones descalificantes en rasgos identitarios, de vinculación e inclusión.

Los jóvenes construyen vínculos en las escuelas secundarias y según el modo como lo hacen, nos permite caracterizar y describir esas interacciones cotidianas a la luz de la mirada de los distintos actores que conviven en las escuelas. En un sentido amplio las culturas juveniles refieren al conjunto de formas de vida y de valores, expresadas por colectivos generacionales en respuesta a sus condiciones de existencia material y social. En un sentido más restringido, la emergencia de la juventud se la asocia como un nuevo sujeto social con grados significativos de autonomía con respecto a las generaciones adultas, con la apropiación de espacios y tiempos específicos. "Pensar a los jóvenes es una tarea que se inscribe en el necesario debate sobre el horizonte futuro" (Reguillo Cruz, 2000: 46-47).

Los modos de participación de los jóvenes, la expresión de sus "voces", los espacios que habitan y se les habilitan son importantes al momento de pensar la inclusión en la escuela donde comparten y vivencian experiencias. Reguillo Cruz (2000: 161) afirma que "en la complejidad de sentidos con que los jóvenes habitan el espacio público, radican pistas para entender el futuro de nuestras sociedades". Un componente en las escuelas secundarias es la consideración de la construcción social y cultural que implica la incorporación de nuevos sujetos en la escolaridad obligatoria, quienes entran en escena con sus valores, modos de ser, pensar, expresarse, acceder al uso de la tecnología, entre otros rasgos que los hacen portadores de ciertos atributos propios. La autora menciona algunos elementos fundantes para el surgimiento de las culturas juveniles donde los espacios que comparten los jóvenes están cargados de significaciones y donde la estética ocupa un rol esencial para los procesos de identificación y diferenciación con respecto al mundo adulto como entre los propios grupos de diversas culturas. La sociedad reivindicó la existencia de los jóvenes como sujetos de derecho y de consumo; y desde las industrias culturales se fortalecen ámbitos para la reconfiguración del sujeto juvenil tales como el vestuario, la música, acceso a determinados objetos, entre otros.

Para comprender el escenario actual en las escuelas es necesario visibilizar "que el proyecto escolar obligatorio implica decisiones políticas sobre la vida de los sujetos, sobre sus identidades, sobre sus márgenes de acción, sobre su inserción a un grupo social determinado, sobre sus condiciones de educabilidad (...) Una vez fijado el formato escolar

POLÍTICAS Y PRÁCTICAS DE CONSTRUCCIÓN DE ESPACIOS DE CONVIVENCIA"

que conocemos, se lo ha naturalizado y, por tanto, ha quedado exclusivamente del lado de los sujetos individuales la supuesta responsabilidad –o condición de educabilidad- para integrarse o excluirse" (Greco, 2003: 3).

Pensar la construcción de la convivencia implica producir las condiciones necesarias para habitar la ley y aquello que queda habilitado a partir de la misma. Los argumentos presentados por Greco (2003) dan cuenta de que la ley delimita espacios para la construcción de lazos y encuentros, prohíbe, habilita lugares para la palabra y la subjetivación. Una ley de convivencia en la escuela permite pensar una perspectiva relacional de los problemas, dar lugar a la escucha de todos y cada uno. A su vez, la convivencia escolar es concebida desde una mirada institucional e integral, como construcción colaborativa y como problemática educativa en el sentido que requiere de la comprensión del problema, situarlo y enmarcarlo, haciéndose visible los modos de posicionamientos docentes en la relación pedagógica, los vínculos y relaciones interpersonales, los climas institucionales, las diferencias entre una cultura escolar y las culturas juveniles conforme a sus condiciones sociales, económicas y culturales.

POLÍTICAS Y PRÁCTICAS DE CONSTRUCCIÓN DE ESPACIOS DE CONVIVENCIA"

Capítulo 4. Marco metodológico

La perspectiva metodológica es de índole cualitativa, otorgando especial importancia a las prácticas, representaciones, sistemas de clasificación y sentidos, construidos en los procesos que interesa profundizar. Esta perspectiva prioriza el objetivo de comprender y privilegia el contexto de descubrimiento y el proceso de investigación generativa, centrada en la identificación de categorías y proposiciones, a partir de una base de información empírica (Barco, 2015).

El estudio es de tipo exploratorio, con el fin de profundizar un área temática de un modo sistemático en el que se utilizan los mayores recursos disponibles para obtener mejor precisión en la descripción del objeto de estudio. Pretende aumentar el grado de familiaridad con fenómenos relativamente desconocidos, obtener información y resultados capaces de orientar nuevos interrogantes e investigaciones futuras (Yuni y Urbano, 2006).

Se adopta la perspectiva de análisis propuesta por Ball (2002) para reconstruir las complejas articulaciones de los ámbitos de diseño, circulación y recepción de las políticas educativas para la convivencia en el nivel secundario; desde una concepción dinámica que procura dar cuenta de las acciones y decisiones del Estado y, también, de las acciones y decisiones de las instituciones y los actores escolares. El análisis de las propuestas promovidas desde el Estado exigen considerar, de manera articulada, el análisis de las prescripciones oficiales que procuran regular al sistema educativo y los consecuentes procesos de traducción y resignificación que las instituciones escolares y los sujetos realizan a partir esas prescripciones.

Ball propone abordar el estudio de las propuestas de política educativa como textos y como discursos. Los textos, afirma, no dicen qué hacer, pero definen las condiciones para las prácticas. La política como texto se transforma en distintos discursos dependiendo de los contextos, las tradiciones locales y de la (in)acción de los actores, lo que se relaciona con el carácter "incompleto" de las políticas educativas. "Las políticas normalmente no dicen qué hacer, crean circunstancias en las cuales el margen de opciones disponibles para decidir es estrecho, cambiante, o se fijan metas o resultados particulares" (Ball, 2002: 24). Además, "es crucial reconocer que los textos en los que se formulan las políticas mismas —y esto incluye especialmente las leyes- no son siempre claros ni completos" (Novick en Perazza, 2008: 86). Los textos de ley se transforman en discursos que conforman nuestras prácticas y "los discursos hacen que se hagan las cosas, que se lleven a cabo las tareas, generan autoridad"; pero también "logran otros efectos: resistir, omitir, silenciar, censurar" (Novick en Perazza, 2008: 92).

El contexto de la práctica es un contexto de acción en el que el texto oficial está sujeto a interpretaciones, es recreado y reinterpretado por parte de los actores de la práctica. Las políticas colocan a los docentes frente a problemas que deben ser resueltos en condiciones sociales e institucionales diferentes a las pensadas por los que escribieron los textos de la política (Miranda, 2011: 116). La traducción y resignificación de las prescripciones de las macro y meso políticas configura dinámicas particulares en las escuelas en tanto los actores institucionales desarrollan estrategias de adaptación, resistencia, cambio en función de las tradiciones institucionales y de los sentidos las ideas, experiencias, significados e interpretaciones que construyen. Ball señala que una de las cuestiones por las que fracasan las reformas es porque no tienen en cuenta el contexto de la práctica "... los políticos no quieren conocer estas cosas, prefieren

POLÍTICAS Y PRÁCTICAS DE CONSTRUCCIÓN DE ESPACIOS DE CONVIVENCIA"

escuelas 'imaginarias', y después culpan a las escuelas y a los profesores cuando sus políticas no funcionan en el mundo 'real' (en Miranda, 2011: 116).

Es importante advertir la complejidad que supone esta perspectiva de análisis de políticas educativas y la necesidad de evitar simplificaciones que desconozcan las lógicas y tensiones propias de los distintos ámbitos de producción, de distribución y de recepción. "Siempre se producen complejas mediaciones en cada nivel del proceso. Dentro de cada grupo, y entre los diversos grupos y las fuerzas externas se desarrolla una actividad muy compleja durante la formulación de políticas, su redacción como leyes, su distribución y su recepción en el ámbito de la práctica" (Apple 2002: 111).

En tal complejidad cobra relevancia la propuesta de Apple de analizar las políticas educativas no sólo como iniciativas gubernamentales, sino como resultante de procesos sociales complejos, impulsados por la alianza de intereses de grupos que constituyen su base social. "No hay ningún modelo lineal simplista para la formación, distribución y la implantación de políticas... todos los textos tienen "resquicios" y están expuestos a una recontextualización en cada etapa del proceso... sin embargo, existen diferencias muy reales de poder en la capacidad de impulsar, transformar o rechazar una política o un proceso regulador" (Apple, 2002: 111).

Se aborda el problema de la investigación en una doble dimensión que permite indagar el contenido y la forma que adoptan las prescripciones normativas (los mandatos de la macropolítica) y su entramado con las dinámicas institucionales (la micropolítica).

La dimensión macro procura comprender la lógica que subyace a los discursos y a las propuestas de la política educativa vinculadas al tema de la investigación. Para ello se emplea la técnica de análisis documental aplicada al universo de unidades de información compuesto por normativa, programas, proyectos, diseños curriculares y documentos oficiales –del ámbito nacional y jurisdiccional- referidos a la problemática delimitada por el objeto y el problema de investigación.

Renata Giovine y Juan Suasnábar (2012: 1 y 3) dan cuenta de la importancia de los textos legales como analizadores de la política educativa, como materialización y expresión de las políticas educativas. Plantean la necesidad de superar una perspectiva prescriptiva que concibió a las normas como "totalidades homogéneas, sin fisuras y válidas para todo tiempo y lugar". Para ampliar el estudio de las políticas educativas desde un análisis socio-histórico contextual de los textos, el eje central es interpelar el sentido acerca del deber ser y hacer del sistema educativo, de qué modo funciona en materia de reformas educativas. Avanzar hacia interpretaciones que recuperan el carácter relacional, histórico y conflictivo de las normativas permitiendo indagar los procedimientos de orden jurídico institucional al momento de sancionarse las leyes educativas y otras regulaciones, las relaciones de poder que se establecen, acuerdos, silenciamientos, tensiones entre los diferentes niveles y poderes del Estado y los actores que intervienen en su definición y reglamentación. Al momento de hacer un análisis de los textos legales en educación se propone que el significado debe ser puesto en con-texto haciendo posible la significación en lo que tiene de particular, en la búsqueda de regularidades. En este sentido es importante, al momento de analizar un texto legal, y vinculado al trabajo que se desarrolla con los programas y marcos normativos, considerar los desplazamientos que se generan entre el plano prescriptivo y las tensiones a partir de la traducción de esas prescripciones. Estas conceptualizaciones permiten

POLÍTICAS Y PRÁCTICAS DE CONSTRUCCIÓN DE ESPACIOS DE CONVIVENCIA"

reconstruir sentidos contrapuestos, identificar finalidades de los marcos normativos, problematizar y buscar articulaciones con el proyecto político pedagógico, con el contexto socio histórico, con el momento en que surgen discursos que se construyen y reconstruyen, adquiriendo significaciones en la práctica situada.

La dimensión micro pretende indagar el impacto de la "voluntad estatal" en los sujetos y sus producciones en relación al proceso que los involucra. Da lugar al conocimiento de las condiciones materiales y simbólicas en las que se desarrollan las prácticas institucionales, de los límites y posibilidades que reconocen los sujetos y de los límites y posibilidades que pueden ser reconocidas a través de distintas técnicas de relevamiento y análisis de la información.

La información referida a las características institucionales y contextuales, los proyectos de cada una de las escuelas, constituyen insumos valiosos que enriquecen el proceso de investigación. Se accedió a iniciativas institucionales, pautas de convivencia, información acerca de los modos de implementación de programas nacionales y provinciales en las escuelas, instrumentos de seguimiento de las trayectorias escolares de los alumnos y alumnas, producciones realizadas por estudiantes y por docentes en jornadas institucionales acerca del rol del delegado de curso, de los consejos de aula, talleres, proyectos solidarios, de participación estudiantil, de tutorías, entre otros.

Para la dimensión micro, se toma como unidad de análisis la institución escolar. Se construyó una muestra intencional atendiendo a los siguientes criterios: público-privado, centro-periferia. La muestra está integrada por tres escuelas secundarias de la ciudad de Santa Rosa, dos de gestión estatal y una de gestión privada. Las instituciones se identifican en el trabajo como "A", "B" y "C" y sus características se describen en el Anexo N° 1.

Se utilizan como técnicas para el relevamiento de información: la entrevista semiestructurada y el análisis de documentos. Cabe aclarar que se recupera el material de campo obtenido a través de entrevistas realizadas en el trabajo final de la Especialización de Políticas Sociales, analizándose en función de las preguntas y objetivos de este proyecto de investigación. Dicho material incluye las entrevistas realizadas, al azar, a diez alumnos de cada una de las escuelas que integran la muestra. La cantidad de entrevistas se determinó en función de los aspectos comunes y novedosos que surgen en el contexto de cada institución (tipos de conflictos que surgen con mayor frecuencia en la escuela y en el aula, acciones y propuestas de anticipación, modos de resolución e intervención, actores involucrados, construcción de acuerdos de convivencia, entre otros). También, se realizó una entrevista semiestructurada al directivo de cada institución y a tres docentes de cada escuela. Esta información constituye un aporte valioso para ser releída y analizada conforme a los ejes del presente trabajo como también para articular con las acciones y proyectos que se desarrollan en estas escuelas, material incorporado para la investigación actual.

Las categorías que orientan el análisis a partir del relevamiento de las normativas y de la información institucional son: concepciones de convivencia y de conflicto; concepciones de adolescentes; el lugar y las funciones asignadas a las escuelas y a los docentes; los formatos de intervención prescriptos y las estrategias que promueven la concreción de la norma.

Registro del trabajo de campo. Algunos itinerarios acerca del camino recorrido

En este apartado se incorporan aspectos que en todo momento estuvieron presentes en el trabajo permitiendo desentramar rasgos de la perspectiva subjetiva y enriquecer el camino desde los planteos, miradas y reflexiones. En un Página 28 de 85

POLÍTICAS Y PRÁCTICAS DE CONSTRUCCIÓN DE ESPACIOS DE CONVIVENCIA"

primer momento realicé una sistematización de información ligada a la producción del trabajo, incorporando lecturas, síntesis de marcos bibliográficos, fichaje de conceptualizaciones y perspectivas teóricas, criterios de selección del material de campo disponible del trabajo de Especialización de Políticas Sociales. Prioricé dichos insumos conforme al planteo del problema, preguntas y objetivos del proyecto de investigación. En este recorrido, merece una consideración particular describir un proceso de implicancia subjetiva y personal que tuvo lugar, confirió sentido a la tarea y se constituyó en un andamiaje que permitió enriquecer el trabajo de investigación, aportar miradas autorreflexivas, volver a replantear cuestiones nodales en términos de supuestos, hipótesis e interrogantes.

A partir del Proyecto de Tesis, se entrama un proceso en un devenir, luego de la necesaria distancia prudencial para volver a situar el objeto de estudio a partir de una mirada con cierta "extranjería" pero con la pasión del gran desafío por afrontar. Se generan tensiones entre lo inmediato y aquello que requiere de una pausa para volver a ser leído y contemplado en su complejidad, entre lo familiar y lo novedoso, entre lo cotidiano y la búsqueda de una lectura capaz de interpelar los interrogantes iniciales y los objetivos propuestos. El itinerario intenta fortalecerse hacia la búsqueda de un camino que oriente y dé validez al trayecto, similar al sentido de orientación de una brújula, con una intencionalidad en el trabajo por desarrollar, con la convicción de aportar y de enriquecer el quehacer investigativo, aportando al saber teórico reflexivo y generando nuevos desafíos para seguir pensando.

Comencé a profundizar lecturas respecto de la temática y vinculadas específicamente al planteo del problema, los interrogantes y los objetivos de investigación, establecí prioridades conforme a criterios de relevancia, pertinencia y actualidad, realicé un fichaje de los marcos teóricos y determiné las categorías de análisis para comprender el tema. Sistematicé el corpus normativo por orden de prelación y por año, incluyendo descriptores formales y descriptores personales. En un segundo momento, a partir de dichas lecturas de los marcos bibliográficos y sin perder de vista los interrogantes planteados en el estudio, revisé el material de campo organizando una base de datos pertinentes de cada una de las instituciones conforme a las entrevistas realizadas a los alumnos, docentes y directivos. También recuperé instrumentos de seguimiento de las trayectorias escolares, informes y materiales disponibles de las jornadas, información de las normativas, los programas, los proyectos y los documentos oficiales -de los ámbitos nacional y jurisdiccional- referidos a la temática planteada.

Esto me posibilitó, por una parte, visualizar los aportes valiosos que disponía para la investigación y, por otra parte, buscar regularidades en las fuentes de información para luego analizar a la luz del corpus normativo. El proceso se vio enriquecido por la incorporación de las perspectivas de los sujetos quienes desde sus prácticas cotidianas habilitan el proceso de indagación y comprensión de la realidad. A su vez, la búsqueda de regularidades y de las categorías de análisis, me permitieron volver sobre el propósito original del proyecto, delimitar prioridades y estipular el itinerario de las acciones a concretar. Muchas veces el camino estuvo sesgado por interrogantes y replanteos pero también con la certeza de la búsqueda de esos rasgos que habilitan modos de armar, pensar y rearmar como un "artesano".

Pensar un camino que intente mirar el pasado para dar lugar a la incertidumbre, a la formulación de interrogantes, a la reflexión y consideración de acciones implica un proceso de búsqueda de consensos y acuerdos que van más allá del ámbito de formulación de las políticas educativas. Requiere de una toma de posición donde el eje central es el tópico

POLÍTICAS Y PRÁCTICAS DE CONSTRUCCIÓN DE ESPACIOS DE CONVIVENCIA"

que convoca hacia un modo de pensar y renovar la escuela en clave del derecho de los destinatarios, los jóvenes de la educación secundaria.

Diversos son los interrogantes que subyacen en este entramado donde no se han de omitir ciertas referencias acerca de la escuela que tenemos, la escuela que queremos, la escuela que necesitamos armar y rearmar conforme a los escenarios actuales y para las generaciones futuras. Una escuela, en definitiva donde si bien reconocemos que hay un camino por transitar, carecemos de certezas acerca del modo de realizarlo. Tal vez estamos impregnados en nuestra formación por rasgos que nos hacen representar con cierta naturalidad que aquel escenario que viene "dado" forma parte de lo cotidiano en el plano de saberes, en el formato organizacional, en la distribución de espacios y tiempos, en los modos de llevar a cabo nuestras prácticas docentes, en los vínculos que se establecen, en los programas e iniciativas del nivel nacional y jurisdiccional que se desarrollan en las escuelas.

POLÍTICAS Y PRÁCTICAS DE CONSTRUCCIÓN DE ESPACIOS DE CONVIVENCIA"

Capítulo 5. El marco normativo y el diseño de programas de convivencia

En el presente capítulo se describen las normativas y programas a nivel nacional y jurisdiccional para situar el escenario desde el cual se propone indagar el contenido y la forma que adoptan dichas prescripciones, los mandatos de la macropolítica, para avanzar hacia su entramado con las dinámicas institucionales, la micropolítica. También, se detallan las acciones de prevención propuestas, los formatos pautados para la organización y participación en los consejos escolares, los requisitos para la redacción de acuerdos escolares de convivencia, las concepciones formalizadas acerca de la convivencia, los conflictos y la violencia.

En la educación secundaria se promueven políticas educativas para garantizar la obligatoriedad, la inclusión, la convivencia y la participación de los estudiantes. Se diseñan estrategias integrales a nivel federal lo cual conlleva a la implementación a nivel jurisdiccional con el fin de reposicionar el lugar de la escuela como espacio de construcción del espacio público y de formación ciudadana. Los marcos normativos y los programas nacionales que regulan la convivencia y la violencia en las escuelas constituyen un aporte para describir las propuestas jurisdiccionales y situar su articulación con las iniciativas de las instituciones escolares.

Según Tenti Fanfani (2007) los programas educativos contienen condiciones sociales implícita o explícitamente cuya presencia no está garantizada del mismo modo en todas las escuelas dadas la diversidad territorial, cultural, institucional, la desigualdad de recursos y la complejidad de las mismas. Parafraseando al autor, el éxito o fracaso de los programas nacionales y otros no obedece únicamente a su lógica y cohesión interna sino también a las condiciones institucionales de aplicación. Se han de analizar los programas nacionales como parte de un proceso dinámico que se expresa con particularidades específicas en el ámbito de las instituciones educativas. Éste es el terreno para ver el impacto y funcionamiento real de los programas diseñados.

Los marcos normativos nacionales acerca de la convivencia

La LEN define los criterios y las condiciones que promueven el derecho de la educación. Ofrece un marco para la formulación de políticas educativas que adecuen las estrategias institucionales y pedagógicas que aseguren una escuela para todos y todas, que asuman las relaciones intersectoriales de las políticas de la infancia y juventud y refuercen las relaciones en el cuidado y acompañamiento de los jóvenes para la construcción de una sociedad más justa. La LEN es el marco de referencia para las normas aprobadas en el CFE, para la Ley de Educación Provincial N° 2511 y para los programas nacionales y jurisdiccionales.

El Anexo N°1 de la Resolución del CFE N°79/09 -Plan Nacional de Educación Secundaria Obligatoria- da lineamientos para una construcción conjunta que integre las políticas nacionales, provinciales y locales, las estrategias para enfrentar los desafíos de la educación obligatoria, en sus diferentes ámbitos, niveles y modalidades y la articulación con las intervenciones intersectoriales de otros ministerios. Además, hace referencia a la acción coordinada entre los equipos nacionales y los provinciales para priorizar los objetivos, metas y líneas de acción del Plan Nacional, para responder a los desafíos particulares de las jurisdicciones y para avanzar en la implementación de estrategias que se concretan con asistencias técnicas y aporte financiero. Enuncia concepciones acerca de las funciones del docente como agente de la educación pública, y de la escuela ligadas a la formación integral de los jóvenes. Estos lineamientos dan sustento a las

POLÍTICAS Y PRÁCTICAS DE CONSTRUCCIÓN DE ESPACIOS DE CONVIVENCIA"

estrategias que se recomiendan acerca de la transmisión de los saberes, la construcción de espacios escolares democráticos que faciliten la construcción de la ciudadanía de los jóvenes. Establece un conjunto de estrategias y líneas de acción dirigidas a la formación permanente y el desarrollo del trabajo docente desde donde fortalecer y subrayar la responsabilidad ética y política de los agentes de la educación pública que, junto con la transmisión de saberes disciplinarios, incluya la creación, el cuidado y el fortalecimiento de espacios escolares democráticos, sus vínculos y relaciones intra y extraescolares, a la contribución en la construcción de la ciudadanía de los jóvenes. Las dimensiones pedagógica e institucional de la escuela constituyen ejes centrales de las políticas educativas para la elaboración de propuestas de calidad y de inclusión.

El Plan posiciona a las jurisdicciones, la escuela y los docentes como partícipes en la medida que propone desarrollar estrategias educativas de calidad que fortalecen la centralidad de la enseñanza, mejoran las condiciones institucionales y las estrategias de igualdad e inclusión educativa para todos/as y conviertan el tránsito por la escuela en una experiencia enriquecida para los alumnos. Recomienda desarrollar acciones orientadas a superar la fragmentación de la educación secundaria, expresada en la heterogeneidad de planes de estudios y en ofertas desiguales que responden a los ámbitos y a las características socio-económicas de los alumnos que atienden, reproduciendo las brechas sociales en brechas educativas. Aspira a ampliar la escolarización, el derecho a la educación, la inclusión y la calidad en igualdad de condiciones para asegurar la terminación de la educación obligatoria y reducir las brechas en la calidad de los aprendizajes. Plantea la necesidad de mejorar la modalidad de formulación presupuestaria, que se adecue la lógica de la planificación de objetivos políticos y estrategias por niveles educativos, para avanzar en un ordenamiento en la asignación de los recursos en torno a los objetivos nacionales y provinciales consensuados. La gestión y ejecución presupuestaria deben superar los problemas que acarrea la falta de adecuación de los tiempos entre la planificación, la presupuestación y la realización de las acciones. También, expresa que se hace necesario fortalecer los sistemas de información y evaluación, elaboración de informes e identificación de problemas donde los datos constituyen el punto de partida para el diseño e implementación del monitoreo de las acciones contextualizadas a nivel local.

El Plan caracteriza las funciones de los docentes y de la escuela en su contribución a la formación integral de los adolescentes, a partir de lineamientos políticos y estrategias que fortalecen los espacios escolares democráticos. Plantea un escenario a partir del cual los involucra como responsables del desarrollo de las líneas políticas y de las estrategias educativas.

En los *Lineamientos Políticos y Estratégicos de la Educación Secundaria Obligatoria*, Anexo de la Resolución del CFE N°84/09, se hace mención a los problemas de la educación secundaria: la fragmentación institucional y la situación de vulnerabilidad y exclusión social en que se encuentran muchos jóvenes; que suman complejidad a los problemas de vieja data, ligados al carácter selectivo y meritocrático de una escuela que no fue pensada para todos. La obligatoriedad pone en el centro de las preocupaciones a las trayectorias escolares de todos los estudiantes e implica profundos cambios al interior de las instituciones y sus propuestas para superar la fragmentación histórica del trabajo docente en la secundaria, así como revisar los saberes pedagógicos disponibles y las condiciones de escolarización de quienes están en la escuela, para aquellos que deben volver y también para los que aún no llegan.

POLÍTICAS Y PRÁCTICAS DE CONSTRUCCIÓN DE ESPACIOS DE CONVIVENCIA"

La norma incluye referencias acerca de una nueva institucionalidad para la educación secundaria. A partir de acuerdos se define una propuesta educativa que involucre la participación de los jóvenes y contemple los saberes necesarios para el desarrollo de una ciudadanía activa, para la continuidad de los estudios y para la vinculación con el mundo del trabajo. Los adolescentes son reconocidos como sujetos protagonistas de la sociedad actual y como destinatarios de las políticas educativas de inclusión y del derecho a la educación de todos.

Expresa la necesidad de contar con las condiciones pedagógicas y con los materiales para hacer efectivo el tránsito por el nivel obligatorio. Asigna al ministerio nacional y a las jurisdicciones la responsabilidad de dar cumplimiento a la obligatoriedad escolar a través de alternativas institucionales, pedagógicas y de promoción de derechos que se ajusten a los requerimientos locales y comunitarios, mediante acciones que permitan alcanzar resultados de calidad equivalente en todo el país. Considera que la escuela es el lugar privilegiado para la inclusión en una experiencia educativa que permita la apropiación de saberes socialmente relevantes y la participación para los jóvenes. Propone estrategias para acordar regulaciones de carácter federal para la organización e integración del nivel secundario relativos a los modelos institucionales, organización y diseño curricular, el régimen académico y de convivencia. El criterio de justicia que significa ampliar la obligatoriedad a la secundaria implica democratizar los saberes, reconocer de modo incluyente las diferentes historias, trayectorias, oportunidades culturales a las que adolescentes y jóvenes han podido acceder, usos sociales, nuevos saberes de los que ellos son portadores, recuperar la visibilidad del alumno como sujeto de derecho. El derecho no deberá limitarse a ingresar, permanecer y egresar sino a construir una trayectoria escolar relevante en un ambiente de cuidado y confianza en sus posibilidades. Un eje estratégico es la formación para una convivencia pluralista, basada en valores como la solidaridad, la aceptación de las diferencias y el respeto mutuo. Esta formación atañe a la experiencia escolar en su conjunto donde es necesario revisar las prácticas institucionales para reflexionar sobre qué es lo que se enseña y qué se aprende en la convivencia cotidiana, en el clima de trabajo institucional, en las relaciones que se establecen entre docentes, alumnos y la comunidad educativa, en el modo de abordar los conflictos, en la posición que los adultos asumen frente a los derechos de los adolescentes, jóvenes y adultos, en los espacios que se abren a la participación, entre otros aspectos de la vida escolar. Recomienda implementar formatos de intervención mediante alternativas institucionales y pedagógicas que den cumplimiento a la obligatoriedad escolar en la educación secundaria y respondan a políticas educativas que tengan como centralidad la inclusión de los jóvenes, la integración y los logros educativos.

En las *Orientaciones para la Organización Pedagógica e Institucional de la Educación Secundaria Obligatoria*, Anexo de la Resolución del CFE N°93/09, se estipulan acuerdos jurisdiccionales para la implementación de procesos de revisión, reformulación y/o reelaboración de las regulaciones sobre: evaluación, acreditación y promoción de los estudiantes; acompañamientos específicos de las trayectorias escolares; condiciones de ingreso, permanencia, movilidad y egreso de los estudiantes y convivencia escolar.

Desarrolla cuestiones vinculadas con la convivencia escolar, los acuerdos escolares de convivencia, acciones ante la transgresión de los mismos, el Consejo Escolar y recomienda estrategias y formatos escolares para incluir a los adolescentes en la escuela secundaria. Asigna a la escuela un lugar central para la enseñanza, el aprendizaje, la convivencia, la participación y la construcción de la ciudadanía. Se estipulan los pasos a seguir por las jurisdicciones Página 33 de 85

POLÍTICAS Y PRÁCTICAS DE CONSTRUCCIÓN DE ESPACIOS DE CONVIVENCIA"

para crear la normativa jurisdiccional de los Acuerdos Escolares de Convivencia (en adelante AEC) y de los ámbitos colegiados de participación.

Concibe a la escuela como un espacio para enseñar y aprender en el marco de la construcción de una ciudadanía plena, un espacio con apertura a las diferencias, con capacidad de diálogo entre sus actores y con otros/as; lo cual demanda intervenciones políticas, estratégicas, regulatorias y organizativas que den sustento a un proyecto institucional acorde con el desafío de una buena educación secundaria para todos. Asigna a las escuelas secundarias la tarea de construir propuestas escolares que amplíen la concepción de escolarización vigente, contemplando las diversas situaciones de vida y los bagajes sociales y culturales de los diferentes estudiantes. Redefine la noción de estudiante a partir de su inclusión en los procesos de aprendizaje y cuestionar aquellas acepciones ligadas a una forma tradicional de estar en la escuela secundaria. Recomienda revisar las regulaciones que determinan la inclusión o la exclusión, la continuidad o la discontinuidad de los adolescentes y jóvenes en las escuelas. Propone diversas formas de estar y aprender en la escuela mediante propuestas de enseñanza variadas, en las que el aprendizaje se produzca en distintos espacios y tiempos, con diversos temas y abordajes donde los estudiantes participen de la experiencia escolar con nuevos sentidos, con otras formas, con esfuerzo y creatividad.

Los formatos escolares implican considerar la organización institucional de la enseñanza y replantear el modelo pedagógico escolar a partir de las definiciones sobre qué y cómo aprender y contemplar la discusión sobre cómo generar propuestas escolares para la igualdad y la inclusión. Propiciar la justicia curricular es la clave para construir un currículum que integre lo que se considera relevante que todos aprendan. Los proyectos sociocomunitarios solidarios son propuestas pedagógicas que se orientan a la integración de saberes, a la comprensión de problemas complejos del mundo contemporáneo y a la construcción de compromiso social. En ellos se prioriza la puesta en juego de diferentes perspectivas disciplinares, integradas desde la participación comunitaria que promueven posibilidades de acción que surgen de la participación social.

En el régimen académico se mencionan los sentidos, orientaciones y regulaciones sobre la convivencia escolar. La propuesta de mejora de la escuela secundaria argentina parte de una valoración de su historia reconociendo que, si bien originalmente recibió y cumplió el mandato fundacional de selección elitista, a partir de las primeras décadas del siglo pasado las instituciones han acompañado la democratización del acceso a ese nivel, promoviendo la apropiación del conocimiento socialmente significativo e impulsando acciones tendientes a la convivencia pacífica. La nueva educación secundaria obligatoria se hace cargo de establecer igualdad educativa con los más desfavorecidos, saldando una deuda social y afirmando su derecho a la educación. La escuela secundaria obligatoria está convocada a ser un ámbito en el que se afiance el proceso socializador de los jóvenes como actores responsables de la vida democrática, sujetos de derechos y protagonistas de su propia educación. Busca ser un ámbito público dónde los jóvenes aprenden a convivir en paz, todos tienen derecho a no ser objeto de discriminación, violencia o abuso. La escuela secundaria pacífica amplía el nosotros de la igualdad. Son necesarias nuevas formas de gobierno y de autoridad, una nueva "asimetría democrática" que habilite a pensar con otros la gestión institucional sin suprimir la diferencia de roles y responsabilidades entre los adultos y los jóvenes. Los climas sociales que se viven en la escuela son un factor fuertemente asociado a la calidad de la convivencia. El clima escolar es favorable cuando todos los actores escolares,

POLÍTICAS Y PRÁCTICAS DE CONSTRUCCIÓN DE ESPACIOS DE CONVIVENCIA"

pero de manera particular los jóvenes, cumplen su expectativa de ser reconocidos, tienen sentimiento de pertenencia a la institución y son depositarios de expectativas positivas sobre su desempeño. Resitúa el mandato de la obligatoriedad del nivel secundario frente al desafío de revisar estructuralmente las instituciones de modo tal de garantizar las condiciones necesarias para el acceso, la permanencia y el egreso del nivel al conjunto de la población. Se trata de poner en cuestión todos aquellos dispositivos, prácticas y representaciones que naturalizan, cuando no facilitan o producen, procesos de selección y exclusión. La institución es tal cuando puede sostener lo instituido, cuando respalda lo que prescriben sus normas. Si las transgresiones a las normas no fueran sancionadas las escuelas se convertirían un lugares públicos de impunidad. No obstante, ninguna sanción deberá atentar contra el derecho a la educación en los niveles en que ésta es obligatoria.

Sintetizando las prescripciones del marco legal analizado relacionadas con el tema de la investigación se destaca la necesidad de producir normativa jurisdiccional sobre convivencia escolar, que deberá ajustarse a los principales instrumentos legales a nivel internacional y nacional⁸. Las orientaciones para la elaboración de la normativa jurisdiccional se inscriben en las normas superiores descriptas anteriormente y dan sustento a las instituciones educativas para la construcción de sus AEC, el funcionamiento de los órganos de consulta y otras instancias de participación en la vida escolar. Implica un modo democrático de concebir las prácticas institucionales en el cual todos los actores se involucran en la vida escolar. Dicha normativa debe encuadrarse en una perspectiva que considere a los jóvenes como sujetos de derechos y sostenga como principio rector el interés superior de niño, niña y jóvenes.

Las orientaciones proponen acciones de los integrantes de la comunidad educativa hacia el respeto por la vida, los derechos y responsabilidades de cada persona, la resolución no violenta de los conflictos, el respeto y la aceptación de las diferencias; la promoción de relaciones pluralistas, basadas en la reciprocidad y el respeto mutuo. Destacan la competencia de las instituciones para elaborar sus propios acuerdos de convivencia con la participación de todos sus actores; regular la conformación y funcionamiento de órganos de participación, diálogo y consulta en relación con la convivencia escolar; instituir un sistema de sanciones enmarcado en la normativa nacional dentro de un proceso educativo que posibilite al joven hacerse responsable progresivamente de sus actos; prever acciones de orientación y apoyo a las instituciones para la implementación progresiva de la normativa jurisdiccional. Ofrecen pautas para el seguimiento de los procesos de modificación de las culturas y prácticas institucionales; la conformación y funcionamiento de los órganos de consulta, como así también de la elaboración y revisión periódica de los AEC.

Los AEC regulan las relaciones entre profesores y alumnos, de estos entre sí y con los otros adultos de la institución educativa. La norma da indicaciones acerca del modo en que deben ser plasmados: por escrito en un documento que será aprobado mediante una normativa por las autoridades de educación de la provincia y previamente por las autoridades institucionales y supervisores y en concordancia con la normativa jurisdiccional. Estipula un plazo para elaborar los acuerdos, determinan su vigencia por dos años y su revisión periódica de modo participativo (docentes, familias y alumnos); y que se ha de informar y notificar anualmente a todos los integrantes de la comunidad educativa.

⁸ Las Constituciones Nacional y Provinciales; Convención sobre los Derechos del Niño; Ley N° 23.592, "Actos Discriminatorios"; Ley N° 26.061 de Protección Integral de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes; LEN Nº 26.206, Resoluciones del CFE.

POLÍTICAS Y PRÁCTICAS DE CONSTRUCCIÓN DE ESPACIOS DE CONVIVENCIA"

Una vez pactados los acuerdos, se hace referencia al rol de los docentes de sostenerlos y acompañar a los estudiantes en el proceso que implica comenzar a hacerse responsables de sus actos.

El Consejo Escolar de Convivencia (en adelante CEC), como órgano de consulta para la autoridad escolar, es el ámbito de reflexión pedagógica y de diálogo que, buscando el interés educativo prioritario de los jóvenes propondrá a la conducción de la escuela la interpretación más justa sobre la aplicación de las normas a cada caso particular. Los principios y criterios que orientan el contenido de los acuerdos se enmarcan en los principios y normativas de la legislación nacional. Los mismos son: el respeto por las normas y la sanción de sus transgresiones como parte de la enseñanza socializadora de la escuela y de su calidad como espacio público regulado por el Estado; el respeto irrestricto a la dignidad e intimidad de las personas; la utilización del diálogo como metodología para la identificación y resolución de los problemas de convivencia; el rechazo explícito a toda forma de discriminación, hostigamiento, violencia y exclusión en las interacciones diarias; el respeto por los valores, creencias e identidades culturales de todos; el cuidado del edificio escolar, su equipamiento y materiales de uso común; el análisis y reflexión sobre las situaciones conflictivas. Dichos criterios y principios están basados en la convicción de que los conflictos y sus modos de abordarlos constituyen una oportunidad para el aprendizaje socializador; la contextualización de las transgresiones en las circunstancias en que acontecen, según las perspectivas de los actores, los antecedentes previos y otros factores que inciden en las mismas, manteniendo la igualdad ante la ley; la garantía para el alumno de que se cumpla con su derecho de ser escuchado y a formular su descargo; la valoración primordial del sentido pedagógico de la sanción; el reconocimiento y reparación del daño u ofensa a personas y/o bienes de la escuela o miembros de la comunidad educativa por parte de la persona y/o grupos responsables.

Los AEC no son códigos de disciplina ya que proponen valores, no sólo prohibiciones; describen tipologías de conductas deseadas y conductas no admitidas sin prescribirlo todo; no son un "manual de penitencias" que prevé qué sanción corresponde a cada transgresión, sino que habilitan interpretar en cada caso cuál es la sanción que mejor permite el logro de los propósitos educativos. Respecto de las sanciones se especifica que las transgresiones de los acuerdos de convivencia serán sancionadas evitando crear un clima de impunidad en la escuela y favoreciendo el aprendizaje de la responsabilidad. Deberán tener un carácter educativo, ser graduales y sostener una proporcionalidad en relación con la transgresión cometida. El ser escuchado y hacer su descargo desde la propia perspectiva es un derecho que nunca pierden los alumnos, más allá de la gravedad de la falta cometida. La convocatoria a los padres o tutores tendrá como propósito el comprometerlos en la problemática de convivencia que afecta a su hijo y dar espacio a la expresión de su opinión y versión sobre los hechos.

La normativa jurisdiccional establecerá y explicitará los diferentes tipos de sanciones que se pueden aplicar con el propósito de otorgar coherencia y articulación a la diversidad de acuerdos de convivencia que puedan plasmarse desde las instituciones educativas. Entre las sanciones podrán incluirse: apercibimiento oral, formas de apercibimiento escrito (notificaciones, amonestaciones y otros), actividades de servicio comunitario-escolar, suspensión de uno a tres días, cambio de turno y cambio de escuela.

Se propone el Consejo de Convivencia como principal órgano de participación democrática sobre temas de convivencia escolar que las instituciones educativas deben conformar. Otros órganos pueden ser las asambleas de curso, consejos Página 36 de 85

POLÍTICAS Y PRÁCTICAS DE CONSTRUCCIÓN DE ESPACIOS DE CONVIVENCIA"

de año, etc. Los Consejos tienen por funciones: dictar el reglamento interno para su funcionamiento; cumplir un rol proactivo ofreciendo a las autoridades sugerencias y propuestas para la creación de un buen clima social en la escuela; analizar y proponer estrategias de prevención de los problemas de convivencia que existan en la misma; promover la participación de todos los sectores y actores institucionales en la elaboración y/o modificación de los acuerdos de convivencia; emitir opinión o asesorar, con carácter consultivo, a la conducción del establecimiento cuando tenga que abordar un caso de transgresión grave a los acuerdos de convivencia; difundir el acuerdo escolar de convivencia dentro y fuera de la comunidad educativa; generar instancias de participación para el abordaje y resolución no violenta de los conflictos, tales como la negociación cooperativa y la mediación; promover otras formas de participación de la comunidad escolar. Se especifica que la normativa jurisdiccional podrá definir otras funciones además de las recientemente enumeradas, en función de sus contextos específicos, promoviéndose el rol proactivo, es decir, la acción de promoción y de generación de propuestas para el desarrollo de la convivencia en la escuela por sobre la intervención exclusiva ante problemas, conflictos o situaciones puntuales.

La concepción de los adolescentes como sujetos de derecho implica reconocer su protagonismo en la vida institucional, promoviendo su participación y consulta en aquellas cuestiones que los afecten. La participación es un modo para la concreción de su derecho a ser escuchados y a que su opinión sea tenida en cuenta. Este enunciado se inscribe en normativas superiores como un imperativo de formación ciudadana. La normativa jurisdiccional deberá prever las formas de participación, los órganos o instancias en que la misma se concreta al interior de las escuelas, la organización y formas de la representación de los diferentes actores institucionales; la enseñanza y el aprendizaje de la convivencia escolar; aprender a convivir pacíficamente con otros diferentes no es un don natural sino que implica complejos aprendizajes cognitivos, emocionales y prácticos.

La conformación de los Consejos de Convivencia debe asegurar representación sectorial. La normativa jurisdiccional expresará la proporción en la que los diferentes sectores institucionales se encuentran representados, prestando particular atención a no obturar la participación y la opinión de los estudiantes y sus familias a través de una representación minoritaria. Estarán presididos por un representante de la conducción del establecimiento, todos los alumnos tienen derecho a representar y ser representados. No se considera legítimo establecer requisitos de rendimiento académico para asumir la representación. Las sesiones del Consejo de Convivencia convocadas para el tratamiento de transgresiones se desarrollarán en un clima sereno de escucha, diálogo y reflexión entre jóvenes y adultos para analizar la situación desde sus diversas perspectivas, buscando el camino pedagógico adecuado para hacer de esa transgresión una oportunidad de aprendizaje ciudadano para todos. Los Consejos de Convivencia no son tribunales de disciplina. Se mencionan otras formas de participación de los jóvenes en la experiencia escolar tales como los Centros de Estudiantes.

En síntesis, la normativa nacional expresa significados acerca de la escuela, la convivencia escolar, los Consejos de Convivencia y los AEC; propone acciones ante la transgresión de los mismos y recomienda estrategias y formatos escolares para incluir a los adolescentes en la escuela secundaria. Asigna a la escuela un lugar central para la enseñanza, el aprendizaje, la convivencia, la participación y la construcción de una ciudadanía. Estipula formatos escolares atractivos para que los jóvenes asistan a la escuela y participen de modo activo involucrándose activamente

POLÍTICAS Y PRÁCTICAS DE CONSTRUCCIÓN DE ESPACIOS DE CONVIVENCIA"

en la vida institucional. Concibe a los jóvenes como sujetos de derecho y se estipulan espacios de expresión y participación de los mismos. Pauta el procedimiento que las jurisdicciones deben realizar para disponer de la normativa jurisdiccional acerca de los AEC y de los ámbitos colegiados de participación.

Los marcos normativos jurisdiccionales acerca de la convivencia

La Ley de Educación Provincial N° 2511 estipula, en el Capítulo V, los modos de organización institucional que garanticen dinámicas democráticas de convivencia y participación de los alumnos y alumnas; y las prácticas de mediación que contribuyan a la resolución pacífica de conflictos. Incorpora la definición del código de convivencia y la adopción del principio de no discriminación en el acceso y trayectoria educativa de los alumnos. Sus enunciados se inscriben en los objetivos de la Educación Secundaria y las disposiciones del CFE.

La Guía de Orientaciones para la Actuación Institucional en situaciones relacionadas con violencia en las escuelas (2009) unifica criterios de actuación ante situaciones de difícil resolución, lo que no implica inhabilitar a la institución para que siga pensando sus propios problemas y construyendo nuevas herramientas y estrategias de abordaje para los mismos, adecuándolos a la particularidad que le ofrece su propio contexto. Da precisiones acerca de qué se entiende por violencia, abuso, maltrato entre compañeros; enuncia situaciones y actores involucrados; y establece procedimientos de actuación. Incluye orientaciones acerca del rol que le compete a la escuela ante determinadas situaciones de violencia y los pasos a seguir; conceptualiza enfoques y perspectivas acerca de la violencia en las escuelas; ahonda en las acciones que le corresponden según los actores involucrados, los mecanismos de comunicación y registros a realizar. Establece que, en caso de presunción ante estas situaciones, es una de las funciones del personal de la institución asumir la responsabilidad de comunicarla a las autoridades correspondientes. Plantea estrategias de mediación orientadas al desarrollo de habilidades sociales y de resolución de conflictos y establece que tales las acciones de mediación y de seguimiento estarán a cargo de un docente tutor o docente que la institución determine. Estipula los procedimientos de acción y pasos a seguir, desde lo institucional, al detectar una situación de abuso, maltrato entre compañeros o bullyng. Determina las funciones que les competen a los actores institucionales ante estas situaciones: se indaga a la víctima o en su defecto a amigos, compañeros más cercanos y/o con el auxiliar docente/tutor del curso/docente a cargo, en ese orden e identificar al agresor o agresores; se ahonda en las causas de la intimidación o agresión, el tiempo/duración en el que se ha desarrollado la situación, el lugar más habitual donde ha acontecido. Se comunica a la familia y al Coordinador/a de Área acerca de lo sucedido y los pasos a seguir desde la institución. Se establece la realización de un encuentro entre la víctima y el agresor iniciando en lo posible un proceso de mediación entre las partes, registrando todos los acuerdos alcanzados, los mismos deberán tener un seguimiento por parte del tutor, docente a cargo o bien del docente que designe la dirección del establecimiento. Se trabaja con el grupo escolar al que pertenece la víctima enseñándoles a rechazar la violencia, dándoles herramientas para resolver los conflictos y ayudándolos a desarrollar la empatía y el respeto mutuo a través de técnicas y estrategias relativas a desarrollar habilidades sociales y resolución de conflictos. Se dan sugerencias a partir del análisis conjunto de películas referidas a estos temas, documentales, técnicas de comunicación (role playing) y de mediación. Ante intervenciones donde no han sido suficientes estas instancias, se aplican las sanciones previstas en las Normas de

POLÍTICAS Y PRÁCTICAS DE CONSTRUCCIÓN DE ESPACIOS DE CONVIVENCIA"

Convivencia. Si esto no estuviera pautado, deberá ser considerada como falta grave y evaluada en forma conjunta por el Equipo de Gestión Institucional y el/la Coordinador/a de Área que determinarán los pasos a seguir.

Se especifica que todo personal del establecimiento, que en el ejercicio de sus funciones presuma que exista un caso de esta naturaleza, tendrá la responsabilidad de comunicarlo a las autoridades de la institución educativa. La detección a tiempo de estas situaciones permite un abordaje preventivo. Es importante la observación que en este sentido puedan realizar los distintos actores intervinientes (docentes, auxiliares docentes, tutores, etc.) relativo a aspectos como si el alumno tiene sus pertenencias rotas intencionalmente o le faltan elementos en forma recurrente, presenta golpes o cortes, sufre cambios en su estado de ánimo, no quiere asistir a clases y para ello simula sentirse enfermo, pierde el interés en el estudio y baja su rendimiento académico, solicita sin motivo aparente cambio de escuela o deja de concurrir regularmente, es rechazado por su pertenencia a una determinada cultura juvenil y/o religiosa. Al detectar una situación de violencia física entre alumnos en la escuela, entre un alumno de la escuela y otro externo a la misma el directivo y/o docentes deberán atender a los heridos, llamar al tutor hacer la denuncia.

La Guía constituye un conjunto de orientaciones y de procedimientos que determinan los cursos de acción a seguir ante situaciones de violencia en las escuelas. Especifica las funciones que le competen a la escuela conforme a las situaciones, los contextos, los actores involucrados, las estrategias para situar las intervenciones, acciones de mediación y de seguimiento.

El Marco General para la elaboración y aprobación de Acuerdos Escolares de Convivencia, Resolución Ministerial N° 955/11 y Anexos9, propone la configuración de un marco común de convivencia con sentido pedagógico que posibilite la reflexión, la conformación de sujetos críticos, sin otras asimetrías que las que puedan establecerse desde los distintos roles y propias del vínculo pedagógico; también en la tarea indispensable para la construcción de un sistema educativo igualitario y justo, integrada a la educación secundaria obligatoria y en las normativas nacionales. Estipula acciones para dar cumplimiento a enunciados de la Ley de Educación Provincial en cuanto a las dinámicas democráticas de convivencia y de participación de los/las alumnos/as; las prácticas de mediación que contribuyan a la resolución pacífica de conflictos y la definición del código de convivencia. Establece que los AEC elaborados por las instituciones de educación secundaria serán analizados por una Comisión Evaluadora, designada por la Dirección de Nivel e integrada por los Coordinadores de Área, referentes de equipos técnicos y del Programa Provincial de Convivencia en las Escuelas. Concibe la convivencia escolar como las múltiples y variadas interrelaciones de las personas y de los grupos que conforman la comunidad educativa. El accionar de los actores y las normas que comparten estarán sustentadas en principios democráticos. Describe la convivencia como un proceso de construcción permanente en cada institución educativa a partir de la participación, el diálogo, el debate, la mediación, donde se necesitarán desarrollar contextos para participar de forma activa docentes, estudiantes y familias favoreciendo un clima basado en el respeto del otro a través del diálogo y la argumentación para la toma de decisiones.

En el Anexo I se enuncia que el propósito de la política educativa provincial es profundizar la democratización de las escuelas secundarias y reposicionar la responsabilidad de los adultos en los procesos de construcción de la

⁹ Anexo I "Sentidos, Orientaciones y Regulaciones sobre la Convivencia en las Escuelas"; y Anexo II "Pautas Generales para la Elaboración de Acuerdos Escolares de Convivencia".

POLÍTICAS Y PRÁCTICAS DE CONSTRUCCIÓN DE ESPACIOS DE CONVIVENCIA"

convivencia. Con respecto a los órganos de participación democrática sobre temas de convivencia escolar menciona los Consejos de Aula y el CEC donde el ejercicio de prácticas democráticas institucionales consolida una educación para la democracia, la formación de una ciudadanía activa y la construcción de una sociedad con mayor justicia social. Los Consejos de Aula constituyen el punto de partida para la democratización de las prácticas escolares y es un órgano de participación que debe cumplir un rol proactivo ofreciendo propuestas para la creación de un clima áulico favorable y de interés para los/las alumnos/as a la vez que intervendrán en situaciones específicas de convivencia en el aula y ante problemas o conflictos. Las funciones son elaborar el Reglamento Interno para su funcionamiento; organizar instancias de participación a nivel aúlico en temáticas como abordaje y resolución no violenta de conflictos, negociación cooperativa y mediación, prevención del abandono escolar, acciones solidarias, actividades artísticas, recreativas, entre otras y proponer estrategias de prevención de problemas de convivencia. Se constituye por dos alumnos/as delegados/as de cada curso y dos referentes (uno titular y uno suplente) por cada curso, incluyéndose en esta categoría a docentes a cargo de espacios curriculares, coordinador de curso, otros. La elección se realizará democráticamente por votación de curso para los delegados y también para los referentes.

El CEC es un cuerpo de consulta, asesoramiento y de propuestas antes situaciones que afectan a la convivencia institucional. Redactará los AEC en el marco de un proceso participativo que incluye momentos de consulta, de recolección de información, de revisión y debate, de redacción final y elevación para la evaluación y aprobación de la comisión y recomendación para la aprobación por norma legal. Sus funciones son promover la elaboración del reglamento interno para su funcionamiento, promover la participación de todos sus miembros, sistematizar en forma escrita los AEC, difundir los mismos, establecer mecanismos de consenso institucional, promover estrategias de comunicación acerca de los derechos y obligaciones que tiene cada actor, cumplir un rol proactivo ofreciendo sugerencias y propuestas para un buen clima escolar, analizar estrategias de prevención de los problemas de convivencia, asesorar ante situaciones de transgresión, generar instancias de participación para el abordaje y resolución no violenta de los conflictos.

El Consejo Escolar estará conformado por director o vicedirector, representantes de los docentes y de los alumnos. La cantidad de representantes entre el sector estudiantes y el docente no debe ser superior a diez integrantes; pudiéndose incorporar dos miembros de la comunidad educativa escolar (familias, no docente, representante legal) en caso de optarse por ello. El número total de integrantes será siempre impar y elegidos democráticamente por sus pares. En el caso de alumnos, mediante una votación entre delegados de curso de la totalidad de la institución y por cada turno; y en el caso de docentes, a través de una votación de sus colegas, pudiendo realizarse entre la totalidad de docentes o entre aquellos referentes que participan en el Consejo de Aula por turno. Cada integrante dispone de voz y un voto. El CEC deberá sesionar al menos una vez por trimestre. El cronograma y el temario deberán ser armados con anticipación y a partir de los aportes del Consejo. Se realizará un registro de cada reunión.

Se retoman enunciados de la Resolución del CFE N° 93/09, en tanto dichos acuerdos regulan las relaciones entre profesores/as y alumnos/as, de éstos entre sí, con los otros adultos de la institución y con las familias. Son propositivos y no sólo prescriptivos. No són códigos de convivencia, proponen valores, no sólo prohibiciones. Deberán ser plasmados por escrito con acuerdo de los representantes y aprobados por las autoridades, tendrán una validez por tres

POLÍTICAS Y PRÁCTICAS DE CONSTRUCCIÓN DE ESPACIOS DE CONVIVENCIA"

años donde serán revisados. Se enuncian acciones anticipatorias y modalidades de sanción previstas por la escuela como también otros mecanismos de intervención institucional. Estos aspectos se ajustan a los explicitados en los marcos normativos precedentes.

El Anexo II, da pautas para la elaboración de AEC que deberán enmarcarse en la normativa establecida y descripta en párrafos anteriores. En cuanto a la estructura de los AEC se estipulan los apartados de presentación: mensaje o carta del equipo directivo de la escuela a las familias, docentes y alumnos; relato del proceso de construcción de los acuerdos (participantes, organización, mecanismos de consulta, dificultades y logros); cuerpo del documento (Sección 1, propósitos y fundamentos básicos; Sección 2, caracterización de los Consejos de Aula y Consejo Escolar de Convivencia –órganos colegiados permanentes de consulta y asesoramiento, constitución y funcionamiento, mecanismos para la toma de decisiones-; Sección 3, enunciación de las normas, consensos y compromisos establecidos por los sectores y actores de la comunidad educativa; y Sección 4, estrategias institucionales a aplicarse en caso de transgresiones a los Acuerdos Escolares y en la Sección 5 revisión y ajustes de los mismos). Deberá contemplar los momentos de consulta y recolección de información, revisión y debate institucional, redacción final por parte del Consejo Escolar de Convivencia y elevación para su análisis y posterior aprobación de las autoridades.

En las normativas analizadas, la LEN y los lineamientos nacionales (Programas y Resoluciones) tienen su correlato en la Ley de Educación Provincial N° 2511, los programas y lineamientos jurisdiccionales. También, subyacen en la lógica de algunos espacios curriculares que tienen como ejes procesos ligados a la convivencia, a la prevención de conflictos, a la concepción de los jóvenes, sus derechos y sus obligaciones, a la construcción de prácticas cooperativas para fortalecer el ejercicio de una ciudadanía activa.

De este modo, los marcos normativos jurisdiccionales dan especificaciones acerca de los criterios de actuación ante situaciones de difícil resolución, retoman concepciones y orientaciones de los marcos nacionales para abordar la convivencia. Se resitúa las funciones de la escuela en clave de las estrategias y acciones de seguimiento. Se estipulan la importancia de conformar los órganos de participación democrática, aspectos que encuentran sustento en los marcos normativos precedentes.

Diseños Curriculares Jurisdiccionales

Los Diseños Curriculares para el Ciclo Básico de la Educación Secundaria jurisdiccionales brindan un marco de referencia acerca de la convivencia en la escuela. Los espacios curriculares en que se especifican los ejes y los ámbitos de acción son: el espacio curricular Construcción de Ciudadanía; el Taller de Orientación y Estrategias de Aprendizaje (en adelante TOyEA) en 1er año; y el Espacio de Acompañamiento a las Trayectorias Escolares (en adelante EATE) en 2° y 3° año de la educación secundaria¹º. En los mismos se dan recomendaciones para habilitar espacios de construcción colaborativa y participativa, con énfasis en los proyectos escolares que fomenten la convivencia y se centren en la formación integral de los jóvenes. Se encomienda a la escuela la tarea de facilitar ámbitos para acompañar estos procesos de configuración de escenarios de convivencia desde donde promover aprendizajes ligados

¹⁰ Disponibles en: http://www.lapampa.edu.ar/MaterialesCurriculares/sitio/materiales.html. Ministerio de Cultura y Educación. Gobierno de La Pampa.

POLÍTICAS Y PRÁCTICAS DE CONSTRUCCIÓN DE ESPACIOS DE CONVIVENCIA"

a la ciudadanía activa a partir de la circulación de la palabra y del protagonismo de los estudiantes. En tal sentido, el desafío curricular atraviesa la función del docente quien desde su perspectiva áulica promoverá estos espacios de diálogo y de participación.

El espacio curricular de Construcción de Ciudadanía (2009) se estructura a partir de ejes acerca de cómo construir cooperativamente prácticas participativas donde los saberes demandan una interacción de la dimensión conceptual y metodológica, a partir de la participación de los sujetos (alumno/adolescente) en proyectos colectivos que intenten construir y reconstruir el lazo social solidario. Uno de los ámbitos para 1° y 2°año de la educación secundaria es la convivencia en la escuela cuyo propósito es poner de manifiesto las múltiples cuestiones que inciden en la construcción de un sistema de convivencia en la escuela. Una de las funciones de la escuela es implementar estos proyectos en torno a la convivencia. Para ello se requiere la consideración de distintos factores y aspectos que intervienen en el desarrollo de las acciones necesarias para configurar la convivencia escolar y para acompañar a los adolescentes y jóvenes en su desarrollo como sujetos de derecho y responsabilidad. Se dan recomendaciones de la convivencia como una tarea cotidiana, especificándose que resulta necesario pensarla en su construcción, reconociendo que es una tarea compleja, necesaria y posible y que constituye una experiencia educativa valiosa. La escuela tiene a cargo las tareas de facilitar y promover tiempos y espacios para que pueda circular la palabra y no los silencios; el diálogo y la discusión y no la sumisión. Uno de los desafíos de toda institución educativa es convertirse en propulsora de procesos de democratización y participación.

El TOyEA (2010) forma parte de la estructura curricular del 1° año del Ciclo Básico de la Educación Secundaria. Está a cargo del Coordinador de Curso de Nivel Secundario¹¹. Los núcleos temáticos propuestos para el taller en relación con la convivencia incluyen: vínculos, participación e integración escolar, estrategias de apoyo que contribuyen a la resolución de tareas y situaciones vinculadas a su "quehacer como alumno/a" y el modo de abordar una diversidad de situaciones cotidianas características de esta nueva etapa de escolaridad. Se especifica que esta tarea requiere la integración de diferentes ámbitos: el áulico, el normativo y el organizativo. Se recomienda que en este espacio de taller el docente facilite un espacio de reflexión en torno al lugar a habitar la escuela, sus normas de trabajo y la convivencia, el significado del tiempo escolar y el extraescolar, la organización de los mismos y las demandas que la escuela exige al alumno como tal.

El EATE para el 2° y 3° año (2011) se estructura a partir de proyectos. Los ejes temáticos son los vínculos, la convivencia en el aula y los espacios de participación democrática. Se especifican las funciones del profesor acerca de la importancia de fomentar en estos proyectos la participación de los estudiantes, la vivencia de experiencias significativas y el sentido de pertenencia a la institución. Se enmarca esta acción como uno de los pilares fundamentales para la propuesta de trabajo de la función tutorial, para fortalecer los vínculos y habilitar espacios formativos que acompañan el ejercicio práctico de la ciudadanía activa. La estructuración en proyectos encuentra sustento en concepciones para situar y abordar los núcleos temáticos a partir de las prácticas de ciudadanía activa, los espacios de participación institucional, el clima áulico, el respeto a las diferencias, los Consejos de Aula y el Consejo

Se registra en el Anexo de la Resolución Ministerial N° 467/10 por la que se crea el rol de Coordinador de Curso.

POLÍTICAS Y PRÁCTICAS DE CONSTRUCCIÓN DE ESPACIOS DE CONVIVENCIA"

Escolar de Convivencia, experiencias comunitarias y solidarias de intercambio con otros estudiantes mediante la construcción de redes, proyectos juveniles, la construcción de una ciudadanía responsable a partir del fortalecimiento de los vínculos, la convivencia en el aula y la participación en el ámbito institucional y comunitario. La escuela tiene la misión de facilitar el aprendizaje y el ejercicio de valores; brindar un ámbito para reconocer las situaciones, abordarlas, buscar alternativas superadoras como oportunidades de aprendizaje a partir de los órganos colegiados, los consejos de aula y los delegados de curso. Se retoman concepciones de los marcos normativos nacionales ya descriptos acerca de los adolescentes como sujetos de derecho, de la participación y del protagonismo en la vida institucional a partir de la conformación y representatividad en los órganos colegiados de convivencia (Resolución CFE Nº 93/09).

De este modo, uno de los propósitos transversales de los espacios curriculares es desarrollar proyectos acerca de la convivencia y facilitar los climas áulicos e institucionales. Se enuncian las funciones de los profesores y la misión de la escuela para contribuir al fortalecimiento de estas instancias de participación democrática por parte de todos los actores, poniendo especial énfasis en la vida del aula y en las instancias de representatividad que pueden tener lugar a partir de órganos colegiados.

Los Programas y Documentos acerca de la convivencia

Los Programas Nacionales de Convivencia en las Escuelas

El *Programa de Convivencia Escolar* sitúa los ejes de intervención: las normas de convivencia o disciplina escolar, el vínculo entre la familia y la escuela, y la formación del personal de supervisión escolar a quien se les encomienda la función de asesores para el abordaje de las problemáticas. Describe las características de las culturas juveniles que concurren a las aulas haciendo referencia a la distancia comunicacional existente entre las mismas y los adultos. Entre las tareas educativas, menciona la recreación de la cultura democrática en el espacio público de la escuela y la construcción de un clima educativo que facilite la tarea de enseñar y aprender.

La Coordinación de Programas para la Construcción de Ciudadanía en las Escuelas tiene la misión de fortalecer los procesos de democratización de los vínculos y prácticas escolares a partir de un abordaje integral capaz de abarcar la cultura institucional, el colectivo docente, las prácticas de enseñanza y de aprendizaje, los rituales, las normas y sus procesos de producción, los órganos de participación, los modos de resolución de conflictos, los procesos comunicacionales, entre otros. La Coordinación articula los siguientes programas del Ministerio Nacional: Programa Nacional de Mediación Escolar, Programa Nacional por los Derechos de la Niñez y la Adolescencia y el Observatorio Argentino de Violencia en las Escuelas. Tiene la función de contemplar los diferentes temas o aspectos involucrados en la problemática, comprometiendo la capacidad de acción del conjunto de los actores institucionales a través de las distintas perspectivas que expresan los Programas. Entre los objetivos se propone el fortalecimiento de la responsabilidad y la autoridad de los adultos frente a nuestros niños/as y jóvenes, la promoción de los derechos, la generación y/o consolidación de instancias de participación real en la vida institucional convocando a la comunidad educativa.

El *Programa Nacional por los Derechos de la Niñez y la Adolescencia* procura recuperar experiencias y promueve articulaciones sectoriales en el orden nacional y provincial para la construcción de un sistema de Protección Integral de Página **43** de **85**

POLÍTICAS Y PRÁCTICAS DE CONSTRUCCIÓN DE ESPACIOS DE CONVIVENCIA"

los Derechos. Desde la perspectiva integral de derecho postula una política educativa que diseñe estrategias articuladas al interior del sistema educativo y con otras áreas del Estado para que cada niño/a y joven despliegue su potencial intelectual, emocional y social. El propósito del Programa es favorecer el conocimiento, el respeto y el cumplimiento de los derechos de niños, niñas y adolescentes en y desde el sistema educativo. Entre sus líneas de acción incluye asistencias técnicas, instancias de capacitación y producción de recursos educativos. La creación de este Programa¹² encuentra fundamentos en un proceso de reafirmación de las políticas públicas relacionadas con los derechos de los/las niños/as y adolescentes y mencionadas en los marcos normativos precedentes (la LEN y la Ley N° 26061, de Protección Integral de Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes). Tiene como objetivos la promoción entre los/las alumnos/as del conocimiento, ejercicio y exigibilidad de sus derechos, la prevención de diversas formas de vulneración de derechos, el acompañamiento de acciones de protección y restitución y la participación activa en la construcción de un Sistema de Protección Integral de los Derechos de la Niñez y Adolescencia.

El Observatorio Argentino de Violencia en las Escuelas es una iniciativa que se realiza de modo conjunto entre el Ministerio de Educación de la Nación Argentina, la Universidad Nacional de San Martín (UNSAM) y UNESCO Brasil; tiene por finalidad propiciar un ámbito para el estudio de la violencia en las escuelas y contribuir a la consolidación de prácticas democráticas y a la construcción de espacios de ciudadanía en las mismas. Sus objetivos se enmarcan en la contribución al desarrollo de políticas públicas en materia de prevención y abordaje de la violencia en las escuelas. Pretende estudiar la temática desde un punto de vista multi e interdisciplinario y ofrecer información a la comunidad académica y a la sociedad en general. Entre sus acciones se destacan los ciclos de videoconferencias, publicaciones y documentos en tanto herramientas para la reflexión y debate respecto de la violencia y su incidencia en la enseñanza y el aprendizaje.

El *Programa Nacional de Mediación Escolar* tiene como objetivo prioritario generar mecanismos para atender los conflictos en la convivencia escolar. Desarrolla acciones referidas a la implementación de proyectos entre pares promoviendo el abordaje no violento de situaciones conflictivas e instancias formativas a referentes técnicos provinciales.

Los Programas Nacionales de la convivencia sitúan, por un lado, los ejes de intervención tendientes a fortalecer vínculos, procesos de democratización y construcción de prácticas democráticas y, por otro, determinan líneas de promoción para abordar estas problemáticas y focalizarlas como objeto de estudio, recuperar experiencias referidas a la implementación de proyectos y concretar un trabajo conjunto con las jurisdicciones.

Documentos Nacionales de Convivencia

El Cuadernillo de trabajo para las escuelas, elaborado por el Programa Nacional de Convivencia Escolar en el año 2010, da referencias para conformar los CEC, especifica las finalidades y brinda orientaciones para la organización pedagógica e institucional de la educación secundaria obligatoria. Tiene por finalidad constituir una herramienta para

¹² Se crea en el año 2006, a partir del año 2008 el Área se integra a la Coordinación de Programas para la Construcción de Ciudadanía en las Escuelas.

POLÍTICAS Y PRÁCTICAS DE CONSTRUCCIÓN DE ESPACIOS DE CONVIVENCIA"

hacer un uso reflexivo de las normas de convivencia en la vida de la escuela, para sostener las mismas cuando no se las respeta y para darse también un espacio para pensar cómo hacerlo. Retoma enunciados de las normativas nacionales analizadas en cuanto a la vigencia, finalidades y objetivos de los CEC (Resolución CFE N°93/09). Da especificaciones acerca de la importancia de dictar el reglamento interno para su funcionamiento, cumplir un rol proactivo ofreciendo a las autoridades escolares sugerencias y propuestas para la creación de un buen clima escolar, analizar y proponer estrategias de prevención de los problemas de convivencia escolar que existan en la escuela, promover la participación de todos los sectores y actores institucionales en la elaboración y/o modificación de los AEC, emitir opinión o asesorar, con carácter consultivo, a la conducción del establecimiento cuando tenga que abordar un caso de transgresión grave a los acuerdos de convivencia. Encomienda las acciones para difundir el AEC dentro y fuera de la comunidad educativa, generar instancias de participación para el abordaje y la resolución no violenta de los conflictos, tales como la negociación cooperativa y la mediación y promover otras formas de participación de la comunidad escolar.

Otorga al CEC la centralidad en ser uno de los dispositivos de los que la escuela secundaria dispone para generar el diálogo intergeneracional y superar obstáculos que por tradición tenía al momento de sostener la autonomía de los alumnos, la autoridad de los adultos, la confianza de los jóvenes actuales respecto del mundo adulto. Se apuesta a que los Consejos son un medio para ensayar un ejercicio de la autoridad que fortalece la autonomía, una autoridad que da la palabra para la formación de un sistema democrático en la escuela; sosteniéndose el diálogo entre perspectivas diversas, la consulta a los diversos actores escolares y la escucha. Explicita los objetivos del CEC en la puesta en práctica de los Acuerdos de Convivencia para otorgar mejores condiciones a las decisiones de la autoridad escolar, ajustadas a la realidad y a la justicia, para recabar la perspectiva de los diversos grupos de actores escolares (directivos, docentes, alumnos y familias), para lograr que las decisiones en la aplicación de las normas de convivencia tengan el mayor sustento posible en evidencias constatables y no en preconceptos, estigmas sociales o prejuicios discriminatorios, para integrar el aspecto normativo de la escuela con su currículum y con su finalidad pedagógica; haciendo de la aplicación de las normas una oportunidad de enseñar y de aprender para todos, para lograr que la palabra de la autoridad escolar sea la última responsable en la toma de decisiones, pero que éstas tengan más legitimidad por el proceso de su construcción generando nuevos estilos de gestión educativa.

En el documento se retoman enunciados del CEC, del encuadre preciso en cuanto a su funcionamiento, su temática y sus objetivos en consonancia con el contexto institucional. La escuela tiene por función habilitar la circulación de la palabra a agenda abierta lo que supone condiciones institucionales. Los Consejos son dispositivos educativos que buscan, como uno de sus objetivos principales, ayudar a los miembros de la escuela a descubrir el sentido y respetar el cumplimiento de las normas en la vida social. El encuadre del intercambio en el Consejo Escolar debe explicitarse con claridad para no enviar mensajes confusos a sus actores como también algunos criterios generales, como la equidad en la distribución de la palabra, el respeto por la intimidad de las personas, la diferencia entre la valoración de los hechos y los juicios de valor sobre las personas. Cualquier forma de maltrato como los insultos, los apelativos discriminatorios por la condición social, racial, religiosa o de género, las amenazas de violencia, es inadmisible. Da recomendaciones ante situaciones de transgresiones a las normas según lo establecido en las orientaciones nacionales precedentes. Retoma

POLÍTICAS Y PRÁCTICAS DE CONSTRUCCIÓN DE ESPACIOS DE CONVIVENCIA"

el modo en que es convocado el CEC con carácter obligatorio por la autoridad escolar, sin ser un tribunal de aplicación de sanciones. Enmarca su función en un ámbito de consulta y de reflexión antes de tomar una decisión. Al respecto se considera la interpretación de lo sucedido; la norma que se ha podido transgredir; la calificación de la transgresión como grave, regular o leve; la identificación de las sanciones que pueden tener mejores posibilidades pedagógicas.

Enuncia los pasos a seguir frente a la transgresión los cuales incluyen una etapa previa al Consejo en la que los tutores y docentes recaban datos sobre lo sucedido, realizan entrevistas con los actores involucrados u otros, se consulta a asesores externos o de salud. En la etapa propia del Consejo Escolar los directores y miembros del Consejo (tutores, profesores y/o coordinadores, alumnos) -sin estar presentes los alumnos involucrados- consideran la descripción de los registros de la etapa anterior y realizan una síntesis escrita. La etapa posterior, consta de una instancia individual por parte del director de la escuela y de la decisión final. Ampliando lo anteriormente descripto, en un primer momento se describe lo sucedido, en el segundo, se despliega el diálogo sobre la descripción documentada del caso por los entrevistadores o por la versión escrita de los protagonistas lo que permitirá un abordaje reflexivo. Da especificaciones que les incumben a los actores de la escuela. El director realiza un intercambio con los miembros del Consejo acerca de la situación donde todos intervienen en igualdad de condiciones sin ser necesario arribar a un consenso. Pueden darse descripciones parciales y en conflicto, interrogantes o incertidumbres como aportes para la decisión que la autoridad escolar tomará como responsable última. Se lleva un registro de la reunión que será sólo una síntesis de los contenidos intercambiados, no un acta o registro textual de las opiniones de los participantes para preservar a los integrantes del Consejo. En el tercer momento, se toma la decisión de puesta en práctica del AEC en el caso analizado por parte de los directivos de la escuela.

La finalidad del Consejo Escolar, que se retoma de la Resolución N° 93/09, requiere de un buen clima escolar, espacio en el cual se hace explícito el respeto por las ideas del otro y donde el uso reiterado y cotidiano de esta práctica termina generando un clima de respeto en el grupo y la disposición a la reflexión crítica. Plantea el desafío de habilitar nuevas oportunidades para los sujetos, los grupos y las instituciones. Pone énfasis en que el Consejo funciona como órgano de consulta para la autoridad escolar, es el ámbito de reflexión pedagógica y de diálogo que, buscando el interés educativo de los jóvenes, propone a la conducción de la escuela la interpretación más justa sobre la aplicación de las normas en cada caso particular. Para esto es muy importante que los alumnos adquieran herramientas y procedimientos para este fin y que vayan asumiendo valores que se traduzcan en actitudes y hábitos de convivencia. Es necesario contar con un clima de confianza, un ambiente donde todas las personas perciban que pueden explorar las ideas que realmente piensan. Se retoman las consideraciones acerca del CEC convocadas para el tratamiento de transgresiones, mediante un clima sereno de escucha, diálogo y reflexión entre jóvenes y adultos para analizar la situación desde sus diversas perspectivas y buscando el camino pedagógico adecuado para hacer de esa transgresión una oportunidad de aprendizaje ciudadano para todos.

El documento Aportes de la Tutoría a la Convivencia en la Escuela (2011) describe la función tutorial en tanto responsabilidad institucional y desde una figura específica o rol donde se delegan las acciones tutoriales. Sitúa tensiones que cobran visibilidad en el escenario escolar. Una de las tensiones que se presenta en las escuelas suele derivarse del hecho de pensar la función tutorial como una responsabilidad institucional y al mismo tiempo localizarla en

POLÍTICAS Y PRÁCTICAS DE CONSTRUCCIÓN DE ESPACIOS DE CONVIVENCIA"

un rol o figura específica sobre la cual se delega el cumplimiento de acciones tutoriales. Otra de las tensiones tiene que ver con pensar la tutoría desde un enfoque ligado a la búsqueda de soluciones para enfrentar "problemas" o "urgencias" que no encuentran en la escuela otras vías de abordaje y, al mismo tiempo, concebirla como una estrategia pedagógica orientada a hacer del vínculo con la escuela una experiencia rica en posibilidades de aprendizajes que contribuyan a la construcción de la ciudadanía, la vinculación con el mundo del trabajo, la continuidad de los estudios, la diversidad de proyectos de vida. Por último, otra de las tensiones refiere a pensar la tutoría como un tipo de intervención dirigida a acompañar a los estudiantes en cuestiones referidas a los aprendizajes escolares y, al mismo tiempo, orientarla al abordaje de otras preocupaciones y asuntos que aún cuando escapan a la lógica curricular son igualmente vitales en términos formativos. En esta perspectiva, la intervención tutorial contempla, entre otras, las siguientes áreas de incumbencia: la integración al grupo de pares, el conocimiento de la propuesta escolar, la participación de los estudiantes en la vida institucional. En tanto función institucional se trata de un trabajo colectivo que compromete al proyecto de la escuela. Se enfatiza cuáles son los aportes que las tutorías pueden hacer respecto a la integración y la convivencia en la escuela, la conformación de prácticas de ciudadanía democrática y el aprovechamiento del grupo como facilitador de los aprendizajes. Se señalan aspectos que se han de priorizar desde la dimensión vincular de la función tutorial tales como considerar sus principales destinatarios, los estudiantes, y la etapa vital por la que están atravesando la mayor parte de ellos mientras cursan la escuela secundaria, la adolescencia.

Se señalan los pilares del trabajo tutorial ligados a la participación en la vida institucional, como experiencia de formación ciudadana desde donde favorecer la integración y la participación de los estudiantes. En tal sentido se afirma que "a participar se aprende participando", generando y propiciando que los estudiantes se integren activamente en diferentes espacios y ámbitos de participación. Se trata de hacerles lugar, dejarlos habitar y transitar la vida en la escuela, para que desde su lugar de jóvenes puedan expresar lo que piensan y sienten, dotando de sentido su experiencia escolar. Retoma funciones del lugar de la escuela que acepta e integra las diferentes voces y prácticas de quienes la habitan, propicia procesos participativos al interior lo cual favorece el sentido de pertenencia a la institución; permitiendo que aquello que resultaba extraño y ajeno al principio pueda ser vivenciado como algo con lo que poco a poco se van familiarizando y formando parte. También se retoma la función de fortalecer los vínculos con los pares y con los adultos de la escuela y donde se generan mejores condiciones para el desempeño académico y para el sostén de la escolaridad. La participación en la vida institucional constituye una experiencia formativa altamente significativa que acompaña el crecimiento y desarrollo de los jóvenes. Se concibe la escuela por definición como un espacio público y en este sentido tiene entre sus funciones principales la formación de los alumnos en tanto ciudadanos. Esto significa en primer lugar concebirlos como sujetos de derecho y en segundo lugar, promover el aprendizaje y el ejercicio de valores democráticos tales como: la justicia, la paz, el diálogo, la solidaridad, el respeto mutuo, la libertad, la participación y la responsabilidad. Para que este aprendizaje sea posible, es importante que estos valores se traduzcan en acciones concretas, ya que la convivencia se ejerce desde la palabra, pero también y fundamentalmente desde las acciones.

Señala el lugar de los jóvenes en los órganos de participación (Consejos de Convivencia o los Consejos de Aula) desde donde recuperar el valor de la organización y la participación política como instrumentos de transformación social. Estas Página 47 de 85

POLÍTICAS Y PRÁCTICAS DE CONSTRUCCIÓN DE ESPACIOS DE CONVIVENCIA"

instancias participativas como el Centro de Estudiantes tienen lugar cuando los estudiantes las encuentran útiles y necesarias para lograr sus propósitos o acciones concretas. Encomienda trabajar la participación en el marco de aquello que ofrece una organización estudiantil, que convoca y reúne en pos de intereses comunes y configura el punto de partida para reflexionar sobre las posibilidades que brindan estos espacios y las dificultades que suelen emerger en su misma dinámica de funcionamiento. También habilitar espacios para el debate sobre las instancias y tipos y niveles de participación, de compromiso y de responsabilidad.

Postula una concepción de la escuela formadora de ciudadanía expresando que la convivencia es un proceso y como tal supone trabajo y aprendizaje; un proceso que se sostiene cotidianamente en diferentes espacios institucionales y que por lo tanto, involucra a diversos actores escolares. De ahí que resulta difícil pensar en promover desde la tutoría procesos que favorezcan la democratización y la participación estudiantil si la escuela en su conjunto no asume como propia la responsabilidad de revisar sus propias prácticas institucionales en relación con diferentes aspectos de la vida escolar.

Hace referencia a los conflictos afirmando que son una experiencia, una oportunidad para el aprendizaje lo cual supone distinguir con claridad la "disciplina" y la "convivencia escolar" y el modo en que operan diversas posiciones y paradigmas de intervención frente a aquello que emerge como conflicto. Desde el paradigma del disciplinamiento, el conflicto es visto como algo disruptivo que debe ser evitado o sancionado y por ende la preocupación está centrada en administrar y regular estas situaciones a través de modelos de intervención basados en el castigo y la sanción. Por el contrario, el paradigma de la convivencia escolar concibe a los conflictos como algo inherente a la dinámica de toda institución social y desde este punto de vista su preocupación es favorecer la apropiación de valores y vínculos que promuevan experiencias significativas para el aprendizaje de habilidades de resolución no violenta. Para ello resulta importante generar situaciones en las que las partes involucradas avancen en el reconocimiento de problemas, consideren los efectos que en cada uno producen, admitan la existencia de diferencias, busquen alternativas para resolver las situaciones en una convivencia democrática promoviendo el diálogo, la discusión y la reflexión colectiva. La posibilidad de que una misma problemática sea tratada desde diferentes ámbitos y miradas, sin duda, favorece el abordaje de situaciones de convivencia en una perspectiva de proceso, que involucra marchas y contramarchas, momentos de dificultad y estabilidad, puntos de tensión y de revisión de las modalidades habituales de respuesta.

El enfoque de Protección Integral de los Derechos de los Niños/as y Adolescentes destaca la idea de niños y adolescentes como sujetos con derechos y más aún por su condición de seres en formación. Este paradigma supone la obligación del Estado de adecuar sus políticas públicas para garantizar no sólo el desarrollo integral de niños y jóvenes sino también el ejercicio de todos sus derechos, replanteando las obligaciones de cuidado y protección hacia niños, niñas y adolescentes, y dotando de contenidos pero también de sentidos a las acciones por desarrollar.

Ambas visiones coexisten en la sociedad y en las prácticas de todas las instituciones que albergan a niños y jóvenes. En el ámbito escolar el paradigma tutelar supone estrategias pedagógicas que enfatizan el control, fomentan la heteronomía e inhiben la creatividad y la toma de decisiones; se tiene la creencia que el alumno no está en condiciones todavía de ejercer sus derechos y que debe ser formado para ejercer ese derecho cuando su madurez se lo permita, cuando sea adulto. Por el contrario, el enfoque basado en derechos hace hincapié en el cuidado e impulsa la toma de

POLÍTICAS Y PRÁCTICAS DE CONSTRUCCIÓN DE ESPACIOS DE CONVIVENCIA"

decisiones con autonomía y, por ende, tiende a la toma de conciencia y la asunción de responsabilidades por parte del niño o joven.

Los documentos nacionales son dispositivos de reflexión acerca de las normas de convivencia; entraman con las perspectivas de las normativas nacionales; y refieren a procedimientos de acción y modos de conformación de órganos participativos. Retoman funciones que se le encomienda a la escuela como ámbito público y a los docentes y explicitan objetivos y ejes centrales para la participación en la vida institucional y para la formación ciudadana.

Programas y Documentos Jurisdiccionales acerca de la convivencia

El *Programa Provincial de Convivencia en las Escuelas* (Resolución Ministerial N°385/2010) se creó conforme a los lineamientos mencionados a nivel nacional –LEN Nº 26206 y Resoluciones del Consejo Federal de Educación- y, a nivel provincial -Ley de Educación Provincial N° 2511-.

El Ministerio tiene atribuciones para conformar los equipos técnicos, dar cumplimiento a los fines y objetivos de la política educativa en el ámbito provincial y determinar que la organización de cada institución educativa definirá su código de convivencia.

El Anexo I del Documento *Escenarios Institucionales, Convivencia y Participación Democrática* estipula los propósitos del Programa: propiciar la profundización de prácticas democráticas en el ámbito escolar; contribuir al mejoramiento de climas institucionales; y promover la construcción de AEC.

El Programa se organiza a partir de ejes de trabajo, uno es la construcción de ciudadanía: alumnos/as y prácticas políticas donde se proponen estrategias desde las prácticas curriculares tales como participación en concursos, parlamentos, certámenes vinculados a la ciudadanía, foros estudiantiles, experiencias solidarias. Otra estrategia es la participación en cuerpos colegiados, los Consejos de Aulas, Consejos de Convivencia, Cuerpo de delegados, Centros de Estudiantes u otros; ya referenciados en los marcos normativos que preceden el análisis.

El segundo eje: abordaje colaborativo y democrático de la convivencia, tiene por función facilitar espacios de convivencia y de aprendizaje, haciendo de los conflictos oportunidades de desarrollo más que de confrontación. Se propone repensar el sentido de los conflictos y los modos de resolución a partir de la negociación, el arbitraje y la mediación. Se hace referencia al ámbito de la prevención y del análisis institucional ante las situaciones. Se plantea un enfoque de intervención, abarcativo e integral que implique incluir a todos los actores y a las diversas situaciones que se pueden generar en las escuelas. Se proponen estrategias tales como el desarrollo de habilidades sociales y la prevención de conflictos, herramientas para el abordaje de conflictos en el aula y en la institución, problematización acerca de situaciones conflictivas y la circulación del poder en el ámbito escolar. Estas estrategias se retoman de las mencionadas en los marcos normativos descriptos.

El tercer eje: trayectorias escolares, familias y redes sociales; tiene por función propiciar un ámbito institucional que posibilite construir lazos, facilitar vínculos, poner la mirada en los contextos actuales, priorizar el cuidado del otro, reflexionar acerca de las vinculaciones entre alumnos y docentes y su incidencia en las trayectorias escolares.

El Programa incluye una línea de acción transversal: la construcción de AEC, que enmarca las claves de una buena convivencia en los tiempos actuales y enfatiza el rol de la escuela. Plantea poner en debate los modos en que se Página **49** de **85**

POLÍTICAS Y PRÁCTICAS DE CONSTRUCCIÓN DE ESPACIOS DE CONVIVENCIA"

imponían procedimientos únicos y homogéneos para todas las instituciones y sujetos a la luz de una escuela con un nuevo mandato, extender la obligatoriedad para incluir a todas y todos los estudiantes. Se proponen como estrategias el diagnóstico y mapeo provincial sobre procesos de participación, conflictividad escolar y vínculos, desarrollo de un marco orientador "Aportes para un modelo de convivencia en las escuelas", trabajo colaborativo con las escuelas para la delimitación, priorización de problemáticas y formas de actuación, construcción de acuerdos escolares elaborados participativamente, construcción de modelos de actuación institucional abarcativo a toda la comunidad educativa acerca del tratamiento de los problemas en el aula, la escuela, vinculados a la convivencia.

De este modo, el Programa tiene como referencia los lineamientos mencionados a nivel nacional para dar cumplimiento a los fines y objetivos de la política educativa en el ámbito provincial y determina que la organización de cada institución educativa defina los AEC. La organización, propósitos y ejes propuestos se sustentan en la profundización de prácticas democráticas en el ámbito escolar, contribución al mejoramiento de climas institucionales y promoción de la construcción de AEC. Se estipulan estrategias y el lugar de la escuela central en estas prácticas de convivencia.

En el primer capítulo de este informe se hizo referencia a que en el desarrollo histórico del nivel secundario se evidencia un vacío de normas que lo regulen como totalidad integrada hasta la sanción de la LFE, con las consecuencias señaladas respecto de la reconfiguración del nivel. Así, la educación secundaria ha sido históricamente la más débil en términos normativos, organizativos y curriculares. A partir de la sanción de la LEN y en particular para la educación secundaria, se han establecido múltiples regulaciones y documentos que procuran poner en marcha mecanismos que garanticen la obligatoriedad del nivel. El relevamiento realizado, vinculado al tema de esta investigación, da cuenta de la producción de normativa, documentos y programas que caracteriza a las políticas educativas para el nivel.

Interesa plantear, en consonancia con la perspectiva de análisis adoptada y en línea con lo advertido por algunos autores (Mas Rocha y otros, 2012; Gorostiaga, 2012), una serie de cuestiones que se estiman impactan en el nivel de las instituciones y configuran el marco para las prácticas de promoción de la convivencia y la participación. La cantidad de prescripciones da cuenta de una pretensión de sobrerregulación, y su carácter homogéneo tensiona la autonomía jurisdiccional e institucional dejando escaso margen para el despliegue de alternativas diferentes, Al mismo tiempo, desconoce las particularidades de un escenario institucional diverso como rasgo constitutivo del nivel.

La sobrerregulación y homogeneidad de las prescripciones analizadas parecen estar en sintonía con una concepción de la política educativa que, por una parte, sobreestima el poder de la norma, como si alcanzara con lo que la norma manda para cambiar la realidad; y, por otra, desestima la capacidad de los actores escolares para actuar en función de las mismas, a veces obedeciendo su aplicación textual y, otras, traduciendo, adaptando y reinterpretando el mandato en función de sus percepciones, intereses e historia institucional.

POLÍTICAS Y PRÁCTICAS DE CONSTRUCCIÓN DE ESPACIOS DE CONVIVENCIA"

Capítulo 6. El análisis de los materiales relevados en las escuelas secundarias

En el capítulo se incluye el análisis de los testimonios de los actores y documentos institucionales relevados en el trabajo de campo realizado en las escuelas que integran la muestra. En un primer momento se describen las regularidades y discontinuidades que se manifiestan en cuanto a los acuerdos de convivencia, los discursos que hacen visible el lugar y la función docente en relación a los programas que promueven la concreción de la norma, las estrategias acerca de las prácticas de convivencia y de las situaciones conflictivas en las escuelas.

En un segundo momento se hace foco en la perspectiva de los destinatarios como hacedores de las políticas públicas donde se parte del modo en que los mismos conciben y llevan a cabo iniciativas promovidas en los programas, normas y proyectos de convivencia, cuáles son los alcances y posibilidades y cómo enuncian otros formatos que contribuyen a la participación genuina y a la formación del ciudadano.

Finalmente se plantea una aproximación a las políticas educativas, normativas y programas a nivel nacional y jurisdiccional y su vinculación con el nivel institucional. Se profundiza el análisis a partir de recorridos teóricos que permiten dar luz a algunas interpretaciones, hipótesis e interrogantes para resignificar miradas en el ámbito de la construcción de la agenda de políticas educativas. Se tiene la intención de encontrar argumentos que confieran sentido a la escuela secundaria y contribuyan a la construcción de espacios de participación y de convivencia.

De los textos de las normativas a las prácticas escolares: regulaciones y tensiones

El análisis de entrevistas a directivos, docentes y estudiantes; y documentos institucionales de proyecto institucional, acuerdos de convivencias, entre otros que se registran en el capítulo de metodología¹³ permite situar el lugar de las normativas, su vinculación con las prácticas escolares; los discursos que hacen visible el lugar y la función docente en relación a los programas que promueven la concreción de la norma, las estrategias de las prácticas de convivencia y las situaciones conflictivas en las escuelas secundarias. Se propone una aproximación identificando regularidades y discontinuidades en análisis del material obtenido en el trabajo de campo. Se entiende por regularidad lo común, lo compartido, lo que une a partir de las coincidencias, se presenta en una sucesión temporal con frecuencia, se reitera. La discontinuidad refiere a lo específico, propio, produce un paréntesis, interrupción con el resto, llegando a veces a tensionarlo.

Aparece una constante en los tres colegios en los que, a partir de las prescripciones oficiales, se genera un efecto en cascada: es recurrente la referencia a las normas para dar cuenta de las acciones que se llevan a cabo en la escuela y el encuadre de las mismas. Entre las regularidades que se desprenden de los testimonios surge con potencia la idea de que se necesita la elaboración de acuerdos escolares, la conformación de un consejo para abordar situaciones conflictivas, la referencia de los proyectos inscriptos en las normas superiores.

¹³ En adelante, se enuncian las referencias a las instituciones según las denominaciones: Escuela "A" público, centro; Escuela "B" público, periferia; Escuela "C" privado, centro. Los Roles de los actores: Directivo, Docente, Alumno. El material de campo se realizó en el trabajo final de la Especialización de Políticas Sociales y se analiza en función de las preguntas y objetivos del trabajo actual de investigación.

POLÍTICAS Y PRÁCTICAS DE CONSTRUCCIÓN DE ESPACIOS DE CONVIVENCIA"

En términos generales el mandato de las normas subyace en la construcción del proyecto educativo escolar, los acuerdos escolares de convivencia, los consejos de aula, el rol del delegado, los espacios curriculares de tutoría y de construcción ciudadana. En los documentos escolares se hacen explícitos propósitos y funciones sustentados en las normativas que anteceden a nivel jurisdiccional y nacional. Una constante en las instituciones es mencionar sanciones ante transgresión de las normas y acciones anticipatorias de acuerdo a los propósitos y fundamentos del Acuerdo Escolar de Convivencia y a las obligaciones propias de cada miembro de la comunidad educativa, según el rol.

"Acuerdo Escolar de Convivencia: tiene como propósito diseñar un marco normativo que nos permita visualizar qué podemos y qué no podemos hacer y convivir y desarrollar las tareas con un estilo democrático y participativo. Se trata de compartir y convivir con otros, aceptando ciertas reglas. Por ello la interacción entre las personas debe basarse en el respeto mutuo, la solidaridad, la responsabilidad, el sentido de pertenencia". (Escuela "A", Documento Acuerdo Escolar de Convivencia).

"Las normas definidas por el Colegio se estructuran en base al diálogo y la reflexión como metodología de abordaje de los conflictos, y como herramienta preventiva. Ante situaciones conflictivas que irrumpen la vida escolar se retoman de las normativas las sanciones de carácter educativo, reparador, contextualizadas, es decir teniendo en cuenta qué transgresión se cometió, en qué circunstancias, en qué lugar, qué otras acciones la preceden; y proporcionales a la transgresión" (Escuela "A", Documento Acuerdo Escolar de Convivencia).

"Plan de Mejora: uno de los ejes de trabajo es la convivencia". (Escuela "B", Documento Plan de Mejora).

Cabe plantear en qué sentido ese "hacer", opera en términos de un "como si" donde la referencia a las normas es condición suficiente para explicitar el modo en que se asume, acepta, acuerda con el contenido y significado de las mismas. Los documentos institucionales expresan argumentos para dar cumplimiento al "mandato", con un nivel de generalidad donde es difícil detectar cómo se da efectivamente en las escuelas. En los materiales y acuerdos de convivencia se cuenta con intencionalidades a promover desde el respeto, los vínculos, los derechos; los cuales parecieran entrar en tensión con relatos donde parece "estar todo escrito" pero no se mencionan los criterios para resolver situaciones concretas.

En las escuelas de gestión estatal se menciona el Plan de Mejora Institucional (en adelante PMI) como una estrategia institucional. No se da cuenta si el modo de gestión deja un margen para la toma de decisiones de incumbencia institucional ni se especifican las condiciones. En dos proyectos (Escuelas "B" y "C") se establece el eje de la convivencia con un trabajo en redes donde se articula con instituciones del medio y se priorizan temáticas a abordar, entre otros proyectos participativos y solidarios. En uno de los documentos (Escuela "C") a partir del diagnóstico de la población de estudiantes, las características contextuales, las problemáticas familiares se priorizan las acciones de la convivencia. A estas referencias se suman una serie de requisitos de cumplimiento administrativo y financiero, planillas de anexo con datos institucionales, matrícula total inicial, cantidad de destinatarios de la propuesta, cantidad de alumnos con materias pendientes, cantidad de destinatarios para cada línea de acción, objetivos, metas, descripción de las propuestas, planificación de las acciones con las estrategias institucionales e indicadores de evaluación. En dichas estrategias institucionales se da una regularidad en especificar la figura del tutor como referente de las iniciativas, acompañando al alumno y estableciendo lazos con las familias. Se destacan las tutorías, el seguimiento personalizado,

POLÍTICAS Y PRÁCTICAS DE CONSTRUCCIÓN DE ESPACIOS DE CONVIVENCIA"

la integración con las familias y la comunidad educativa. Señalan estrategias para el acompañamiento de las trayectorias escolares y para el fortalecimiento vincular aunque no llega a ser visible el modo en que las mismas impactan en las prácticas del conjunto de actores de la institución; intencionalidad que se manifiesta en dicho documento base.

"La institución contará con tutores que acompañarán a los alumnos en riesgo educativo". "Seguimiento académico para favorecer la contención de alumnas embarazadas, alumnos reingresantes". "Fortalecer el lazo del docente y alumno". "Se continuará con actividades que respalden la reducción de niveles de abandono y apoyar el desarrollo de propuestas pedagógicas institucionales destinadas a facilitar la reinserción, inclusión y retención de los alumnos con sobreedad". (Escuela "B", Documento Plan de Mejora).

"Esta actividad debe impactar en las prácticas docentes y en la participación activa en los alumnos". "Desarrollar actividades que favorezcan la ejercitación en valores como tolerancia, solidaridad, responsabilidad y respeto. Desde estas actividades no estructuradas como sucede a veces en el aula, se logrará un mayor compromiso con la institución y responsabilidad con la tarea de estudiar". (Escuela "B", Documento Plan de Mejora).

La figura del tutor es novedosa en el formato de la escuela secundaria, es un referente valorado por la institución y está a cargo de un espacio curricular donde se trabaja con la modalidad de taller. Estos referentes tutoriales propician desde lo vincular un clima facilitador para la participación. Además, el trabajo en redes con estudiantes avanzados en carreras universitarias suma a esta perspectiva de innovación que la escuela aspira en sus objetivos. Se supone que estas actividades rompen con la estructura del formato aula y favorecen el ejercicio de valores y la participación. Las estrategias tienen un grado de novedad en tanto acompañan las trayectorias de los estudiantes y facilitan la construcción de los vínculos mediante actividades que sostienen el desarrollo de talleres con una mirada desde lo recreativo, formativo, artístico. Aun así, el análisis de los datos habilita la posibilidad de plantear que los indicadores de evaluación propuestos (planillas de asistencia, registros de seguimiento, informes, actas) permiten sólo dar cuenta de la ejecución de las acciones encomendadas, vinculado al orden de "como si" donde se da lugar al cumplimiento del mandato sin significación real para la escuela, sin posibilidad de retroalimentar las metas y objetivos que sostienen los ejes del PMI y proyectar acciones para la mejora.

Entre la intencionalidad del PMI y lo que sucede en las escuelas, se muestra que aquello que viene "dado", forma parte y es una estrategia que se ejecuta en el formato organizacional. Contribuye a priorizar acciones en términos de políticas y programas para acompañar las trayectorias escolares de los estudiantes y cuenta con partidas presupuestarias para recursos humanos, materiales. El desafío tal vez requiere del ensayo de nuevos sentidos que sumen a esta concepción de escuela abierta, participativa, capaz de alojar a los nuevos sujetos en este contexto de masividad, acortando la brecha entre los excluidos y los incluidos, entre quienes apuestan a un único formato escolar y quienes apuestan a diversos itinerarios que habiliten la inclusión masiva de jóvenes. En este sentido, cabe el planteo si el modo en que los actores vivencian estos espacios supone una lógica donde los espacios de participación se hacen visibles como programas uniformes para escuelas diversas o como programas que habilitan el protagonismo juvenil.

El análisis permite advertir que la cantidad y simultaneidad de programas oficiales tienen dificultades para instalarse en las escuelas, si bien sitúan los ejes priorizados en la agenda educativa, no consiguen dar respuesta a problemáticas

POLÍTICAS Y PRÁCTICAS DE CONSTRUCCIÓN DE ESPACIOS DE CONVIVENCIA"

nodales, a nuevos formatos que recreen la cotidianeidad y habiliten otros modos de aprender, participar, construir acuerdos, recuperar los intereses de los jóvenes en una mirada que los aloje y albergue.

Otra idea potente y recurrente es el mandato, lo que se debe cumplir, dejando entrever que contar con una normativa habilita el hacer en la práctica, en los modos de dar la palabra y establecer acuerdos; como si fuera una atadura o ligazón con el espíritu de la política educativa. En los discursos se expresa el conocimiento de las normas, se mencionan concepciones de convivencia, pero esos relatos entran en tensión con los reglamentos escritos, el trabajo en los espacios curriculares, los ámbitos genuinos de las escuelas y el lugar que se le otorga a la participación, el diálogo, los acuerdos. Cabe el planteo de cómo operan los textos en las situaciones escolares, el modo en que las prácticas están atravesadas e impregnadas por esos discursos y si dejan lugar a ciertos efectos de silenciamiento u omisión. Las regularidades y discontinuidades que se desprenden de las voces y los documentos institucionales permiten ver los alcances y limitaciones que las normas y programas tienen al momento de expresarse como intencionalidad y al momento de vehicular la concreción de acciones e iniciativas de la convivencia.

Los testimonios de los actores entrevistados y los materiales institucionales analizados

En este apartado se recuperan los testimonios de los actores entrevistados y los materiales institucionales analizados como ejes para promover la participación de los jóvenes en la construcción de la convivencia. Se consideran las jornadas institucionales estipuladas por el nivel nacional y jurisdiccional para trabajar las pautas de convivencia escolar. Los temas se sitúan en la Resolución N°93/11 del CFE acerca de los AEC, la conformación de los órganos colegiados, delegados y consejos de aula, consejo escolar, procesos de participación y realización de reuniones. Cabe el interrogante acerca de qué espacio real disponen las escuelas para plantear sus escenarios y preocupaciones ante estas jornadas pautadas desde el nivel central, con recomendaciones y estrategias a seguir.

Una línea de análisis es la incumbencia de las instituciones en la elaboración de sus propios AEC con la participación de todos sus actores, regulando la conformación y funcionamiento de órganos de participación, diálogo y consulta en relación con la convivencia escolar e instituyendo un sistema de sanciones que emanan de la normativa nacional y dentro de un proceso educativo que posibilite al joven hacerse responsable progresivamente de sus actos. Una tensión podría darse entre dicho ámbito de competencia y el encuadre situacional como lugar donde se espera que dichas pautas se encaminen hacia el seguimiento de los procesos de modificación de las culturas y prácticas institucionales, hacia la conformación y funcionamiento de los órganos de consulta, como así también de la elaboración y revisión periódica de los AEC.

Se observa una regularidad en que contar con los AEC supone el funcionamiento de los órganos colegiados de los delegados aunque hay disonancia al momento de hacer visible las instancias reales de participación en la vida escolar. Se le da importancia a la figura del delegado como también los atributos y condiciones que se esperan del mismo, aunque a veces se llega a sobredimensionar dichas cualidades. Se le exige al delegado que gestione los intereses y responda a las preocupaciones del grupo. Este nivel de exigencia no siempre tiene su correlato con el nivel de responsabilidades que se esperan del grupo. Otro aspecto que se observa es que si se les pide opinión en relación a la sanción, suelen mostrarse exigentes para con sus pares. El rol del delegado es valorado y reconocido en los discursos,

POLÍTICAS Y PRÁCTICAS DE CONSTRUCCIÓN DE ESPACIOS DE CONVIVENCIA"

se lo señala como un referente promotor de vínculos, del diálogo, mediador entre el grupo de pares y adultos, representando los intereses del grupo, capaz de expresar las necesidades. En las expresiones subyace algo del orden de la construcción de una práctica democrática, incipiente pero ligada al ejercicio de representación, participación y con posibilidad de expresión.

"El delegado sería el mediador entre los directores, los profesores, entre las cosas que se pueden hacer y los compañeros. Se encarga de decirle a los compañeros lo que pasa y lo que se va a hacer. El rol del delegado es ir y comunicar al resto de los compañeros, pedir opinión si se puede o no hacer, por qué si es una buena idea". (Escuela "C", Rol: alumno).

"Valoro los espacios de diálogo con la tutora en el recreo para que sea algo personal. Recurrís para lo que vos querés, problemas personales, vas y ella te aconseja; tenés problemas con algún profesor, ella te dice qué hace con el profesor o ella se encarga de hablar". (Escuela "C", Rol: alumno).

"Dar oportunidades con respecto a las pautas de convivencia es una manera de hacer concientizar, primero hablar con el profesor y luego ir al llamado de atención". (Escuela "C", Rol: alumno).

"El delegado tiene que saber expresar la opinión de todos aunque él esté en desacuerdo, ser responsable". (Escuela "B", Rol: directora).

"El delegado debe ser un buen alumno/a, responsable, con compromiso, saber expresarse correctamente con el director y el docente". (Escuela "B", Rol: docente).

"Se trata de fortalecer el rol de los delegados y la capacidad de tomar la palabra y escuchar, darles estrategias de mediación. A veces no se animan a dar la palabra entre pares. Brindarles herramientas que tiene la mediación porque ellos mismos lo pidieron". (Escuela "C", Rol: Docente).

"Los delegados tienen que tener buenas notas, comportamiento, pueden salir del aula para buscar cosas o realizar actividades que se les solicita". (Escuela "B", Rol: alumno).

"Cuando va la directora todos hablan, cada uno da su opinión, el delegado va a estar con el fundamento de lo que hablamos, todos hablamos. Somos tres, por votación y con propuestas coherentes. Con algunos profesores, cuando no estamos de acuerdo por ejemplo, un tema de interés del grupo y la profe quiere dar la clase, se lo planteamos a la directora y se llega a un acuerdo". (Escuela "A", Rol: alumno).

"Yo te respeto, pero con respecto a la conducta hay que poner un límite. Los hago poner en su lugar para que ellos comprendan el acto y se responsabilicen y ellos son duros al momento de sancionar". (Escuela "B", Rol: director).

Se da una regularidad en las instituciones en llevar adelante proyectos que responden a los intereses de los jóvenes. Se reconoce la participación a partir de jornadas, talleres, reuniones, espacios de construcción democrática, los AEC establecidos por las políticas centrales como otros generados por las propias instituciones. Los docentes y estudiantes trabajan el rol del delegado de curso, los consejos de aula, desarrollan talleres, proyectos solidarios en las tutorías y otros en espacios curriculares vinculados a la formación ciudadana. Este camino iniciado entra en tensión allí donde no se especifican si las condiciones de implementación de los programas habilitan, más allá de lo prescripto y formal, estructuras de participación democrática y estrategias de acción a seguir ante las situaciones conflictivas.

POLÍTICAS Y PRÁCTICAS DE CONSTRUCCIÓN DE ESPACIOS DE CONVIVENCIA"

En las opiniones se registra una coincidencia en considerar pertinentes los espacios para participar, aunque podría plantearse cuánto tienen de efectividad los mismos para resolver situaciones de conflictos. Algo similar se podría enunciar en los espacios tutoriales y de construcción de ciudadanía, qué producen para encauzar los intereses. Se mencionan ejes para hablar de estos temas pero cabe preguntar acerca de las condiciones que potenciarían el trabajo sistemático de modo de encauzarse en los materiales curriculares, en los proyectos áulicos, en los espacios de debate que impliquen la participación genuina.

En cuanto a las situaciones de conflicto los discursos coinciden en señalar los apodos, la discriminación, las instancias de diálogo y las medidas de sanción. El esquema que se recrea es el que interioriza aquello que estipula el mandato, acerca de lo que se debe o no hacer, lo permitido y lo prohibido, pensando el modo en que se resuelve según el recorrido que cada institución disponga en los AEC. Las acciones de prevención y de participación ante los escenarios de conflictividad en las escuelas secundarias dejan entrever posibilidades y limitaciones de las normativas delimitando qué habilitan y qué obturan. En los discursos hay una coincidencia en señalar que las normas están escritas y plasmadas en un documento, las conocen los docentes y los estudiantes, las comunican a las familias; aunque no queda claro el modo en que toman "forma" en la realidad. Las voces de los actores dan lugar al reconocimiento hacia la construcción de las normas de convivencia aunque día a día surgen aspectos inherentes a la resolución de conflictos. Las normas implican algo más que el conocimiento y la aplicación de las mismas. En las opiniones cobra fuerza la idea de que aquello que forma parte de los acuerdos y está escrito es la pauta a seguir y obedecer. Se expresan los fundamentos que dan origen a la construcción de dichos acuerdos aunque cabe el planteo acerca del modo en que se constituyen como condición necesaria para establecer criterios oportunos ante la toma de decisión en situaciones de conflictos.

"Empiezan con los apodos y siguen en el facebook. Cuando no respetás lo que el otro piensa, ahí viene el problema. Hay subgrupos según los gustos, intereses, por el lugar donde viven. Surgen temas por las notas –los varones- y también por el tema de hablar delante del profesor, por ser delegada, para molestar a la compañera que está participando. Cuando queremos a veces intervenir, desde el rol de delegadas no nos permiten pero cuando nos necesitan, buscan ayuda y soluciones... Tiene que haber límites, llamados de atención". (Escuela "C", Rol: alumno).

"En este último tiempo han adquirido una importancia muy grande que hemos recibido como coletazo en la escuela desde diferentes lugares. Es un colegio con mucha presencia adulta y eso se siente mucho. Los apodos es una cosa que sale muy fuerte y también en las redes. Aparece la cultura juvenil como medio vedada entre nosotros. Los chicos saben que dentro del aula hay otro comportamiento. Creo que está claro, los chicos que vienen acá saben que en la escuela hay normas y que hay funcionamiento de normas y que estas normas por ahí son diferentes al funcionamiento de las de afuera. Hay un adentro y un afuera. Hay un espacio que se preserva que es el adentro y el afuera se filtra como por diferentes lugares". (Escuela "C", Rol: docente).

"Yo te respeto, pero con respecto a la conducta hay que poner un límite. Los hago poner en su lugar para que ellos comprendan el acto y se responsabilicen y ellos son duros al momento de sancionar". (Escuela "B", Rol: director).

"Tratamos de que tenga una mirada más allá de la sanción de las pautas de convivencia, ver qué hay detrás de esa sanción. La prevención es muy complicada porque requiere una mirada por ahí muy atenta pero sí poder leer más allá de una transgresión de una norma, poder decodificar qué hay detrás de la sanción de una norma. Sí está claro que cuando hay una sanción se llama a los padres, se habla y se trata de resolver, generar alguna estrategia, acciones futuras, que tenga un sentido formativo y no punitorio". (Escuela "B", Rol: docente).

POLÍTICAS Y PRÁCTICAS DE CONSTRUCCIÓN DE ESPACIOS DE CONVIVENCIA"

"La norma tiene un sentido de separar al chico del conflicto. También puede ser ante una situación escolar reiterada, un chico que molesta y molesta, contesta a los profesores. Es una actitud defensiva de la escuela y la situación se torna insostenible. Siempre el llamado de atención y firma va acompañado de hablar con el chico. Se llama permanentemente a los papás, tienen que saber cómo se comportan los chicos en la escuela. Es mucho trabajo. Se lleva registro de todo por parte del equipo institucional y es fundamental contar con personal estable para realizar un seguimiento de las situaciones". (Escuela "A", Rol: director).

"Hay dos instancias, primero hablar con los papás como adultos, solos y por ahí los papás quieren que venga el hijo y hable. Pero con el papá se tiene una conversación de adulto y después que la conversación de padre a hijo ocurra en otro ámbito que no sea en la dirección de la escuela. Hablo con el papá como adulto y con el alumno como sujeto de escuela y si la situación lo amerita, se llama al alumno para lograr un acuerdo y hablar con los dos juntos. Muchas veces los padres quieren que sea la dirección la que ponga el orden que corresponde en la casa. También se dan conflictos cuando están separados los papás, cada uno tiene que hablar con su hijo y desde el lugar que le toca". (Escuela "A", Rol: director).

Es recurrente la idea de que las normas son para los alumnos, idea que se ve tensionada en los relatos de otras voces que las sitúan para el conjunto de actores que conforman la institución escolar. Persiste, sobre todo en los adultos, una lógica según la cual el ámbito de derechos y obligaciones de los docentes se dirime en el régimen de regulaciones establecidas y que las normas, en el orden del cumplimiento, corresponden a los estudiantes. Algunas consideraciones sostienen que sólo los profesores titulares son quienes participan en la construcción de las normas dejando entrever que el sentido de pertenencia y conocimiento sólo es una cualidad de quienes tienen dicha condición.

"Son fundamentalmente para los/las alumnos/as porque los docentes se manejan con el estatuto legal, que es el estatuto del docente. Desde la institución se trata de que se cumplan las pautas. Hay dos cosas separadas: para los ingresantes, conocerlas primero para luego ver qué cosas podrían cambiar; los que ya las conocen, hacen un proceso de revisión constante y pensando en habilitar mecanismos democráticos en el caso que los chicos quieran cambiar las pautas, si soy representativo y buscando consenso". (Escuela "A", Rol: director).

"Los docentes titulares escribimos los acuerdos de convivencia y los presentamos a la coordinación, se pusieron a consideración a los docentes y preceptores. Este año nosotros trabajamos muy bien con los delegados y para el año próximo tendríamos que trabajar solamente con los de 1º año y entre todos, docente y tutor, empezar a implementar los consejos de aula y participación de los padres". (Escuela "B", Rol: docente).

Los textos de las normativas se transforman en discursos que conforman las prácticas institucionales. Se hace en las escuelas aquello que se espera de las mismas: realizar los AEC, jornadas y acciones encomendadas. Si bien esto está naturalizado en el acontecer institucional y forma parte del "deber hacer", en algunos relatos subyace un supuesto acerca de "aquello" que no resuelve la reunión en tanto espacio de participación y representación del conjunto de actores. Se suma a esta idea la necesidad de dar continuidad a las reuniones para conocer las normas por parte de los estudiantes y para resolver el modo en que se acuerda el proceso de elaboración de los acuerdos. Hay registros de la realización de jornadas y de las producciones de los estudiantes, aunque se dificulta detectar cómo se gestan los procesos que habilitan la continuidad en las iniciativas y que surgen de los modos de participación y representatividad que implica la construcción de acuerdos institucionales.

El Documento "Orientaciones para la Reflexión, discusión y organización de la convivencia escolar en la Educación Secundaria Obligatoria" fue propuesto por el ministerio como material de análisis en jornadas institucionales, en las que

POLÍTICAS Y PRÁCTICAS DE CONSTRUCCIÓN DE ESPACIOS DE CONVIVENCIA"

los docentes dan sus percepciones acerca de la institución secundaria y la extensión de la obligatoriedad, la relación con la convivencia y la participación. Los registros de las jornadas coinciden en que los docentes y quienes poseen mayor carga horaria tienen que iniciar este recorrido, relacionan la obligatoriedad con la convivencia y acuerdan en identificar situaciones conflictivas, establecer límites claros y canales de diálogo, informar a las familias y estudiantes qué está permitido y qué no dentro de una institución. Asocian obligatoriedad con cantidad de alumnos y propuestas de enseñanza. Se infiere que la obligatoriedad trae aparejada un incremento de matrícula que hace que se generen condiciones donde la tarea de enseñar se dificulta y por ende disminuye la calidad en los aprendizajes. Esta descripción entra en tensión con las percepciones acerca de que los programas intentan remediar algunos obstáculos de la vieja escuela media, "naturalizados" en clave de cierta flexibilidad en cuanto a las condiciones de acceso y promoción de los estudiantes y leído en clave de aquello que habilitan los programas externos a la escuela. Entre los argumentos, señalan la asociación de estos programas con el asistencialismo, una desvalorización social del conocimiento, situación del contexto socio familiar de los alumnos que inciden en los climas escolares. No se observa un sentido del para qué y cómo estos programas podrían focalizar las prioridades y sostener las trayectorias escolares. Ante obstáculos que dificultan la convivencia, se valora el acompañamiento del equipo directivo y las entrevistas con los alumnos, se afirma que éstos tienen que participar en la vida institucional y al momento de especificar el modo, enuncian la toma de conciencia y reflexión, la participación activa dentro de la institución. También sugieren contar con información clara al interior de la escuela a fin de que los climas escolares no se obstaculicen.

"Nuestra sensación es que la obligatoriedad pasa por aumentar la matrícula de las escuelas, mediante becas y promoción con muchas mesas de exámenes, programas externos a las escuelas, sin atención a la calidad". (Escuela "B", Documento).

"Tener el mismo discurso toda la escuela y sostenerlo en el tiempo". (Escuela "B", Documento).

"Normas claras a las que todos deben atenerse de igual manera, que se respeten". (Escuela "B", Documento).

"Desconexión entre el turno mañana y tarde... fallas en la comunicación de las actividades de la escuela, mesas de exámenes, dificultades para contar con materiales para los alumnos que no los traen". (Escuela "B", Documento).

Cuando se aborda la dimensión de participación, los docentes sostienen que los alumnos debieran hacerlo desde el ejercicio de valores como el respeto y proponen trabajar los órganos de participación democrática a través de la convocatoria a los estudiantes, las familias, otros miembros de la comunidad educativa. En cuanto a los AEC parten de que no son códigos de disciplina pero hay una tenue barrera entre los límites, las prohibiciones, las medidas disciplinarias claras y puestas en práctica; una sanción no debiera alterar el derecho al acceso a la educación. Al momento del trabajo con las normas de convivencia surgen aspectos que van desde los actores involucrados en la construcción de acuerdos, aspectos que debieran regularse y estipularse, estrategias de la escuela ante los conflictos, exigencias comunes para docentes y alumnos, concepciones acerca de las normas y sanciones. Entre los procedimientos de actuación sugeridos para los conflictos se da una regularidad con los que rigen en las normas superiores que van desde la mediación, el diálogo, la reflexión, el registro, el trabajo articulado con el auxiliar docente y

POLÍTICAS Y PRÁCTICAS DE CONSTRUCCIÓN DE ESPACIOS DE CONVIVENCIA"

el tutor. Se valoran estas instancias pero, en el mismo sentido, también la puesta de límites y sanciones. Plantean temores que están ligados al plano normativo y la necesidad de contar con equipos interdisciplinarios para acompañar la función tutorial y de los auxiliares docentes.

"Desde la dirección se cuenta con un apoyo valioso, presencia y accionar concretos mediante charlas con los alumnos, llamado a las familias en casos conflictivos, medidas disciplinarias concretas; el clima se enfoca en lograr un quehacer positivo hacia dentro de la institución". (Escuela "B", Documento).

"Es necesario implementar límites". (Escuela "B", Documento).

"Otro temor es que sólo quede en las normativas". (Escuela "B", Documento).

"En horario extraclase hacer tareas comunitarias o presentar trabajos de investigación e informes referidos al tema en que se presentó el conflicto". (Escuela "B", Documento).

En relación a las estrategias institucionales se propone que se brinden herramientas y talleres y que se aúnen criterios. Subyace un fuerte sentido del valor puesto en los ámbitos de participación y de la conformación de los mismos, en generar el sentido de pertenencia a la escuela. También se da una regularidad en la apuesta del vínculo con el tutor y el rol del mismo para acompañar y realizar el seguimiento de los alumnos.

"Crear el consejo educativo con docentes, padres y alumnos". (Escuela "B", Documento).

"Revisar las pautas con la participación de docentes, padres y alumnos". (Escuela "B", Documento).

"Elección de profesor tutor y del delegado por curso". (Escuela "B", Documento).

"Trabajar en las tutorías en proyectos de arte, salidas, deporte, música, revalorización de los símbolos patrios dentro y fuera de la institución". (Escuela "B", Documento).

"Creemos que se aprende a participar en democracia, participando. Incrementar los niveles de participación, por ej. que los chicos participen en ponerle un nombre a la escuela". (Escuela "B", Documento).

El "Marco General para la Elaboración y Aprobación de Acuerdos Escolares de Convivencia en las Escuelas Secundarias" es el material propuesto por el Ministerio para la realización de otra jornada institucional. El mismo inicia con una carta de presentación, incorpora una guía para la elaboración de los AEC y la Resolución Ministerial N°955/11. Se presentan las partes de construcción (instancia previa, proceso de consulta, proceso de revisión, de redacción y de aprobación por el Nivel Central) a trabajar en las escuelas para su posterior aprobación. En esta instancia se supone que incorporen los aportes de los profesores y del conjunto de actores para revisar las pautas existentes y proponer un marco de referencia para la construcción de dichos AEC.

En la escuela "A" los documentos para socializar los acuerdos a los docentes, familias y estudiantes son fundamentados a partir de los marcos normativos y en la necesidad de contar con los acuerdos de convivencia donde el escenario de lo posible y los límites otorguen visibilidad a la convivencia. Se enuncian criterios y valores (respeto, solidaridad, sentido de pertenencia, responsabilidad) y se redactan las normas, las sanciones, el carácter de éstas Página 59 de 85

POLÍTICAS Y PRÁCTICAS DE CONSTRUCCIÓN DE ESPACIOS DE CONVIVENCIA"

(educativo, reparador, contextualizadas a las circunstancias, proporcionales a la transgresión); también los acuerdos y los órganos de participación de los Consejos de Aula y Escolar de Convivencia. El diálogo y la reflexión son las estrategias de abordaje de los conflictos y herramientas preventivas. Se retoman los antecedentes de la institución para situar la participación en jornadas propuestas por el Ministerio, los procesos de lectura y revisión de documentos borradores para la elaboración y aprobación de acuerdos escolares con docentes y estudiantes.

"Diseñar un marco normativo que nos permita visualizar qué podemos y qué no podemos hacer". "Convivir y desarrollar las tareas con un estilo democrático y participativo" (Escuela "A" Documento).

"En una segunda instancia los alumnos trabajaron sobre una dramatización en la que se establecieron criterios comunes para la elección de delegados por curso y posibles temáticas y acciones para el Consejo de Aula; mientras que los docentes lo hicieron en relación a los Consejos Escolares". (Escuela "A" Documento).

"El Consejo Escolar realizará una reunión por trimestre a fin de abordar cuestiones que permitan tratar conflictos o situaciones que disrumpen el buen clima escolar. También en estas instancias se presentarán cuestiones vinculadas a acciones recreativas y pedagógicas a realizar en la institución que contribuyen a mejorar los aprendizajes y los vínculos interpersonales". (Escuela "A" Documento).

En la escuela "C" también se realiza la carta de presentación a las familias, docentes y estudiantes para dar legitimidad a los acuerdos de convivencia fundamentados en las normativas. Retoman antecedentes a partir del trabajo con tutores, el modo en que se revisan anualmente, la importancia de la conformación de los órganos colegiados, las funciones del delegado. Coinciden en señalar los valores que se promueven hacia la construcción de un clima escolar (responsabilidad, pertenencia institucional, respeto y solidaridad) y enuncian conceptos acerca de los mismos.

"Se incorporan las pautas en la agenda escolar, difusión y socialización en la jornada de bienvenida a los alumnos ingresantes, trabajo con los alumnos en el Espacio de Orientación y Tutoría y en diferentes asignaturas tales como Construcción de la Ciudadanía, encuestas a los padres al finalizar el ciclo escolar, reuniones de padres, docentes y alumnos para su reelaboración". (Escuela "C", Documento).

"En nuestra institución ya funcionan equipos de trabajo que son órganos colegiados permanentes de consulta y asesoramiento para el abordaje específico de la Convivencia Escolar". (Escuela "C", Documento).

"Los alumnos protagonistas y corresponsables de su formación integral; eligen a través del voto directo y mayoritario de su grupo-clase dos delegados por curso". (Escuela "C", Documento).

Al momento de dejar claro los conceptos acerca de los delegados por un lado describen que hace tiempo vienen desarrollando estas iniciativas y gestando ámbitos colegiados con voz y representatividad. Un grupo de alumnos expresa la importancia de los mismos y de que sean espacios que estén en todas las escuelas.

"El delegado canaliza las inquietudes y necesidades de su grupo y propone alternativas para dar respuesta a las mismas. Representa a su grupo-clase en los espacios, actividades o iniciativas que así lo requieran. Participa de reuniones periódicas con la Directora de Estudios, Coordinadora de Tutores y todos aquellos miembros de la Comunidad Educativa Pastoral que lo requieran". (Escuela "C", Documento).

POLÍTICAS Y PRÁCTICAS DE CONSTRUCCIÓN DE ESPACIOS DE CONVIVENCIA"

"Su gestión será anual. Cada año, durante la primera reunión de convivencia propuesta por el tutor del curso, se analizará el rol y las funciones del delegado y se efectuará la votación correspondiente para la renovación del mismo". (Escuela "C", Documento).

"Se reúnen periódicamente convocados por la Directora de Estudio y la Coordinadora de Tutores; como así también por docentes, tutores o alumnos en situaciones que lo requieran. La toma de decisiones será por consenso, previa reflexión y con acuerdo de la mayoría de los miembros". (Escuela "C", Documento).

"Funciones del Consejo Escolar de Convivencia: gestionar una escuela participativa y abierta a la comunidad (...)" (Escuela "C", Documento).

En las tres instituciones los documentos encuentran un fuerte sustento en las normativas, ámbitos y estrategias participativas de construcción democrática. En las Escuelas "A" y "B", el ejercicio de estas prácticas se da a partir de espacios y momentos propuestos por el Nivel Central y luego encuentran su punto de articulación con iniciativas y referentes que acompañan las estrategias institucionales en relación a la convivencia. En la Escuela "C" se muestra un recorrido y puesta en valor del reconocimiento de estos ámbitos para la gestión de la convivencia donde la participación es clave para encauzar iniciativas que forman parte del proyecto escolar.

Se da una regularidad en valorar las tutorías y espacios de formación ciudadana como escenarios deseables para sostener puentes de articulación con los intereses de los jóvenes aunque no se registra el modo en que puede trasladarse esa función al resto de los integrantes de la comunidad educativa. A nivel institucional se toman decisiones acerca de quiénes y cómo participan, cómo recuperar las voces, en qué espacios y con qué estrategias, en tutorías, en construcción de ciudadanía. También con respecto al momento de incorporar a las familias. Estos aspectos situados en el plano micro hacen visibles los intersticios en la construcción y apropiación de las normativas en las prácticas escolares y el modo en que se resignifican los discursos. Entre lo que estipula la norma y los discursos que se reconstruyen en la práctica cotidiana, dista un ámbito que es aquél entre quienes diseñan y deciden el modo en que debiera implementarse la normativa en el marco de la gestión de las políticas educativas a nivel macro; y quienes la ejecutan e implementan, interpretan y reinterpretan en sus contextos y según las posibilidades y condiciones institucionales donde se materializa esa expresión normativa a nivel micro.

"Se realizaron las jornadas del Ministerio y del Programa Provincial de Convivencia que contribuyeron a resignificar las pautas de convivencia escolar". (Escuela "A", Rol: director).

"Alumnos: criterios comunes para la elección de delegados por curso y posibles temáticas y acciones para el Consejo de Aula; mientras que los docentes lo hicieron en relación a los Consejos Escolares (...) En la jornada: los coordinadores y tutores revisaron las pautas de convivencia existentes con los alumnos". (Escuela "A", Rol: director).

"Pautas Escolares: se las trabaja con los alumnos en tutorías para que las vuelvan a revisar y con los ingresantes también en el Espacio de Taller de Orientación y Estrategias de Aprendizaje. Se lleva registro de todo por parte del equipo institucional y seguimiento de las situaciones". (Escuela "A", Rol: director).

"Se tiene en cuenta la voz de los chicos en un trabajo de tutoría y con los delegados en los cursos donde hay, pero no hay claridad del rol del delegado. Se elige, pero no hay un trabajo pautado con una reunión por mes, antes se hacía". (Escuela "A", Rol: docente).

POLÍTICAS Y PRÁCTICAS DE CONSTRUCCIÓN DE ESPACIOS DE CONVIVENCIA"

Los principios rectores que orientan el accionar de los proyectos escolares se vinculan con las normativas y programas y con los espacios curriculares que tienen como ejes y ámbitos la función tutorial, la convivencia, la prevención de conflictos, la concepción de los jóvenes, sus derechos y obligaciones, la construcción de prácticas cooperativas para fortalecer el ejercicio de una ciudadanía activa. Es claro el efecto de implementación de estrategias integrales a nivel federal y su correlato a nivel jurisdiccional con el fin de reposicionar el lugar de la escuela como espacio de construcción del espacio público y de formación ciudadana.

La perspectiva de los destinatarios como hacedores de las políticas públicas: ámbitos para aprender a participar

En este apartado se toma como punto de referencia la perspectiva de los destinatarios como promotores del análisis, posibilidades y limitaciones de las normas de convivencia en los ámbitos institucionales y se avanza hacia la determinación del escenario de la educación secundaria cuyo eje central es la formación del ciudadano a partir de las políticas que promueven una auténtica y genuina participación. Se incluye la consideración de nuevos formatos que permiten recrear otros escenarios y perspectivas de la escuelas secundaria.

En las normativas se explicitan principios y funciones encaminadas a la formación del ciudadano. Se establece un marco normativo para la educación secundaria obligatoria y se estipulan estrategias de inclusión, masividad, igualdad de oportunidades que requieren condiciones que hagan posible una nueva institucionalidad para el nivel.

Se habla acerca de la nueva escuela secundaria como si todos dieran por sabido y coincidieran en qué se entiende en cuanto a la obligatoriedad, el universo de los destinatarios, los desafíos que implica, las obligaciones y responsabilidades, las metas y objetivos para sostener las trayectorias escolares de los estudiantes. Se dan regularidades en cuanto que los distintos actores manifiestan la necesidad de contar con tutorías, idea que entra en tensión con la escuela de hoy la que es necesaria pensarla y construirla a partir del recurso humano existente, donde la anhelada mirada reflexiva acerca de las prácticas docentes queda en la buena intencionalidad de quienes asumen el ejercicio de la profesionalidad y del compromiso en su tarea, con los recursos, tiempos y espacios existentes. Algunos formatos tienen cualidades que permiten innovar en lo cotidiano; los cuales si lograran sistematizarse en el tiempo, podrían imprimir un grado de novedad a la escuela. Recrear estos formatos a partir del uso pedagógico de las nuevas tecnologías, donde está naturalizado que las formas de comunicación de los jóvenes es a partir del acceso a las mismas, pareciera un desafío en contextos donde las propuestas de enseñanza continúan planteándose con estrategias tradicionales.

Tal vez la apuesta en la renovación se oriente en futuros estudios en encontrar argumentos que permitan pensar esa escuela a partir de condiciones contextuales, tiempos, espacios y modalidades de agrupamiento flexibles que rompan con algunas estructuras y variables determinadas por la matrícula de alumnos. En el mismo sentido tal vez sea posible instalar un debate acerca de los aspectos necesarios aunque no suficientes para propiciar el marco de referencia desde donde pensar, proponer, acordar estos sentidos de construcción participativa que recuperen la perspectiva de cada uno de los actores. También podrían indagarse las condiciones en que los docentes desarrollan el trabajo y los aspectos sustanciales a nivel institucional que optimizan las estrategias de enseñanza, los espacios y momentos para establecer

POLÍTICAS Y PRÁCTICAS DE CONSTRUCCIÓN DE ESPACIOS DE CONVIVENCIA"

acuerdos. Si estas condiciones encontraran su cauce, sería posible pensar un escenario para la mejora de la convivencia y su vinculación con el desarrollo de las propuestas de enseñanza. Estas preocupaciones y regularidades son comunes en estudios, donde se detecta que los factores institucionales relacionados con el clima escolar, inconsistencia de las normas, desacuerdos entre docentes, número de alumnos por división, inciden al momento de dar cuenta de la conflictividad. También, que la rutina escolar se ve alterada por la falta de respeto, la baja calidad de enseñanza, la escasez de recursos, las condiciones laborales, daños físicos a la escuela, reglas poco claras. Donde el ambiente escolar resulta incompatible con la actividad del aula, los estudiantes se desconcentran, se desinteresan. (Gabriel Noel, 2009 y Miriam Abramovay, 2005).

A partir de la fuerza con que emergen las normas, los procesos de participación, la necesidad de vínculos donde se observan rasgos del debilitamiento de los límites, se da una situación que conlleva a revisar las estrategias de intervención, los acuerdos a nivel institucional, los criterios para la toma de decisiones apropiadas, las respuestas consensuadas en equipo docente. (Laura Kiel, 2006). Lo vincular es un aspecto esencial de las relaciones interpersonales. Cuando en la trama de lo cotidiano se refleja un escenario que ha perdido valor para los sujetos, se pone de manifiesto la desvinculación, la desconfianza en vez de existir lazos, relaciones que habilitan un ambiente donde es posible enseñar y aprender sobre la base del respeto. Desde una perspectiva del cuidado se necesita hacer visible la asimetría entre las generaciones, un modo de cuidar sin que lo que medie sea el temor al otro, sin someterlos a desprecios o desestimación; un modo de cuidado que habilite la transmisión de conocimientos. (Inés Dussel y Myriam Southwell, 2000).

"Los chicos le tienen que encontrar sentido a la participación y eso se lo tenemos que dar los adultos. Si los adultos no le encontramos sentido a la escuela... Primero tenemos que realizar una reflexión los docentes, qué estamos enseñando, qué queremos enseñar, cuál es el sentido de lo que enseñamos. Estamos en una escuela obligatoria, ¿Queremos la obligatoriedad? ¿Queremos la inclusión? No creo que los chicos puedan participar si estamos nosotros perdidos. Me parece los docentes estamos absolutamente faltos de compromiso y de sentido de nuestra tarea. Yo lo veo cuando observo clases, no sabemos para qué enseñamos lo que enseñamos. Perdió el sentido en todos los tiempos. Además una falta de compromiso que hay en mucha gente. Y tanta gente que tiene compromiso que está opacada o perdida en el mundo sinsentido en el que hemos transformado la escuela. Hay que darle voz al adulto comprometido, que esas personas puedan participar y a partir de ahí pensar la participación a los jóvenes. Recuperar el compromiso y el sentido de la participación por parte de los adultos. Mucha gente ve esto como un trabajo con sueldo a fin de mes y no como una tarea que involucra a sujetos, personas, una tarea humana". (Escuela "A", Rol: director).

"Las clases tradicionales aburren a los alumnos que ven al profe al frente de la clase que habla y explica y ellos escuchan sentados. Acá hay muchos chicos que no tienen computadora en su casa. El hecho de trabajar con la tecnología les interesa, necesitan conocer, hay espacios como las tutorías, cualquier tema desde lo curricular tiene su correlato con lo actual, me parece. Pero como docente tengo que cambiar. Trasladarlo a las cosas de todos los días, porque si no ellos plantean: ¿para qué quiero saber esto? Hay que darle el sentido". (Escuela "B", Rol: docente).

"Falta fortalecer la escucha al otro, nos cuesta romper estructuras a todos. Con la misma visión que hace veinte años atrás, no llegamos a ningún lado. Nos quedamos con un ideal de alumno que no es más el mismo. El contenido, hoy lo encontramos en internet, entonces mi enseñanza tiene que ir para otro lado, en el análisis, en los procesos, mirar las estrategias, ver en qué fallé y en qué puedo cambiar". (Escuela "B", Rol: docente).

"Algunos profes faltan mucho, otros renuncian, no avisan, es un descuido hacia la institución, el cansancio del profesor, no se involucra más, año a año se nota, ya no me quedo más, no colaboro, no se sienten acompañados". (Escuela "B", Rol: docente).

POLÍTICAS Y PRÁCTICAS DE CONSTRUCCIÓN DE ESPACIOS DE CONVIVENCIA"

"No se puede construir conocimiento, por eso los chicos molestan muchas veces porque no saben. La mirada está puesta en el cuidado del otro. En el curso, es importante que nos respetemos para trabajar la materia porque si no nos respetamos la profesora no puede dar clase". (Escuela "B". Rol: director).

Algunas situaciones conflictivas surgen por la poca conexión entre algunos profesores y los estudiantes y de éstos entre sí, la falta de hábitos ligados a la organización de la tarea escolar, el desgano y la apatía que no facilitan el trabajo en clase. A veces, se suman los apodos y ofensas que también generan situaciones disruptivas. La agresión verbal y situaciones donde llega a evidenciarse un hostigamiento hacia quien es responsable en la clase se dan de modo "naturalizado"; también cuando los estudiantes molestan, conversan, no les interesa la clase, se enfrentan entre sí, no traen elementos para trabajar. La propuesta escolar y el formato de la clase no es atractivo, los rasgos del orden vincular no son capaces de posicionar la referencia del adulto significativo y los modos en que se establecen las relaciones entre pares. Tal vez el punto inicial a discutir es que los estudiantes participan cuando les interesa y este eje debiera encauzar las propuestas escolares en la escuela secundaria a partir de los modos de concebir las culturas juveniles. Ante situaciones que conllevan al replanteo del rol docente y su posibilidad para ejercer su autoridad, se da una añoranza hacia un pasado no muy lejano donde la autoridad resultaba inherente a la función que se ejercía y no daba lugar a cuestionamientos ni dudas. Esta perspectiva donde todo parecía tener respuestas entra en tensión en un presente que interpela a partir de la incertidumbre y genera nuevos interrogantes. En esta tensión que va de un extremo (omnipotencia) a otro (impotencia) han de orientarse las formas de autoridad docente en el contexto actual, partiendo de las condiciones existentes reales y concretas (potencia). Es necesario pensar las condiciones en que el docente se hace cargo del ineludible ejercicio de autoridad para la concreción del acto educativo y la escuela se vuelve un lugar autorizado pero no autoritario, que no disuelva las asimetrías sino que las movilice para desarrollar su función y las ponga en diálogo con otras formas de relación. A su vez la autoridad pedagógica se constituye en un saber ligado a la propia reflexión sobre el lugar que ocupan los adultos educadores, un saber ligado a los gestos y actitudes, un saber ligado a lo que otros pueden enseñar y brindar en la construcción de una autoridad democrática. (Emilio Tenti Fanfani, 2004).

"Los apodos en la misma clase, se dicen cosas, más los chicos. Ahora empezó en nuestro curso, antes no era tanto, son apodos ofensivos, se enojan. Empiezan como chiste. Los chicos que conversan se llevan materias. Relatan que el año pasado había dos chicos, repitieron y se fueron. Los profesores saben quién tira tizas pero dicen de modo general. Se dicen cosas por chat, facebook y en la escuela no se hablan y eso está mal". (Escuela C, Rol: alumno).

"Creo que hay un apodo que tiene que ver con el estudio y el estigma del estudio pero también hay apodos que tienen que ver con las pertenencias de estos chicos a diferentes grupos que por ahí no se ven tan claros en las clases, que tienen que ver con lo social -ej. de Patito Feo-. También la música, su adhesión en diferentes grupos, conviven con otros grupos como en otras escuelas. La construcción de la masculinidad, del más fuerte, de lo deportivo, -juegan al rugby- muy difundido en dos clubes, hay un mecanismo sobre el más fuerte, el físico. En las chicas el ideal de belleza y una tendencia a grupos más pequeños, otras tendencias. Conviven múltiples culturas juveniles". (Escuela "C", Rol: docente).

Retomando los formatos tutoriales, desde las perspectivas de los sujetos, se observa que las dinámicas grupales fortalecen la participación, la escucha y recrean nuevos recorridos de acompañamiento a las trayectorias escolares. Las

POLÍTICAS Y PRÁCTICAS DE CONSTRUCCIÓN DE ESPACIOS DE CONVIVENCIA"

tutorías son visibles en las escuelas mediante proyectos de participación que recuperan los intereses de los estudiantes, y de articulación con las familias. El rol de Coordinador de Curso¹⁴ permite acompañar a los estudiantes de 1º año, proponer estrategias para construir el oficio de ser alumno, encontrar un sentido a las propuestas de participación y convivencia, desarrollar proyectos vinculados a estas temáticas. Permite visualizar el alcance y proponer, repensar, reconfigurar el estado de situación inicial hacia un horizonte desde donde pueda apostarse a la renovación de la escuela secundaria. Otro de los formatos que recuperan las voces son los talleres, en los mismos suceden "cosas novedosas" que no acontecen en el formato áulico. Las características y modo en que se llevan a cabo, las temáticas que involucran, las modalidades de agrupamiento y de convocatoria, las condiciones del espacio y momento de realización son algunos aspectos nodales que permiten recrear estos formatos de participación. Sería interesante indagar en futuros estudios si algo del orden de lo vincular y del referente adulto a cargo de este espacio no constituye el punto de anclaje que facilita este espacio renovador y qué representaciones subyacen al momento de realizar estos talleres en el contexto de programas nacionales o jurisdiccionales. También ver el modo en que las familias se involucran y participan en las propuestas institucionales.

"Los alumnos de 1° año son grupos numerosos y se trabajan con otras dinámicas diferentes a las de las escuelas primarias, lo cual requiere tiempo y acompañamiento. Los otros cursos, en convivencia están más integrados, en general son menos numerosos, ello permite conocerlos mejor. Una escuela marcada con restos del modelo disciplinario y que no mudó a otros modos de habitar la escuela, que podrían ser mejores. Seguimos pensando una escuela marcada por pautas de disciplina cuando en realidad no estamos en un contexto que nos permita estar en una escuela con pautas disciplina. La escuela está pensada para un determinado contexto que es distinto a lo que tenemos hoy, entonces este número de chicos no funciona". (Escuela "A", Rol: director).

"A mí me gusta, hay buena relación con los chicos"... "No se saben escuchar, son muy ruidosos, no respetan los turnos de habla, todos quieren hablar juntos. En una jornada de convivencia, los alumnos representaron el aula y conocen bien qué cosas deberían hacer y cuáles no pero también saben con qué referentes adultos pueden sobrepasar los límites y con quiénes no. Se realiza un trabajo de acompañamiento en el turno tarde donde muchos alumnos tienen sobreedad y son repitentes, especialmente en 8°año y se implementan talleres en el marco de un Programa Nacional". (Escuela "B", Rol: docente).

"A veces algunos hablan y conversan, otros quieren escuchar y no se puede escuchar al profesor. En general en tutoría hablan de los problemas que tienen, de los conflictos, de la convivencia". ((Escuela "B", Rol: alumno).

"Si hay confianza se puede escuchar al profesor. Teníamos una buena relación con la auxiliar docente anterior que se jubiló, quien nos hablaba, daba consejos, le teníamos confianza". (Escuela "B", Rol: alumno).

"Uno de los proyectos de tutoría "Acompañar y Prevenir" consiste en la presencia de los alumnos en todos los espacios, tratar de indagar cuáles son los lugares significativos para los chicos, las actividades significativas; tenemos muchas extra clases. Hay espacios donde apostamos al diálogo personal, entrevistas con alumnos, con padres". (Escuela "C", Rol: docente).

¹⁴ Transferencia realizada en el marco de la implementación de la nueva Ley de Educación Provincial №2511. Resolución Ministerial №467/10. Sobre Estructura Curricular, 1°año Ciclo Básico de la Educación Secundaria. Anexo Funciones del Coordinador de Curso de Nivel Secundario.

POLÍTICAS Y PRÁCTICAS DE CONSTRUCCIÓN DE ESPACIOS DE CONVIVENCIA"

Continuando con los formatos y espacios de participación, las voces de los actores de las escuelas de gestión estatal valoran la participación de los jóvenes en la Orquesta Infanto Juvenil¹⁵ y en los talleres de Sábados con Actividades Juveniles¹⁶. Coinciden en que estos proyectos favorecen la convivencia y expresión de quienes tienen pasión por la música y el arte. Se relata la experiencia de una alumna cartonera que asiste a la orquesta y comparte con el grupo de pares, encontrándose una vinculación con los principios de este proyecto de inclusión que viene de Centro América dándole énfasis a la problemática de los chicos que están en la calle. En este sentido, los vínculos que se establecen entre los referentes adultos que gestionan y llevan a adelante estas iniciativas y los jóvenes enriquecen las experiencias escolares. Se constituyen en propuestas significativas que se realizan en otros espacios, momentos y agrupamientos que trascienden el formato áulico y posibilitan el andamiaje a la construcción de saberes y construcción de vínculos desde otro lugar.

"Para que ellos se den cuenta lo importante que son en la institución y que tienen que empezar a rever su lugar como alumno en la escuela, que esta escuela es de ellos y que ellos la tienen que querer. Ellos saben que los estamos mirando no para controlarlos sino para cuidarlos si no ellos no pueden aprender y eso es una de las cosas fundamentales, si ellos no están bien no pueden aprender". (Escuela "B", Rol: director).

"Estaría bueno tener talleres como los sábados, hacer charlas con diferentes grupos, por temas que les interese. Se organizan por grupos y ese grupo es como que va entrando en confianza, son amigos entre todos. Por ahí acá en la escuela no te sentís tan protegido. En cambio, los sábados como estamos todos entre amigos tenemos confianza, hay chicos de mi clase y hay de distintos grados, se divierten, aprendemos a hacer artesanías y a bailar". (Escuela "A", Rol: alumno).

"Le cambió el color a la escuela, le cambió la mirada. Al principio en el 2000 era la escuela de los vidrios rotos y después pasó a ser la escuela de la Orquesta Infanto Juvenil". (Escuela "B", Rol: director).

"En Coros y Orquestas aprendés y te comunicás con los chicos de diferentes grupos. La música es parte de tu vida, necesitás ayuda del otro para seguir aprendiendo más". (Escuela "B", Rol: alumno).

"Fortalecer la expresión, participar y levantar la mano, escuchar al otro. Se debería trabajar desde el espacio de tutorías. Un taller de teatro puede ayudar a que ellos se expresen. Me parece que ellos tienen necesidad de expresarse pero no saben cómo. Como a ellos les cuesta hablar obviamente les va a ser difícil dar la palabra. No saben hablar porque no saben escribir tampoco, entonces se tienen que expresar de otra manera o con la guitarra, con el dibujo". (Escuela "B", Rol: docente).

"Los chicos que por ahí no funcionan muy bien en la clase, en comportamiento y demás, los sábados son lo mejor. Ellos se sienten distintos, que pueden hacer otras cosas y bien, entonces por ahí dentro del aula los días de semana se portan mal y no estudian. Los sábados son otros chicos, vienen, se comprometen y ayudan". (Escuela "A", Rol: docente).

¹⁵ Esta iniciativa depende del Programa Nacional de Orquestas Juveniles de la Secretaría de Cultura de Nación iniciado en el año 2002. Los instrumentos que tocan los niños y jóvenes son violines, violas, violoncelos, contrabajos, clarinetes, flautas traversas, trompetas, trombones y percusión. Si bien es un programa que en sus inicios atendía la cuestión social, similar a un plan de contención, hoy constituye una posibilidad para el inicio en la música.

¹⁶ Este Programa dependiente del Ministerio de Cultura y Educación de La Pampa se inició en algunas escuelas desde el año 2004 y se desarrollan los días sábados talleres formativos recreativos de deportes, artesanías, danza, música, entre otros. Se implementa en las escuelas "A" con los talleres de tecnología, guitarra, artesanía y coreografía; y "B" con los talleres de talleres de ajedrez, porcelana fría, guitarra, artes visuales, hip hop y deportes.

POLÍTICAS Y PRÁCTICAS DE CONSTRUCCIÓN DE ESPACIOS DE CONVIVENCIA"

Las relaciones vinculares entre el grupo de pares y referentes adultos son importantes para promover un clima oportuno para trabajar las tutorías y los talleres y generar una participación genuina. El reconocimiento de estos espacios y momentos compartidos, los temas mencionados, los modos de participación encuadran en estrategias y formatos donde la novedad surge de la especificidad de las propuestas de los jóvenes y del grado de afinidad con los adultos a cargo de la iniciativa. La perspectiva de los destinatarios es clave como punto de partida y de llegada en las iniciativas que se llevan adelante en las escuelas. El eje que recupera los sentidos de pertenencia e intereses desde el ejercicio de una práctica democrática es el formato de taller. La figura del referente adulto que moviliza y vehiculiza estas perspectivas es central para lograr el andamiaje de una experiencia valorada y reconocida como tal por los sujetos donde priman los vínculos y la participación genuina.

Las prácticas de construcción de espacios de convivencia en las escuelas

La escuela constituye un espacio político donde se hacen visibles, en los discursos y las prácticas cotidianas, las traducciones y adaptaciones de las regulaciones oficiales expresadas en los programas y normativas. El relevamiento de documentos de las escuelas y los testimonios de los actores institucionales permite analizar los significados que los sujetos atribuyen a las prescripciones de la macropolítica en relación con el sentido de la escuela secundaria de hoy y la promoción de espacios de convivencia.

El análisis procura delinear un estado de situación donde a partir de la consideración del carácter homogéneo de los programas y normativas sea posible realizar una apreciación de las condiciones simbólicas y materiales en que se desarrollan las prácticas en las escuelas y donde los testimonios de los actores ponen en valor el modo en que llevan a cabo las prácticas de participación y de convivencia. Es importante considerar la perspectiva de los destinatarios, docentes, estudiantes, familias, directivos como hacedores de las políticas educativas, aspecto central al momento de concretar los ámbitos para aprender a participar. Las regularidades y discontinuidades hacen visible el lugar de los efectos en las dinámicas institucionales donde los relatos cobran protagonismo. Estas regularidades y discontinuidades entran en juego al momento de nombrar y de adjetivar los sujetos, los docentes, los estudiantes, las familias, los acuerdos, los conflictos, los proyectos, los formatos escolares, los modos de participación para la construcción de convivencia, las concepciones de la escuela secundaria obligatoria.

En los documentos institucionales se observa una reiteración de elementos que derivan de textos normativos que, a modo de espejo, reflejan los núcleos de significado prescriptos por la política educativa oficial en relación con la convivencia y la promoción de la participación. La materialización de las normas evidencia una matriz a partir de la cual se instalan los programas casi de un modo uniforme, los que tienen una impronta particular; esto supone encontrar lo común que atañe a los mismos dejando un margen para el grado de novedad que responda a las problemáticas detectadas en las escuelas. Es importante plantear el grado de innovación que tienen dichos programas, en qué medida movilizan los intereses, los modos de apropiación y los vínculos que se generan en el contexto. A partir de estos posicionamientos, se generan respuestas y acciones de acompañamiento, reconocimiento, acuerdos, estrategias de intervención y mejora en las propuestas escolares, como también crítica, desconocimiento, tensiones, resistencia,

POLÍTICAS Y PRÁCTICAS DE CONSTRUCCIÓN DE ESPACIOS DE CONVIVENCIA"

silenciamiento, omisión; los cuales dan un cierto movimiento y dinámica a las iniciativas situadas. En este sentido podría profundizarse el supuesto acerca de la cantidad de programas y las representaciones acerca de la fragmentación y los mecanismos de participación.

Un factor que permite enlazar lo común es la puesta en valor y reconocimiento del referente adulto significativo capaz de construir un andamiaje desde lo intersubjetivo y vincular con el "otro". El formato tutorial y la conformación de órganos colegiados son espacios genuinos para la participación. En el orden de las percepciones, aportan significación. Sin embargo no llegan a ser visibles como estrategias que aseguren la nueva institucionalidad de las escuelas secundarias a que refieren los documentos oficiales. Contar con recursos como los tutores, referentes de proyectos y programas entra en tensión al momento de pensar la escuela en su conjunto dado que los modos de innovación no encuentran una institucionalización, capaz de responder a las prioridades, dar continuidad a las líneas y resignificar las prácticas docentes. Las experiencias que suponen una búsqueda de sentido común entre aquello que las normas y programas estipulan y los intereses de los destinatarios conllevan a indagar el modo en que se gestan y construyen las prácticas de convivencia. Las iniciativas con cierto grado de novedad son atractivas y movilizan desde la construcción vincular, otros formatos y agrupamientos, con tiempos y espacios flexibles. La valoración de roles y figuras que aparecen como novedosas en el formato institucional no parecen tener la fuerza necesaria para dar cuenta de una transformación significativa de dicho formato.

En las escuelas, pareciera darse un proceso donde la implementación de acciones prescriptas es un aspecto necesario pero no suficiente para hacer efectivo el derecho a la educación. Se valoran formatos y experiencias innovadoras pero también está "naturalizada" la idea de que las condiciones parecieran desdibujarse en un anhelo postergado de una escuela secundaria ideal. Las políticas educativas impactan en los espacios de convivencia lo cual supone ir más allá del orden de articulación entre los programas para encontrar argumentos que impriman el grado de novedad en las iniciativas de participación en las escuelas.

POLÍTICAS Y PRÁCTICAS DE CONSTRUCCIÓN DE ESPACIOS DE CONVIVENCIA"

Capítulo 7. Desafíos que interpelan la agenda educativa en los contextos actuales de la educación secundaria

A modo de cierre y con la intención de delinear ejes para profundizar en futuros estudios, se plantea recuperar entramados y perspectivas del presente trabajo en clave de desafíos para la construcción de prácticas de convivencia en los contextos actuales y realizar propuestas en el marco de las políticas públicas a partir de la elaboración de una nueva agenda educativa.

Desafíos para la construcción de prácticas de convivencia en los contextos actuales

El análisis realizado procuró poner en evidencia la materialización de las políticas educativas para la convivencia que se expresa, a nivel macropolítico, en normativas y programas que adoptan la forma de una totalidad homogénea; y, a nivel micropolítico, en instituciones y prácticas caracterizadas por la diversidad. Los puntos de encuentro y desencuentro entre ambos niveles permiten, por un lado, hacer visible los ámbitos de definición de las políticas y por otro, comprender la perspectiva de los destinatarios en el contexto quienes decodifican, interpretan, otorgan significados conforme a sus experiencias, historias y recursos. Las regularidades y tensiones reflejadas en el trabajo dejan entrever deudas pendientes de la escuela secundaria en el sentido de que los programas carecen de condiciones que garanticen la institucionalidad y la obligatoriedad en términos de acceso, masividad, inclusión. Cabe postular que aquellas cuestiones nodales que persisten y generan interrogantes tal vez encuentren fundamento en las estrategias situadas y planteadas por los destinatarios de los programas y normativas nacionales y jurisdiccionales.

En un escenario donde se amplía el acceso a la educación secundaria se evidencia el papel preponderante del Estado en la regulación de normativas que centralizan el diseño y financiamiento de las políticas educativas, donde la discusión de las prioridades de la agenda pública en el ámbito federal no descomprime los puntos conflictivos que obstaculizan el entramado entre el nivel macro y el micro institucional. De allí que en el plano de las prácticas cotidianas se siguen los mandatos y lineamientos que emanan de las normas superiores pero no se logra percibir los efectos inmediatos esperados.

Los formatos de participación en programas, talleres y tutorías permiten recrear e innovar, desarrollar experiencias de convivencia pero las mismas no alcanzan a ser visibles como formatos para repensar las condiciones institucionales que habilitan los mismos y permiten sostenerlos en el tiempo. Se hace necesario apostar al debate que involucre la gestación de iniciativas y propuestas que han potenciado un trabajo colaborativo desde las relaciones horizontales haciendo del espacio escolar un entorno educativo y dando visibilidad a la construcción de una política integral y participativa. El orden de prioridades es esencial para valorar los efectos a mediano y largo plazo, poner la mirada en los temas de las políticas para la escuela secundaria y dar continuidad a las mismas.

Es necesario situar algunos irrenunciables y dar lugar a nuevos modos de ensayar prácticas de convivencia en las escuelas. No se discute el valor de las tutorías y otros espacios institucionales desde donde se trabajan iniciativas que recuperan los órganos colegiados, la representatividad, el protagonismo juvenil, la construcción colectiva de los acuerdos escolares de convivencia. No se discute el ejercicio y la construcción de la autoridad, la vinculación y filiación

POLÍTICAS Y PRÁCTICAS DE CONSTRUCCIÓN DE ESPACIOS DE CONVIVENCIA"

del referente adulto capaz de entramar y ofrecer perspectivas para que los alumnos puedan anudar a sus historias de vida y desplegar nuevas escenas escolares cargadas de sentidos, significaciones, percepciones, posicionamientos subjetivos. La apuesta es hacer visibles estos espacios en los que las escenas escolares imprimen un grado de novedad a partir de las voces de los actores escolares. No se discute el lugar de la escuela para la promoción de aprendizajes de prácticas democráticas, sí se requiere pensar qué lugar le cabe respecto a la responsabilidad para integrar en la propuesta institucional aquellas cuestiones que hacen a la realidad del entorno social y que interpelan los discursos escolares. En la escuela se juega el orden de la promoción de la convivencia, la producción de condiciones necesarias para habitar la ley y aquello que queda habilitado a partir de la misma. La ley delimita, construye lazos, prohíbe, habita lugares, permite la circulación de la palabra, enriquece la perspectiva de la convivencia para comprender las situaciones de conflicto.

Son importantes las condiciones que facilitan el desarrollo de propuestas genuinas y la figura de un adulto significativo que a partir del vínculo promueve un ambiente de confianza en las relaciones interpersonales con los jóvenes. Estas acciones sostienen las trayectorias escolares y permiten afianzar lazos de cooperación con las familias y con otros sectores de la comunidad. En la escuela se trata de restaurar los vínculos intersubjetivos en una sociedad donde los mismos están debilitados -a partir del escenario del neoliberalismo de la década del '90 sobre cuyo marco histórico, político, social y cultural se construyó gran parte del sentido común- y producen rupturas que conllevan a representaciones asociadas a la fragmentación en la construcción de la autoridad. En la medida en que los jóvenes detecten signos visibles desde los vínculos, la organización de los espacios y tiempos, iniciativas que renueven lo tradicional y capten sus intereses, se da lugar a una escuela participativa y que garantice las trayectorias educativas con itinerarios flexibles. En tanto se logre aproximar esta representación de la escuela secundaria a los registros descriptivos de los jóvenes, mayor será la posibilidad de concretar la escuela que habilita el protagonismo juvenil y vehiculiza líneas y programas con cierto grado de innovación. En este posicionamiento es crucial el lugar de la escuela como ámbito autorizado para promover espacios genuinos y donde es necesario despojarse de las añoranzas de un pasado donde todo estaba normado y regulado y la práctica docente no se cuestionaba. La autoridad era constitutiva al rol adulto y a la función que se ejercía. Una hipótesis a desarrollar tal vez pase por el orden de los vínculos, la construcción de la autoridad y los modos en que se facilitan los lazos intersubjetivos en una sociedad atravesada por debilitamiento de las normas y signos visibles de anomia. Este es un punto a profundizar más aún si se tiene presente que formamos parte de una sociedad donde las normas son inconsistentes para dar respuesta a las situaciones. Un desafío a indagar en futuras líneas de investigación es cómo inciden las representaciones de una escuela participativa en relación a las metas de la inclusión y calidad educativa y cuál es el lugar que le cabe a la escuela en la apuesta del diálogo, la participación democrática, la construcción de acuerdos, en una sociedad donde la autoridad está en cuestión y donde muchas normas no se cumplimentan. Es probable que los temas mencionados anteriormente, al momento plantear un debate, entren en tensión ante un evidente debilitamiento de los límites y la autoridad donde es necesario resituar las construcciones vinculares, las relaciones intersubjetivas que entraman perspectivas del cuidado para alojar a partir de las asimetrías existentes entre los referentes adultos y los jóvenes y buscar lo común que permita compartir, recrear e innovar con otros.

POLÍTICAS Y PRÁCTICAS DE CONSTRUCCIÓN DE ESPACIOS DE CONVIVENCIA"

Propuestas en el marco de las políticas públicas: construcción de una nueva agenda educativa

A modo de conclusión se señala por un lado, el amplio marco normativo para el nivel secundario lo que refuerza constantemente la presencia del estado nacional estipulando ejes y orientaciones sobre convivencia en las jurisdicciones. Las regulaciones en materia de recentralización de las políticas educativas se gestan en el ámbito de concertación interjurisdiccional del CFE. Esta descripción da lugar a las complejas relaciones de asimetría y los ámbitos de intervención entre el nivel nacional y el jurisdiccional. En la jurisdicción se observan programas, funciones y denominaciones nuevas y otras similares a las existentes lo cual genera un efecto reiterado o hasta superpuesto en la delimitación de acciones y recomendaciones. Por otra parte, los relatos de los actores escolares y los documentos institucionales permiten detectar las tensiones entre la regulación y la autonomía respecto de las normativas y el lugar de los efectos e impacto que tienen las políticas. También, los modos de articulación entre la pretensión instituyente de las prescripciones y las dinámicas institucionales instituidas y las estrategias que se despliegan en la promoción de espacios de prevención y participación, discursos y prácticas naturalizadas, dinámicas que silencian, omiten, resisten y cuestionan.

El plano de la determinación de políticas educativas en materia de espacios de participación y formatos tutoriales para la institucionalidad de la nueva escuela secundaria está impregnado de discursos y miradas que tienen la intención de concretar los anhelados y postergados cambios ante un escenario que sigue reclamando, más allá de la masividad, las condiciones de inclusión para sectores que hasta no hace mucho tiempo estaban excluidos. Ello trae aparejado representaciones que aún persisten acerca del modo en que las políticas sostienen y garantizan la continuidad en las trayectorias escolares y representaciones asociadas acerca de qué sectores son los privilegiados en el acceso de este tramo. Una cuestión nodal es desnaturalizar prácticas persistentes para dar un salto cualitativo en iniciativas que se están llevando a cabo y sería importante que continuaran para ser miradas en contexto, a partir de instancias de seguimiento y mejora. Se trata de producir rupturas con prácticas tradicionales que encuentran sustento en que el modo de realizarlas da por supuesto un efecto que las garantiza. Dichas prácticas entran en tensión con otras prácticas que intentan superarlas en un horizonte donde no hay certeza del actuar y que implica animarse a ensayar otros modos.

En la formulación de políticas públicas y en cuanto a las prioridades de la agenda educativa es importante la articulación de programas a partir de una temática con un eje integral que permita aunar lo común y anudar las perspectivas desde la especificidad. En este sentido es interesante señalar las acciones de participación y convivencia en clave de que los destinatarios así lo perciban, en los espacios que se habiliten y que los mismos propongan. Cuanto mayor nivel de concreción tengan los lineamientos de las políticas en la participación, el protagonismo juvenil y el ejercicio de derechos, mayor será la probabilidad de aproximarse a las percepciones de los actores que transitan la escuela secundaria. No se discute el lugar de la escuela en la construcción de prácticas que hacen la formación ciudadana, sí es indispensable reconfigurar el escenario real y las condiciones que hacen posible tender a la formación integral de los ciudadanos desde una perspectiva de cuidado. Para ello se necesita que la escuela sea habitada a partir de una trama de sentidos y significados que permitan fortalecer vínculos y alianzas entre los jóvenes y referentes adultos

POLÍTICAS Y PRÁCTICAS DE CONSTRUCCIÓN DE ESPACIOS DE CONVIVENCIA"

significativos para ensayar nuevas oportunidades y experiencias educativas. A partir de lo expresado anteriormente, cabe la hipótesis acerca de que la planificación de las políticas públicas para las escuelas secundarias implica una doble perspectiva que entrame por un lado, lo común en territorio a partir del proyecto escolar y de los actores involucrados; y por otro, lo prioritario que permita visibilizar el ámbito de decisiones políticas acerca de lo educativo.

Al momento de construir una nueva agenda educativa se vuelve necesario partir del registro de aquellas iniciativas cuyas condiciones institucionales potencian el escenario posible para la participación juvenil. A partir de los requerimientos de los jóvenes portadores de voces y protagonistas de experiencias, el desafío es cómo gestionar en el ámbito de las políticas públicas iniciativas que perduren en el tiempo, que amplíen las oportunidades de escolarización y promuevan el aprendizaje en clave de conocimientos y valores. Cuando se trata de fortalecer experiencias es importante el lugar que la escuela facilita para que asuman ese compromiso en clave del derecho de la participación activa, se sumen en la elaboración de acuerdos, expresen sus ideas en órganos colegiados, compartan las vivencias y la realidad que viven como jóvenes, en la escuela, en otros espacios, con sus familias. También es importante registrar las voces en documentos orientativos del cumplimiento de sus derechos, poner en valor la palabra y el compromiso para que la participación no sea un deseo postergado sino la concreción del ejercicio de la participación juvenil a través de propuestas en diversos formatos (parlamentos, consejos escolares) y lenguajes artísticos y comunicacionales. Para ello es indispensable, más allá de toda la literatura existente acerca de estas temáticas, habilitar sistemáticamente la palabra y el protagonismo juvenil a partir de foros y espacios de debate. Estos registros y escenas narradas por los protagonistas permiten dar cuenta de lo vivido, sentido y expresado desde el relato aportando significación. Son un insumo valioso para repensar las prácticas docentes y reflexionar acerca de las mismas. También, fortalecen lazos con ámbitos de formación docente inicial y continua y de investigación en el campo de las nuevas subjetividades, las culturas juveniles, concepciones acerca de la nueva escuela secundaria y estrategias de intervención y de acompañamiento en las políticas para los jóvenes; involucrando a quienes tienen a cargo el diseño de las políticas de juventud y las prioridades de la agenda educativa y a quienes desarrollan las acciones institucionales. No se discute el ámbito de la formación docente y espacios de reflexión acerca del rol docente en los nuevos escenarios. Pero es importante enfatizar modelos y formatos que persisten, rutinas y prácticas de la vieja escuela secundaria que parecieran resistir desde el silenciamiento, bajo la certeza en el modo de hacer cotidiano, antes que animarse a lo novedoso.

Finalmente, la construcción de una agenda educativa a partir de las prioridades determinadas por sus interlocutores, los jóvenes, es esencial para delimitar el ámbito e incumbencia de la determinación de las temáticas de participación y convivencia en la escuela. Este enfoque puede ser la puerta de entrada hacia la articulación entre el nivel macro y micropolítico para vincular los programas nacionales y jurisdiccionales, con políticas orientadas hacia la promoción de los derechos, capaz de situarse como políticas del cuidado desde donde ofrecer un marco referencial y legítimo para dichas políticas de juventud, desde una perspectiva integral. Esta articulación a su vez hace visible el lugar de la escuela como actor protagónico de las políticas públicas lo que supone dejar de lado la representación de mera ejecutora de las acciones de la macropolítica para ser hacedora y parte de las mismas. Desde esta posición resulta aceptable repensar el formato escolar, los espacios de participación democrática y los vínculos a fortalecer con la

POLÍTICAS Y PRÁCTICAS DE CONSTRUCCIÓN DE ESPACIOS DE CONVIVENCIA"

comunidad; contribuyendo a interpretar las políticas en el contexto a partir de las significaciones que le dan los actores conforme a sus experiencias.

A partir de estas aproximaciones que más que concluir abren nuevos interrogantes y temáticas a continuar profundizándose, se considera interesante poner la mirada en la perspectiva subjetiva de los jóvenes en tanto destinatarios directos sobre quienes impactan las políticas educativas en la educación secundaria y desde los espacios que se habilitan para potenciar las prácticas de convivencia y participación. De este modo podrá contribuirse a resituar las políticas orientadas en el cumplimiento de la obligatoriedad las cuales quedan en un plano de intencionalidad que no necesariamente se condice con la realidad, y proyectar hacia un horizonte de escolarización masiva y democratización de oportunidades. Como se ha reiterado el común denominador que vehiculiza los lineamientos de las políticas nacionales son las normativas y programas como marco de referencia para las jurisdicciones. El desafío es ver cómo estos lineamientos permiten pensar y recrear los formatos existentes con políticas que permitan una transformación de la escuela secundaria. En definitiva, el desafío es el propio diseño de las políticas públicas en clave de la apuesta del acceso al derecho y sobre la base de condiciones necesarias para alcanzar una educación justa. Estos aspectos requieren profundizarse a partir de los criterios que permitan debatir y buscar estrategias y que abonen a recrear dichas condiciones para la implementación de formatos escolares. Es interesante generar puentes de articulación en el plano de la gestión y desarrollo de los diferentes programas a nivel nacional y jurisdiccional y hacer visible las políticas para los destinatarios, los jóvenes de las escuelas secundarias, con un enfoque territorial y perspectivas integrales en torno al planteo de temáticas, ejes de intervención, formatos de desarrollo, espacios y tiempos que respondan al contexto de referencia. La apuesta será altamente relevante para situar áreas de incumbencia a fortalecer en la escuela secundaria y que encuentren sustento en las prioridades de las políticas en la agenda pública.

Estas circunstancias conllevan a pensar el sentido y la nueva configuración de la obligatoriedad en la escuela secundaria para estos jóvenes lo cual abona a potenciar el diseño de las políticas públicas y construir la agenda educativa en un andamiaje que genere vínculos entre áreas gubernamentales que contemplen políticas para los jóvenes a partir de la gestión y el funcionamiento de los órganos colegiados y de participación democrática, con espacios y tiempos específicos, poniendo en común los intereses genuinos en una escena que permita visualizar la escuela que se habla, se vive y se proyecta. Este escenario implica la consideración de tres momentos que se entraman en un pasado que perdura (problemáticas históricas, exclusión, fragmentación, inclusión, deudas pendientes), un presente que apuesta a la renovación (ensayos acerca de prácticas y espacios formativos, formatos, programas y modos de concebirlos en la escuela y en la comunidad) y una meta por lograr en un futuro no muy lejano (la formación de ciudadanos, la apuesta en los espacios participativos genuinos, los intereses comunes entre adultos, estudiantes y familias, las propuestas que sitúen el interés, el conocimiento y lo vincular, el cumplimiento de normas en una sociedad fragmentada donde la construcción de la autoridad tiene implicancias y algo del orden de la transmisión y la filiación deja huellas en los alumnos). De este modo se diagraman líneas y propuestas de las políticas públicas y vinculadas con la convivencia y las prácticas de participación para la institucionalidad de la nueva escuela secundaria.

POLÍTICAS Y PRÁCTICAS DE CONSTRUCCIÓN DE ESPACIOS DE CONVIVENCIA"

Anexos

Anexo N°1. Descripción de las instituciones educativas.

Colegio secundario "A".

La institución fue creada en el marco de la implementación del Tercer Ciclo de la Educación General Básica, en el año 1999. Cuenta con un edificio propio si bien en sus inicios funcionaron en otro, de modo provisorio. Tiene una planta funcional alrededor de 110 (ciento diez) docentes, casi el 50% (cincuenta) titular, en ambos turnos y una matrícula de 360 (trescientos sesenta) alumnos distribuidos en 15 (quince) divisiones, la mayoría asiste al turno mañana. La matrícula procede de distintos barrios cercanos al colegio. Algunos estudiantes asisten a comedores escolares – municipal-. Las familias pertenecen a un nivel socioeconómico medio bajo, poseen trabajos no estables donde el ingreso económico no es suficiente. Tienen acceso a los consumos básicos (luz, gas, agua). Desde la institución se refuerza la alimentación. Los docentes manifiestan preocupación por los alumnos que permanecen durante mucho tiempo solos en la casa, las madres trabajan en casas de familia.

Durante la realización del relevamiento de campo se observó en todo momento una dirección de puertas abiertas, hablando y dialogando ante determinadas situaciones con los alumnos. Se tiene conocimiento de las situaciones de vulnerabilidad, se reconoce a los jóvenes que están en riesgo – adicciones, violencia familiar, entre otros-, para quienes se implementan estrategias donde se convoca a los padres, se buscan canales de diálogo. También se brindan talleres desde la escuela en el marco del Plan de Mejora Institucional en el turno tarde y se fortalecen acciones para acompañarlos en sus trayectorias escolares (situaciones de maternidad y paternidad, inserción laboral, repitencia y reincidencia, sobreedad, inasistencias reiteradas).

Colegio secundario "B".

La institución fue creada en el marco de la implementación del Tercer Ciclo de la Educación General Básica, en el año 1998. En el momento en que se lleva a cabo el trabajo de campo compartía el edificio con otras dos instituciones. Tiene una planta funcional de alrededor de 100 (cien) docentes, la mayoría titulares. La matrícula es de 290 (doscientos noventa) alumnos distribuidos en 11 (once) divisiones en un solo turno, tarde; quienes proceden de distintos barrios y muchos, cercanos del propio barrio del colegio. Las familias, en su mayoría, pertenecen a un nivel socioeconómico medio (docentes, empleados, trabajo rural, con empleos estables), y otras medio bajo poseen trabajos no estables. Es una escuela que tiene condiciones para el trabajo docente en espacios tales como: biblioteca, sala de computación, espacios de aulas, patio, gimnasio. Es elegida por las familias de alumnos/as, se realizan sorteos para el ingreso al 1°año del Nivel Secundario.

Colegio secundario "C".

La institución de gestión privada incorporada a la enseñanza oficial con orientación religiosa, cuenta en el Nivel Secundario con aproximadamente 500 (quinientos) alumnos/as y con una planta de 55 (cincuenta y cinco) docentes con

POLÍTICAS Y PRÁCTICAS DE CONSTRUCCIÓN DE ESPACIOS DE CONVIVENCIA"

concentración horaria. Los alumnos permanecen toda la jornada escolar en el turno mañana y hay días que se quedan hasta la tarde donde tienen talleres de computación, inglés y educación física. En el turno tarde funciona Educación Inicial y Educación Primaria. La mayoría de los estudiantes que reciben en el turno mañana en el Nivel Secundario, asisten desde el Nivel Inicial al colegio e ingresan unos 25 (veinticinco) de otras escuelas -la mayoría céntricas-. Tienen alumnos becados y los cursos tienen entre 36 (treinta y seis) y 40 (cuarenta) alumnos. En cuanto a las familias, si bien ha cambiado el nivel socioeconómico —en sus inicios, clase media y alta-, en su mayoría pertenecen a un nivel de clase media.

POLÍTICAS Y PRÁCTICAS DE CONSTRUCCIÓN DE ESPACIOS DE CONVIVENCIA"

Anexo N°2. Relevamiento de normativas y descriptores

Criterio de organización del corpus normativo: por año y por orden de prelación.

Categorías: nacional/provincial; tipo de normativa (ley/decreto/resolución/etc.); descriptor formal; descriptor personal; relación con otra/s normativa/s.

Fecha/ Tipo	Título/ Nombre	Descriptor formal	Descriptor personal	Relación con la normativa
AÑO 2005				
Ley N°26.061	Protección Integral de Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes		Paradigma de Protección Integral Derechos de Adolescentes	
AÑO 2006				
Resolución N°1580	Programa Nacional por los Derechos de la Niñez y la Adolescencia	Incorpora el marco de un proceso de reafirmación de las políticas públicas relacionadas con los derechos de los/las niños/as y adolescentes	Ámbito de derechos.	
LEN Nº 26.206	Ley de Educación Nacional Nº 26.206. Hacia una educación de calidad para una sociedad justa.	Capítulos, principios, derechos y garantías. Marco normativo nacional y capítulos de la educación secundaria.	Artículos y Capítulos vinculados al derecho de la educación, a la convivencia, a las responsabilidades y derechos de los actores de la comunidad educativa.	
AÑO 2009				
Ley № 2.511	Boletín Oficial N° 2.856, Provincia de La Pampa Estableciendo Nueva Ley de Educación	Capítulos, principios, derechos y garantías. Marco normativo provincial y capítulos de la educación secundaria	Artículos vinculados al derecho de la educación, la convivencia, los ámbitos de participación democrática y actores involucrados. Modos de organización institucional que garanticen dinámicas democráticas de convivencia y participación de alumnos/as.	Articulación con artículos de la LEN y Resoluciones del CFE en convivencia, derechos, responsabilidades
Resolución CFE Nº 79	Plan Nacional de Educación Obligatoria.	El Plan es un instrumento con capacidad de contener y encauzar una política pública nacional por el acuerdo de las jurisdicciones en cuanto a los objetivos y desafíos políticos comunes.	Lineamientos para una construcción conjunta que integre políticas nacionales, provinciales. Estrategias para enfrentar los desafíos de la educación obligatoria. Acciones coordinadas entre los equipos nacionales y provinciales para priorizar los objetivos, metas y líneas de acción del Plan y para concretar asistencias técnicas y aporte financiero.	Ley N°26.206
Resolución CFE Nº 88	Documento Anexo "Institucionalidad y Fortalecimiento de	Documento de base para la planificación de las acciones de	Acciones para situar los Planes de Mejora en las instituciones. Condiciones	Ley N°26.206

Resolución CFE N°84	la Educación Secundaria Obligatoria – Planes Jurisdiccionales y Planes de Mejora Institucional". Documento Anexo N°2. Lineamientos Políticos y Estratégicos de la Educación Secundaria Obligatoria.	Criterios para las orientaciones, establece plazos para la revisión de normas y prácticas para el cumplimiento de la obligatoriedad de la	materiales y pedagógicas para los Planes de Mejora Institucional Lineamientos políticos y estrategias de Educación Secundaria.	Ley N°26.206
Resolución CFE N°93	Documento Anexo "Orientaciones para la Organización Pedagógica e Institucional de la Educación Secundaria Obligatoria"	educación secundaria Incorpora acuerdos de las Jurisdicciones para la implementación de procesos de revisión, reformulación y/o reelaboración de las regulaciones sobre: evaluación, acreditación y promoción de los estudiantes; acompañamientos específicos de las trayectorias escolares; condiciones de ingreso, permanencia, movilidad y egreso de estudiantes y convivencia escolar. Acuerdos escolares de convivencia. Apartado 97 "Los acuerdos escolares de convivencia regulan las relaciones entre profesores y alumnos, de estos entre sí y con los otros adultos de la institución educativa. Sólo en la medida en que obliguen a todos por igual o, en otros términos, que se les reconozca a adultos y jóvenes el mismo estatuto de igualdad ante la ley, aunque con diferentes roles y funciones, serán percibidos como legítimos por todos los actores".	Instancias de apoyo, tutorías y formatos escolares, consejos de convivencia y acuerdos escolares de convivencia, prácticas de participación. Concepciones. Funciones y conformación de los cuerpos colegiados. Orientaciones para la elaboración de la normativa jurisdiccional	Ley N°26206 Ley N°2511

AÑO 2010				
Resolución CFE Nº 103	Documento Anexo Institucionalidad y Fortalecimiento de la Educación Secundaria Obligatoria – Planes Jurisdiccionales y Planes de Mejora	Se instrumentan las acciones en el marco de los Planes de Mejora Institucional, los Planes Jurisdiccionales de Educación Secundaria y las acciones socioeducativas. Se establecen formas de asistencia técnica y financiera que aseguren las condiciones requeridas para su desarrollo.	Condiciones pedagógicas y financieras para los Planes de Mejora y Planes Jurisdiccionales.	
Coordinación de Programas para la Construcción de Ciudadanía en las escuelas (MEN)	Aportes de la Tutoría a la Convivencia en la Escuela.	Marco conceptual para los proyectos de tutoría en las escuelas. Rol del tutor. Ámbitos de participación juvenil	Proyectos de tutoría en las escuelas. Rol del tutor. Los jóvenes y espacios de participación. Describe conceptos acerca de la función tutorial en tanto responsabilidad institucional y desde una figura específica o rol donde se delegan las acciones tutoriales.	Normativas de EATE y Coordinador de Curso. Roles y funciones.
Resolución N°385. Ministerio de Cultura y Educación de La Pampa	Programa Provincial de Convivencia en las Escuelas. Anexo I. Documento "Escenarios Institucionales, Convivencia y Participación Democrática".	Anexo I estipula los propósitos del Programa: propiciar la profundización de prácticas democráticas en el ámbito escolar, contribuir al mejoramiento de climas institucionales y promover la construcción de acuerdos escolares de convivencia. Ejes: construcción de ciudadanía, alumnos/as y prácticas escolares; abordaje colaborativo y democrático de la convivencia; y trayectorias escolares, familias y redes sociales. Línea transversal: Construcción de AEC. El Ministerio tiene atribuciones para conformar los equipos	Acciones de acompañamiento institucional, construcción de Acuerdos Escolares de Convivencia, espacios de participación, roles y funciones de los cuerpos colegiados.	En el marco de objetivos estratégicos de la política educativa provincial, los lineamientos de la Ley de Educación Nacional N° 26206, de la Ley de Educación Provincial N° 2511 y Resoluciones del C.F.E N°83/ 09 y N°93/09.

		técnicos, dar cumplimiento a los fines y objetivos de la política educativa en el ámbito provincial y determinar que la organización de cada institución educativa definirá su código de convivencia.		
Resolución Nº 467. Ministerio de Cultura y Educación de La Pampa	Estructura Curricular, 1°año Ciclo Básico de la Educación Secundaria. Anexo Funciones del Coordinador de Curso de Nivel Secundario.	Roles y funciones del Coordinador de Curso. Núcleos temáticos para el taller en relación con la convivencia: vínculos, participación e integración escolar, estrategias de apoyo que contribuyen a la resolución de tareas y situaciones vinculadas a su "quehacer como alumno/a" y el modo de abordar una diversidad de situaciones cotidianas características de esta nueva etapa de escolaridad. Se recomienda que el docente facilite un espacio de reflexión en torno al lugar a habitar la escuela, sus normas de trabajo y la convivencia.	Funciones y roles vinculados a la promoción de la convivencia, trabajo tutorial con delegados de curso, consejos escolares, espacios tutoriales, espacios de escucha y participación.	Normativas de EATE y Coordinador de Curso. Roles y funciones
Resolución N°469. Ministerio de Cultura y Educación de La Pampa	Estructura Curricular Espacio de Acompañamiento a las Trayectorias Escolares de 2° año	El Espacio de Proyectos, Orientación y Tutoría es equivalente al EATE de 2° año. Se estructura a partir de proyectos. Ejes temáticos: los vínculos, la convivencia en el aula y los espacios de participación democrática. Se especifican las funciones del profesor acerca de la importancia de fomentar, en estos proyectos, la participación de los estudiantes.	Se determinan los ejes y ámbitos los procesos ligados a la convivencia, a la concepción de los jóvenes y sus derechos y obligaciones, la construcción de prácticas cooperativas para fortalecer el ejercicio de una ciudadanía activa como también propuestas que tienden a captar los intereses a partir de la implicación, participación e implementación de acciones de intervención colectiva en el plano escolar, comunitario, desarrollo de proyectos, acciones ligadas a los consejos de curso, delegados, entre otras.	Normativas de EATE y Coordinador de Curso. Roles y funciones. Núcleos temáticos y proyectos.

Diseño Curricular Construcción de Ciudadanía. Ministerio de Cultura y Educación de La Pampa.	Estructura Curricular de Construcción de Ciudadanía	Saberes seleccionados para el primer año del ciclo básico. Eje: ¿cómo construir co-operativamente espacios de prácticas ciudadanas? Uno de los ámbitos para 1° y 2°año es la convivencia. Se propone implementar estos proyectos en torno a la convivencia.	Se hace referencia a la convivencia en la escuela y a las prácticas democráticas	Proyectos y espacios de participación democrática. Órganos colegiados.
Programa Nacional de Convivencia Escolar	Objetivos y acciones en el marco de la convivencia escolar.	Cuadernillo de trabajo para las escuelas con orientaciones acerca de la convivencia, jornadas. Ejes de intervención: las normas de convivencia o disciplina escolar, el vínculo entre la familia y la escuela y la formación del personal de supervisión escolar a quien se les encomienda la función de asesores para el abordaje de las problemáticas.	Consejos escolares de convivencia y acciones a desarrollar a nivel nacional y jurisdiccional. Concepciones de cultura democrática, culturas juveniles, convivencia, clima educativo.	Resolución del C.F.E. N°93/09. Programas jurisdiccionales.
AÑO 2011				
Resolución CFE N° 134	Profundización de las políticas educativas en todos los niveles y modalidades.	Acciones y estrategias de Educación Secundaria	Acciones de Plan de Mejora Institucional y otras acciones del Nivel.	Revisión de las Resoluciones del CFE N° 84/09, N° 88/09 y N° 93/09 en el 2011 y estrategias para el Plan de Mejora Institucional
Resolución N° 955 y Anexos. Ministerio de Cultura y Educación de La Pampa	Marco General para la elaboración y aprobación de Acuerdos Escolares de Convivencia. Anexos I "Sentidos, Orientaciones y Regulaciones sobre la Convivencia en las Escuelas". Anexo Il Pautas Generales para la Elaboración de Acuerdos Escolares de Convivencia.	Pautas para la elaboración y la aprobación de los Acuerdos Escolares de Convivencia. Procesos y ámbitos de participación democrática.	Se hace referencia a la conformación de órganos de consulta como consejos de aula, delegados por curso, consejos escolares de convivencia; los cuales constituyen un ámbito de reflexión pedagógica y de diálogo que parten de los intereses educativos prioritario de los jóvenes. Estipula acciones para dar cumplimiento a enunciados de la Ley de Educación Provincial en cuanto a las dinámicas democráticas de convivencia y de participación de los alumnos y los órganos de	Ley de Educación Nacional Nº 26206 Ley de Educación Provincial Nº 2511 Resol. C.F.E. N°93/09 Espacios Curriculares: Construcción de Ciudadanía, Taller de Orientación y Estrategias de Aprendizaje, Espacio de Acompañamiento a las Trayectorias Escolares

participación democrática	
sobre temas de convivencia	
escolar.	
Se retoman enunciados de	
la Resolución del CFE	
N°93/09. Acciones	
anticipatorias y	
modalidades de sanción	
previstas por la escuela.	
Estos aspectos se ajustan a	
los explicitados en los	
marcos normativos	
nacionales.	

POLÍTICAS Y PRÁCTICAS DE CONSTRUCCIÓN DE ESPACIOS DE CONVIVENCIA"

Bibliografía

Alliaud, Andrea y Antelo, Estanislao (2009) Los gajes del oficio. Enseñanza, pedagogía y formación. AlQUE Educación. Buenos Aires.

Ball, Stephen (2002) Textos, discursos y trayectorias de la política: la teoría estratégica. En: Páginas de la Escuela Ciencias de la Educación. Año 2, N° 2 y 3. Facultad de Filosofía y Humanidades. Universidad Nacional de Córdoba. Narvaja Editor. Córdoba.

Barreiro, Telma (2000) Conflictos en el aula. Ediciones Novedades Educativas. Buenos Aires.

Blanco, María; García, Silvia; Grissi, Liliana y Montes, Laura (2006). Relaciones de violencia entre adolescentes. Influencia de la familia, la escuela y la comunidad. Espacio Editorial. Buenos Aires.

Boggino, Norberto (2007) Cómo prevenir la violencia en la Escuela. Estudio de casos y orientaciones prácticas. Homo Sapiens Ediciones. Buenos Aires.

Brener, Gabriel (2009) "Violencias, escuelas y medios en tiempos de miedoambiente". Disponible en http://www.filo.uba.ar/contenidos/secretarias/seube/revistaespacios/PDF/40/40.12.pdf

Carnoy, Martín y De Moura, Claudio (1996) El escenario de las políticas educativas de los '90. ¿Qué rumbo debe tomar el mejoramiento de la educación en América Latina? Documento de antecedentes para el Banco Internacional de Desarrollo. Propuesta Educativa. Año 8, N°17 FLACSO. Ediciones Novedades Educativas. Buenos Aires.

Cayre, María Marta y Zandrino, María Elena (2008) Ley provincial de educación: análisis de las diferentes perspectivas políticas y gremiales. En: Revista Educación, Lenguaje y Sociedad. ISSN 1668-4753 Vol. V N° 5, diciembre 2008, págs.127-144. Facultad de Ciencias Humanas, UNLPam.

Cornu, Laurence (1999) La confianza en las relaciones pedagógicas. En: Frigerio, Graciela; Poggi, Margarita y Korinfeld, Daniel (Comp.) Construyendo un saber sobre el interior de la escuela. Centro de Estudios Multidisciplinarios y Ediciones Novedades Educativas. Buenos Aires.

Duro, Elena (Dirección General) y Perazza, Roxana (Investigadora responsable del estudio) (2011) Acerca de la obligatoriedad en la escuela secundaria argentina. Análisis de la política nacional. UNICEF. Buenos Aires.

Dussel, Inés (2005) ¿Se renueva el orden disciplinario escolar? Una lectura de los reglamentos de convivencia en la Argentina de la post-crisis. En: Revista Mexicana de Investigación Educativa. Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal. México. Año/volumen 10, Nº 27, octubre- diciembre 2005, págs. 1109-1121.

Domínguez, María Marcela (2012) Política Educativa: herramientas conceptuales y analíticas. Ficha de Cátedra Política y Legislación Escolar. Facultad de Ciencias Humanas, UNLPam. Mimeo.

Gallart, María Antonia (1992) La integración de métodos y la metodología cualitativa. En Forni, Floreal; Gallart, María y Vasilachis de Gialdino, Irene. Métodos Cualitativos II. La práctica de la investigación. Colección Fundamentos de las Ciencias del Hombre. Centro Editor de América Latina. Buenos Aires.

García Salord, Susana y Vanella, Liliana (1992) Normas y valores en el salón de clases. Siglo veintiuno editores. México.

Giovine, Renata y Suasnábar, Juan (2012) Los textos legales como analizador de las políticas educativas: consideraciones teórico-metodológicas. Jornadas Latinoamericanas de estudios epistemológicos en Política Educativa. Noviembre de 2012, págs. 1-24. Buenos Aires, Argentina.

Gorostiaga, Jorge (2012) Las políticas para el nivel secundario en Argentina: ¿Hacia una educación más igualitaria? En Revista Uruguaya de Ciencia Política. Volumen 21 N°1. Instituto de Ciencia Política. Ediciones CAUCE, enero a junio de 2012, págs. 141-159. Montevideo.

Greco, María Beatriz (2003) Habitar una ley. Una oportunidad para el aprendizaje de la convivencia. Seminario "Infancias y adolescencias". CEM. Buenos Aires.

Juarros, María Fernanda y Cappellacci, Inés (2009) El proceso de democratización del nivel medio en el sistema educativo argentino. En Espacios de crítica y producción. Nº 40, mayo-2009, págs. 88-95. Buenos Aires.

POLÍTICAS Y PRÁCTICAS DE CONSTRUCCIÓN DE ESPACIOS DE CONVIVENCIA"

Kaplan, Carina y otros (2006) Violencias en plural. Sociología de las violencias en la escuela. Miño y Dávila Editores. Buenos Aires.

Litichever, Lucía y Nuñez, Pedro (2005) Acerca de lo justo, lo legal y lo legítimo. Cultura política en la escuela media. Terceras Jornadas de Jóvenes Investigadores. Universidad de Buenos Aires. Facultad de Ciencias Sociales. Instituto de Investigaciones Gino Germani. Setiembre de 2005. Buenos Aires.

Litwin, Edith (2008) El oficio de enseñar. Condiciones y contextos. Paidós. Buenos Aires.

Martínez, Valentín y Pérez, Otero (2005) Conflictividad escolar y fomento de la convivencia. En Revista Iberoamericana de Educación Número 38. Violencia en la escuela II. OEI Ediciones.

Marino, Santiago. Trabajo final. Estado, Políticas Públicas y Políticas Públicas de Comunicación. Universidad de Buenos Aires. Facultad de Ciencias Sociales. Programa de lectura dirigida. Estado y Políticas Públicas.

Mas Rocha, Stella Maris y otros (2012) La educación secundaria como derecho. Colección Itinerarios. Editorial Stella – La Crujía. Buenos Aires.

Meirieu, Philippe (2006) El desafío de educar en un mundo sin referencias. Publicación del Ministerio de Educación Ciencia y Tecnología. Buenos Aires.

Miranda, Estela y Newton, Bryan (2011) (Re) Pensar la Educación Pública. Aportes desde Argentina y Brasil. Editorial de la Facultad de Filosofía y Humanidades. Universidad Nacional de Córdoba. Córdoba, Argentina.

Oszlak, Oscar y O'Donnell, Guillermo (1995) Estado y políticas estatales en América Latina: hacia una estrategia de investigación. Redes, Vol. 2, Núm. 4, pp. 99-128 Universidad Nacional de Quilmes. Argentina.

Paviglianitti, Norma (1996) Aproximaciones al desarrollo histórico de la política educacional. En Revista Praxis Educativa, Volumen 2, N° 2. Facultad de Ciencias Humanas, UNLPam.

Perazza, Roxana (compiladora) (2008) Pensar en lo público. Notas sobre educación y el Estado. AIQUE Educación. Buenos Aires.

Reguillo Cruz, Rossana (2000) Emergencias de Culturas Juveniles. Estrategias del desencanto. Enciclopedia Latinoamericana de Sociocultura y Comunicación. Grupo Editorial Norma. Buenos Aires.

Siede, Isabelino (2006) Justicia en la Escuela: criterios para pensar la convivencia. Conferencia de apertura del Programa Provincial Justicia en la Escuela. Ministerio de Cultura y Educación. La Pampa.

Tello, César (2015) La/s política/s educativa/s. Campo teórico, campo de intervención y la preocupación ética en la investigación. UNLP-ReLePe. Buenos Aires.

Tenti Fanfani, Emilio (2000) Culturas juveniles y cultura escolar. Buenos Aires, IIPE- Buenos Aires Sede Regional del Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación.

(2003) Algunos desafíos actuales de la escolarización de los adolescentes. Ponencia en el marco
del Seminario Desafíos de la Educación Secundaria en Francia y en los países del Cono Sur, Ministerio de Educación,
Ciencia y Tecnología y la Embajada de Francia en la Argentina. Buenos Aires.
(2004) Viejas y nuevas formas de autoridad docente. Revista Todavía, N°7. Fundación OSDE.
Buenos Aires.
(2007) La escuela y la cuestión social. Ensayos de sociología de la educación. Siglo XXI. Bs. As.
(2008) Nuevos temas en la agenda de política educativa. XXI Siglo veintiuno editores. Bs. As.
Terigi, Flavia (2005) Collected papers sobre las decisiones en el gobierno de la educación. En Frigerio, Graciela y Diker, Gabriela (Comps.) Educar ese acto político. Del estante Editorial. Buenos Aires
(2009) Conferencia: Las trayectorias escolares: del problema individual al desafío de política educativa. Seminario Internacional para el diseño de Políticas de Inclusión Educativa. Bs As.

Thwaites Rey, Mabel y López, Andrea (2005) Entre tecnócratas globalizados y políticos clientelistas. El derrotero del ajuste neoliberal en el estado argentino. Prometeo Libros. Buenos Aires.

POLÍTICAS Y PRÁCTICAS DE CONSTRUCCIÓN DE ESPACIOS DE CONVIVENCIA"

Trilla, Jaume y Novella, Ana (2001) Educación y participación social de la infancia. En Revista Iberoamericana de Educación Número 26. Sociedad educadora. OEI Ediciones.

Yuni, José y Urbano, Claudio (2006) Técnicas para investigar. Recursos metodológicos para la preparación de proyectos de investigación. Ed. Brujas. 2ºedición. Córdoba.

Zelmanovich, Perla (2003) "Contra el desamparo". En Dussel, Inés y Finocchio Silvia (Comp.) Enseñar hoy. Una introducción a la educación en tiempos de crisis. Fondo de Cultura Económica. Buenos Aires.

Documentos oficiales

Boletín Oficial Provincia de La Pampa (2009) Nueva Ley de Educación. Boletín Oficial Nº 2.856. Ley Nº 2.511.

Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología (2006) Ley de Educación Nacional Nº 26.206.

Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación. Dirección Nacional de Gestión Curricular y Formación Docente. Área de Desarrollo Profesional Docente. Cine y Formación Docente (2006) Subjetividades en un mundo fragmentado. Por Alejandra Rodríguez y Paloma Herrera.

Ministerio de Educación. UNSAM Universidad Nacional de San Martín (2009) La Violencia en las Escuelas desde una perspectiva cualitativa. Observatorio Argentino de Violencia en las Escuelas. Buenos Aires.

Ministerio de Educación de la Nación (2009) Resolución del Consejo Federal de Educación N°93/09. Anexo: Orientaciones para la Organización Pedagógica e Institucional de la Educación Secundaria Obligatoria.

Ministerio de Educación. Universidad Nacional de San Martín (2007) Violencia en las escuelas, un relevamiento desde la mirada de los alumnos. Observatorio de Violencia en las escuelas. Buenos Aires.

Ministerio de Educación. Universidad Nacional de San Martín (2009) La Violencia en las Escuelas desde una perspectiva cualitativa. Observatorio Argentino de Violencia en las Escuelas. Buenos Aires.

Ministerio de Educación de la Nación. Resolución CFE N° 79/09. Anexo N°1 Plan Nacional de Educación Secundaria Obligatoria.

Ministerio de Educación de la Nación. Resolución CFE N° 84/09. Anexo Lineamientos Políticos y Estratégicos de la Educación Secundaria Obligatoria.

Ministerio de Educación de la Nación. Resolución CFE N° 88/09. Anexo Institucionalidad y Fortalecimiento de la Educación Secundaria Obligatoria -Planes Jurisdiccionales y Planes de Mejora Institucional.

Ministerio de Educación de la Nación. Resolución CFE N° 93/09. Anexo Orientaciones para la Organización Pedagógica e Institucional de la Educación Obligatoria.

Ministerio de Cultura y Educación de La Pampa (2009) Materiales Curriculares. Construcción de Ciudadanía. Disponible en: http://www.lapampa.edu.ar/MaterialesCurriculares/sitio/materiales.html

Ministerio de Cultura y Educación. Gobierno de La Pampa (2009) Guía de Orientaciones para la Actuación Institucional en situaciones relacionadas con Violencia en las Escuelas. Documento Definitivo.

Ministerio de Educación. Presidencia de la Nación (2010) Programa Nacional de Convivencia Escolar. Cuadernillo de trabajo para las escuelas. Consejos Escolares de Convivencia.

Ministerio de Cultura y Educación de La Pampa (2010) Resolución Ministerial Nº 467/10. Sobre Estructura Curricular, 1ºaño Ciclo Básico de la Educación Secundaria. Anexo Funciones del Coordinador de Curso de Nivel Secundario.

Ministerio de Cultura y Educación de La Pampa (2010) Resolución Ministerial Nº 385/10. Programa Provincial de Convivencia en las Escuelas.

Ministerio de Cultura y Educación de La Pampa (2011) Resolución Ministerial Nº 955/11. Sobre Marco General para la elaboración y aprobación de Acuerdos Escolares de Convivencia. Anexos I Sentidos, Orientaciones y Regulaciones sobre la Convivencia en las Escuelas. Anexo Il Pautas Generales para la Elaboración de Acuerdos Escolares de Convivencia.

POLÍTICAS Y PRÁCTICAS DE CONSTRUCCIÓN DE ESPACIOS DE CONVIVENCIA"

Ministerio de Educación. Presidencia de la Nación (2011) Coordinación de Programas para la Construcción de Ciudadanía en las Escuelas. Aportes de la tutoría a la convivencia en la escuela.