

pal y desoculta lo implícito (lo latente) vinculado con la resistencia al cambio. Es preciso que el coordinador se pare frente al grupo buscando no sólo lo latente como obstáculo, sino "auscultando lo que late" como germen de propuestas grupales.

Así entendido, como desobstaculizador del aprendizaje, el trabajo se realiza sobre las resistencias ideológicas instaladas en el grupo y sus miembros, por causa del peso de las relaciones que se dan a nivel social e institucional (escuela). Como dialéctico telón de fondo están las resistencias y emergentes más propiamente psico-grupales (miedos, ansiedades y escenas básicas), que se tienen en cuenta para evitar que lo ideológico quede subalterado o sólo referido a un imaginario grupal escindido de los vínculos sociales y materiales más amplios. (5) El coordinador colabora, desde su función, para que el grupo arribe a la adquisición de lecturas de la realidad totalizadoras e integradoras (que superen la fragmentación, la disociación y el simplismo) y abiertas (no absolutas sino susceptibles de modificaciones y replanteos). Se asume, en definitiva, -el coordinador- como un **educador**, utilizando este último término en su acepción freiriana (6) que enmarca la característica dialógica y circular de la relación educador-alumno. En ella, y mediados por el contenido (el conocimiento), ambos son sujetos del aprendizaje. Así, el educador puede participar igualmente en la medida en que reconozca y se le reconozca un rol y una función diferente sobre aspectos centrales del proceso grupal. En este sentido, introduce deliberadamente temas y problemas, respetando siempre una propuesta dialógica, es decir, como aporte, no como imposición.

LAS TRANSFORMACIONES QUE PROMUEVE EL PROGRAMA

Más allá de las características de la propuesta grupal, recordadas en este artículo, el Programa se dirige a promover transformaciones, tanto en los sujetos directamente participantes cuanto en los sujetos cercanos (docentes- escuela- familias- barrio). Para ello impulsa la realización de acciones conjuntas en el curso de las cuales se van objetivando y modificando los vínculos establecidos entre los sujetos y las estrategias de ejecución de tareas (fundamentalmente desde sus ejes organizativo y participativo). Desde el punto de vista de los docentes la

proposición se centraliza en el establecimiento de conexiones simétricas y cooperativas con las familias según su problemática social (satisfacción de necesidades básicas). Se las considera contextualmente, dentro del ámbito barrial al que pertenecen. Esto supone un avance más allá de lo estrictamente curricular y la instauración de un encuadre de trabajo específico. Este incluye, desde lo temático, un proceso de capacitación del docente para el desempeño del rol de coordinación del "grupo de base" y el de promotor del Programa en la etapa inicial.

La presencia de un ámbito grupal de producción, estable y sistemático, implica la posibilidad de ir superando el aislamiento del docente en la escuela. A la vez, coloca a la comunicación, el intercambio y la integración, en un lugar de relevancia. La importancia de este aspecto se completa si consideramos que el Programa no se limita al trabajo con un pequeño grupo. Por el contrario, desarrolla estrategias de inserción hacia la institución escolar en su conjunto. Se pretende que la escuela, progresivamente, sea una entidad en diálogo con otras, barriales y comunitarias.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS:

- (1) **Bauleo, Armando: Efectos del Proceso Grupal**, en **Lo grupal 3**, Buenos Aires, Ed. Búsqueda 1986.
- (2) **Bauleo, Armando: Problemas de Psicología Social**, (El grupo operativo-productivo) en **Lo grupal 1**, Buenos Aires, Ed. Búsqueda 1985.
- (3) **Del Cueto, Ana María - Fernández, Ana María: El Dispositivo Grupal**. En **Lo grupal 1**, Buenos Aires, Ed. Búsqueda 1985.
- (4) **Pichon Riviere, Enrique: Estructura de una Escuela Destinada a la Formación de Psicólogos Sociales**. En **El proceso grupal 1**, Buenos Aires, Ed. Nueva Visión 1977.
- (5) **Percia, Marcelo: Crítica Grupal e Identificación**, Buenos Aires 1987 (mimeo).
- (6) **Freire, Paulo : Pedagogía del Oprimido**, Buenos Aires, Ed. Siglo XXI, 1970.

Sobre la base del Informe elaborado por el **CIPES** (Centro de Investigación y Promoción Educativa Social).

DOS INVESTIGACIONES PARA LA TRANSFORMACION EDUCATIVA

- 1 - PARTICIPACION Y CONSEJOS DE ESCUELA
- 2 - FACTORES FACILITADORES E INHIBIDORES PARA LA PARTICIPACION EN LA INSTITUCION EDUCATIVA

Políticas prioritarias de la Dirección General de Escuelas y Cultura en materia de educación. Esta es la cuestión que desarrollan los proyectos de investigación que la Dirección, precisamente de Investigaciones Educativas, ha encarado en 1988. El propósito de tales trabajos no se limita al natural aporte de conocimientos. Intentan, además, significar un positivo instrumento de cambio, para el logro de la "transformación educativa" a que hace referencia el título.

Las Licenciadas Sonia Cigliutti y Ana María Bertrem, quienes dirigen, respectivamente, los proyectos "Participación de los padres en la escuela media" y "Factores facilitadores e inhibidores para la participación en la institución educativa", nos ofrecen aquí un adelanto de sus investigaciones. O mejor, una introducción. Adentrémonos, entonces, en ambos estudios.

I. PARTICIPACION Y CONSEJOS DE ESCUELA

El tema de la participación de la comunidad educativa en la escuela, ocupa hoy un lugar muy importante en el debate. Tanto en los ámbitos académicos cuanto en los niveles de planeamiento y conducción de la política del área.

Las investigaciones sobre esta problemática señalan la relevancia de la participación comunitaria para superar los tradicionales procesos de extrañamiento y aislamiento que sufren los ámbitos e instituciones educativas. (1)

En la conformación de estas relaciones conflictivas entre la familia (enlace de la escuela con la comunidad) y la escuela, inciden varios factores.

En primer lugar, la escuela es considerada un "templo del saber", inaccesible para "los que no saben". La asimetría se agrava cuando las familias involucradas pertenecen a los sectores populares, dado que éstos se sienten imposibilitados para opinar y, más aún, para cuestionar a la institución de la que han sido excluidos. (2)

Otro factor que acentúa la asimetría, y también desde la escuela, se da cuando la matrícula que atiende proviene de los mencionados sectores. Es que la escuela no percibe la red de causas estructurales o históricas que determinan la pobreza. Por el contrario, culpa a las familias por no ser capaces de mejorar sus propias situaciones. (3)

En nuestro país, la política educativa ha encarado proyectos de apertura de la escuela. Se trata de planes de regionalización y/o nuclearización que institucionalizan canales de participación (es el caso de los Consejos de Escuela, Consejos de Padres o de la Comunidad). (4)

Hacia una participación real

El Decreto provincial que autoriza la creación de los Consejos de Escuela brinda el marco legal que facilita la organización de la comunidad educativa en un espacio propicio para efectivizar la participación real. Supera, así, el nivel de la simple convocatoria a la participación que no creaba los mecanismos adecuados para concretarla.

En este sentido, un estudio de casos realizado en diez escuelas medias (5) demostró que, a pesar del discurso de convocatoria a la participación elaborado por los organismos de conducción de la política educativa (7), padres y alumnos tuvieron muy escasa intervención en centros de estudiantes, asociaciones cooperadoras y de padres. (8)

Se comprobó, asimismo, que el llamado a la participación de TODOS, en un contexto social y educativo marcado por fuertes segmentaciones y diferenciaciones, estimula sólo a los padres y alumnos de los estratos más altos en cuanto a nivel educativo y ocupacional. No logran, en cambio, movilizar a los sectores menos favorecidos, los que reciben el servicio educativo más deteriorado. Si tenemos en cuenta que la participación de estos grupos garantizaría una tendencia a la democratización educativa, es fácil concluir que la implementación de los mecanismos que posibiliten dicha participación debería ser prioridad de la política educativa.

Los estudios que precedieron al Decreto del Ejecutivo bonaerense contemplaron, en todas sus instancias, las dificultades para movilizar, efectivamente, a las familias rurales y/o urbano-marginales. Se comprendió que el único modo es partir de su propia realidad y de sus particulares motivaciones. Sólo así, y sin que ello signifique que la conducción educativa eluda responsabilidades, puede lograrse un protagonismo que lleve a estos sectores a estructurar demandas para recuperar: el acceso al conocimiento, el respeto de sus patrones culturales y el ingreso y la permanencia en los servicios.

En este marco de la política educativa provincial, tanto la investigación-acción como la investigación participativa tienen un rol muy importante. Les está reservada la detección de obstáculos, de información y de motivación, en el trabajo conjunto con estos sectores que han sufrido la discriminación y la exclusión.

Por las razones recientemente apuntadas, nuestra Dirección de Investigaciones Educativas ha

proyectado dos realizaciones para los niveles medio y primario, respectivamente. (8)

Las escuelas seleccionadas pertenecen a franjas del Gran Buenos Aires que se caracterizan por absorber matrícula de sectores populares. Se trata de los que han logrado el acceso al nivel después de sortear obstáculos muy diversos y que para permanecer en él deben desplegar las más complejas estrategias.

Nos proponemos registrar los grados reales de participación de padres y alumnos de tales ámbitos, así como sus expectativas con respecto al funcionamiento de los Consejos de Escuela y al rol que pueden desempeñar en éstos. Se trabajará desde la motivación para que "aquellos que son parte tomen parte en la gestión de sus propios intereses." (9)

Metodología para la Implementación del proyecto

Para alcanzar los objetivos descriptos se elaboró un diseño exploratorio para ambos niveles, encuadrado en la investigación microsociedad. Técnicas cualitativas se combinan con las cuantitativas, para facilitar el cruce de la información. La investigación es concebida como un proceso social en el que la problemática se transforma en la práctica, en la interacción con los sectores involucrados. En esta interacción se reelaboran preguntas y se piensan de nuevo los condicionantes y los caminos para superarlos. Surge, en consecuencia, una definición diferente de los investigadores o sujetos de la investigación: sujetos activos en la construcción del conocimiento, con posibilidades de transformación y/o reproducción.

" En nuestro país, la política educativa ha encarado proyectos de apertura de la escuela. Se trata de planes de regionalización y/o nuclearización que institucionalicen canales de participación

En el contexto reseñado consideramos muy adecuados los postulados de la investigación participativa. Según ellos "la posibilidad de obtener un conocimiento profundo y no mistificado de la realidad social, la proporcionan aquellos sectores sociales que, por la situación de necesidad en la que se encuentran, requieren un conocimiento profundo y crítico de sus condiciones de existencia que permitan actuar para la transformación de la misma". (10)

Nuestro objetivo principal es brindar algunos elementos-extraídos del trabajo conjunto con los estratos más bajos de nuestra población educativa-a la política provincial del área. Elementos útiles para diseñar, desde las estructuras de gobierno, mecanismos que estimulen, faciliten y encaucen la participación popular en los Consejos de Escuela, superando la marginalidad que hasta el momento han sufrido estos sectores, en los niveles decisivos de la vida cotidiana de la escuela.

Licenciada SONIA CIGLIUTTI

Notas

(1) Le Boterf Guy. "Participación de las comunidades en la gestión de la educación" - UNESCO- 1986.

(2) Frigerio, Graciela. "Fracaso escolar y sectores populares" - FLACSO- 1988.

(3) Tedesco, Juan Carlos. "Capacitación para docentes en áreas marginales" - Revista Argentina de Educación.

(4) (Existe material publicado sobre las experiencias de las provincias de San Luis y Neuquén: Fernández Lamarra, Norberto. "Regionalización y Nuclearización del sistema educativo provincial" - San Luis 1986 y Maidana, Rubén. "La experiencia de la reforma neuquina"- 1985).

(5) Convenio entre FLACSO y la Dirección de Programación Educativa del Ministerio de Educación y Justicia de la Nación- 1987.

(6) (Ver Circulares de la Dirección Nacional de Enseñanza Media, del Ministerio de Educación y Justicia, de 1986. Cuadernillo N° 2 "La comunidad educativa" de la Subsecretaría de Conducción Educativa 1985; Cuadernillo "Participación"; Resolución Ministerial N° 2000 del Ministerio de Educación y Justicia.)

(7) Frigerio - Poggi. "Aportes para la transformación democrática de la educación"- Informes de avances de las investigaciones de Bertrem, Ana María y Cigliutti, Sonia -FLACSO- 1988.

(8) En el nivel primario, coordinada por Perla Ayllón. En el nivel medio, coordinada por Sonia Cigliutti.

(9) Documento "Abramos la escuela" de la Dirección General de Escuelas y Cultura.

(10) Rigal, Luis. "Sobre el sentido y uso de la investigación-acción" -CIPES-.

II. FACTORES FACILITADORES E INHIBIDORES PARA LA PARTICIPACION EN LA INSTITUCION EDUCATIVA

Introducción:

Considerando que las experiencias de micro-participación en las instituciones son necesarias para lograr una democracia participativa y con continuidad, y que la escuela, sea del nivel que sea, es un marco que debería ser propicio para su ejercicio, es que la Dirección de Investigaciones Educativas se ha propuesto realizar investigaciones en tal sentido.

Al considerar el énfasis colocado, por un amplio sector de la sociedad argentina, en procurar una democracia participativa, es que reflexionamos acerca de la posibilidad de que los actores sociales encuentren el marco que demanda esta nueva exigencia de compromiso y responsabilidad.

Pero no basta con realizar enunciados al respecto sino que se debería incrementar la formación de dichos sujetos a través de la práctica. En este sentido, uno de los ámbitos en que se podría aprender a participar participando, sería la institución educativa que cubre amplias capas de la población en etapa de formación.

Al respecto, políticas educativas están propiciando, en jurisdicciones provinciales, la formación de cuerpos colegiados integrados por representantes de los sujetos involucrados: docentes, padres, alumnos, con objetivos de diverso alcance en su gestión, avanzando hacia procesos de descentralización, cuya concreción tiene diversos obstáculos.

Esto ha indicado la necesidad de generar condiciones que posibiliten superar las dificultades y las contradicciones, que señalan un deseo y un rechazo de la participación, desde la comunidad y desde la institución educativa.

Esas condiciones deberían partir del conocimiento de las formas de participación que ya existen en las instituciones educativas, para poder luego avanzar hacia otras, que impliquen un mayor nivel de participación y que permitan ampliar el número de los participantes.

Para ello nos hemos planteado realizar estudios de casos focalizados en escuelas primarias y post-primarias, en este momento centradas en el Conurbano bonaerense y sobre la base de las conclusiones obtenidas en dos investigaciones previas, a las cuales nos referimos con mayor extensión (Ver nota explicativa al final del artículo).

1) El uso del espacio educativo para la participación comunitaria (1)

Dado que la escuela tiene presencia en los más remotos lugares del país, y dispone de un espacio que, al ser utilizado sólo por la institución, se ve libre de ocupantes durante gran parte de tiempo, es que ese espacio aparece como un lugar favorable para proporcionar procesos participativos que apunten al desarrollo comunitario.

A partir de tal perspectiva, nos formulamos la utilidad de realizar estudios que permitan obtener información básica, que sirva de posible insumo a políticas educativas que procuren promocionar y facilitar la participación de los actores sociales en la institución educativa.

Nuestro objetivo fue y es **promover experiencias piloto** e intervenir en su desarrollo, para sacar conclusiones referentes a la factibilidad, el beneficio y los obstáculos que puedan surgir desde el estímulo a la comunidad para usar el espacio educativo. También, las resistencias y los factores facilitadores que ofrezca la institución educativa. Asimismo, estudiar qué limitaciones -desde el punto de vista espacial- impone el edificio escolar a la participación comunitaria. Y elaborar diseños de edificios que la contemplan.

Metodológicamente apelamos a "Trabajar con" escuela y comunidad, como forma de comprometer a los sujetos sociales a partir de sus propias experiencias, previas o surgidas en el transcurso de la tarea que propiciamos.

Durante 1997 se inició la fase de trabajo directo con escuela-comunidad, tomando como zona de aplicación dos escuelas de la Región VI de la Provincia de Buenos Aires. En la primera de ellas, que denominaremos "A", hubo mayor facilidad para la continuación de la experiencia. Así, el proyecto desarrolló sus acciones, entre las que destacamos:

- Contactos permanentes con las autoridades de la escuela para interesarlas en los objetivos del proyecto y su viabilidad. Obtuvimos no sólo una plena aceptación por parte de aquéllas sino, además, su activa participación en la tarea.

- Se avanzó en la formación de un incipiente grupo de programación coparticipada (GPC), en el que se hallan representados distintos sectores. Esto permitió el acceso, al uso de la escuela, de algunos núcleos del barrio hasta entonces marginados.

- Se promovió y logró parcialmente que durante el período de receso escolar se desarrollaran actividades para niños, adultos y adolescentes.

- Se inició un programa de relevamiento de información que permitirá la formulación de un autodiagnóstico sobre necesidades del barrio.

- En el desarrollo de esta tarea los obstáculos más relevantes han sido:

* Por parte del personal docente y administrativo de la escuela y por parte de la comunidad:

- Dificultades en los procesos de organización para la participación por falta de experiencias previas o por fracasos sostenidos en las llevadas a cabo.

- Alto nivel de dispersión en la participación que se logra y, asimismo, falta de continuidad en el tiempo.

- Carencia de tiempo disponible para organizarse, en razón de dificultades socioeconómicas.

- Diferentes niveles de acceso a las decisiones, dentro del espacio educativo, coincidentes con las diferentes posibilidades de acceso a los bienes de consumo (materiales y culturales).

* Por parte del personal docente y administrativo:

- Rechazo hacia algunos sectores de la comunidad considerados "diferentes" por no compartir la misma normativa social.

- Miedo a la pérdida del perfil específico de la escuela o a la pérdida del reconocimiento que le asigna el propio rol.

* Por parte de la comunidad:

- Subestimación de la propia capacidad para expresarse y, por ende, para utilizar los canales de participación que se le ofrece. (Esto se verifica en los grupos de menor nivel socio-económico).

- Dificultad en la comprensión de las diferencias existentes en la comunidad y, por ello mismo, para aceptar un uso distinto del espacio educativo en función de una distinta normativa social. (Esto especialmente en

los grupos de mayores recursos socio-económicos). La dificultad de comprensión puede alcanzar el nivel de desconocimiento o sustentarse en imágenes totalmente falsas, basadas en el pre-juzicio.

- Tendencia, en cada sector, a encerrarse en sí mismo y a establecer solamente relaciones internas.

- Temor al uso de la escuela por parte de la comunidad, por posibles presiones administrativas. (Adquiere especial importancia el rol del portero).

- Dificultad para "imaginarse" un uso de la escuela que no se encuadre en los socialmente reconocidos. (Por ejemplo "el festival"). Esto guarda relación con las dificultades de poner afuera las propias necesidades.

- Aparición "explícita" de la lucha por el poder entre sectores que detentan la hegemonía en el curso del espacio educativo. Especialmente justificado en el hecho de hacerse cargo del mantenimiento (asociación cooperadora) y de quienes no tienen acceso al mismo (y manifiestan falta de liderazgo).

- Coincidencia entre los grupos hegemónicos del espacio educativo y los que pueden representar otras instituciones de base (Asociación Cooperadora-Club de Fomento).

2) Los jóvenes, la escuela y la participación

No hemos de extendernos sobre la edad como categoría social, sobre la cual se torna controvertido establecer límites o categorizaciones, por su heterogeneidad en relación con las variables de clase social, sexo, zona de residencia, etc. Más bien hemos de centrarnos, a partir de algunas conclusiones, en investigaciones realizadas recientemente, en la **relación entre los jóvenes, sean adolescentes o jóvenes adultos, y la escuela, en cuanto a las actitudes que manifiestan frente a la participación en la institución educativa.** (2)

Recientemente algunos docentes y directivos de escuelas del conurbano bonaerense señalaban el alto nivel de agresión de "muchachos", que hasta no hace mucho concurrían a la escuela, y a la cual hacen hoy objeto de tal conducta. (3)

En reunión con padres y docentes surgió la propuesta de tratar de atraerlos a su ex-escuela (primaria) a través de actividades que les permitieran sentir al establecimiento como propio.

Frente a la situación brevemente descrita, algunos padres, representantes de sectores del barrio y directivos, se propusieron realizar una encuesta, incenti-

Metodológicamente apelamos a

"trabajar con" escuela y comunidad, como forma de

comprometer a los sujetos sociales a partir de sus propias

experiencias, previas o surgidas

en el transcurso de la tarea que propiciamos.

vados por nuestro grupo de investigación para detectar las necesidades de la comunidad que pudieran hallar alguna solución dentro del espacio educativo. Siendo ésta una comunidad en la que sólo el 36 % superó la barrera de la escuela primaria, se corrobora el acceso diferenciado a educación de nivel medio, en desmedro de los jóvenes que pertenecen a sectores populares.

Efectivamente, en dicha comunidad la gran mayoría de los jóvenes no cursan estudios secundarios y sólo el 18 % manifiesta trabajar, según la encuesta administrada en el barrio.

Los jóvenes consultados, citando sólo a los que tienen entre 14 y 18 años, indican interés en realizar cursos de formación laboral, en un 92 % (36 encuestados sobre 39 de dicha edad). Resulta ahora un desafío para la comunidad el poder lograrlos, organizándose en relación con dicho fin.

A su vez, igual porcentaje indica que la **escuela puede ser utilizada para actividades no escolares**, señalando prioritariamente deportes y cursos de tipo cultural, que ordinalmente son: dibujo-pintura; manualidades; ejecución de instrumentos musicales; cerámica y danzas.

Con respecto a ello, puede haber algunas respuestas desde el municipio o desde la comunidad educativa. Pero, fundamentalmente, es esperable que ésta las genere desde su propia capacidad para organizarse y para obtener los recursos, en especial humanos, de sí misma. Deberán reconocer, entre sus miembros, a aquellos que manifiestan alguna aptitud para los fines que se buscan.

La investigación citada continuará en esta línea, procurando que los jóvenes, ex-alumnos de escuelas primarias de la zona, así como actuales alumnos de establecimientos post-primarios, puedan reunirse y planificar acciones que sean de beneficio para ellos y para la comunidad a la que pertenecen.

En otro ámbito, escuelas secundarias, contamos con algunos antecedentes acerca de la participación de los jóvenes, en y fuera del establecimiento educativo, así como de las actitudes y opiniones frente a ello. Someramente nos referiremos a algunas de las conclusiones.

Hallamos que sólo el 16% de los alumnos tiene algún tipo de participación en los Centros de Estudiantes, que aparecen como el órgano que los representa. En algunos de los casos analizados asisten representantes al Consejo Consultivo y en otros, conforman parte del Consejo de Convivencia.

Los datos indican una escasa participación del estudiantado, de manera que los Centros de Estudiantes, así como algunas otras expresiones de actividades organizadas por los alumnos, sólo funcionan por acción de unos pocos.

Respecto de las actividades realizadas por los Estudiantes, han sido dominantes los siguientes tipos: a) reivindicativas, con diversos objetivos y grado de movilización; b) culturales, deportivas-recreativas, dirigidas a los estudiantes; c) solidarias, con relación a comunidades, cercanas o no, con los alumnos y, ocasionalmente, con los docentes; d) de relación con otras organizaciones estudiantiles.

Al realizar propuestas es más amplio el espectro, ya que incluyen participación en: a) decisiones que se toman en la escuela y los afectan; b) logro de autodisciplina; c) selección de objetivos y actividades de las asignaturas; d) reforma de planes de estudio y organización de la escuela media. Incluso se hallaron propuestas de formar un organismo tripartito con docentes, alumnos y preceptores, incluyendo padres, en un caso.

Esto implica considerar un posible cambio en las relaciones con los docentes, en cuanto a apuntar a actividades co-participadas. Al respecto, el 70% de los alumnos ve posible integrar comisiones de trabajo o planificar actividades, incluso educativas, con los profesores.

Si bien la participación se mantiene en niveles bajos, la opinión de los alumnos sobre los alumnos participantes es altamente positiva.

Asimismo consideran que la mayor parte de profesores y de directivos ven sus actividades co-

mo positivas, sea apoyándolas o no interviniendo (53%).

De manera que hay opiniones y expectativas favorables a un incremento de la participación. Por lo tanto, lo realizado hasta el presente no cierra las posibilidades de ampliar su acción, lo cual requeriría adecuaciones organizacionales y modificación de los roles establecidos en el sistema. Todo ello mediante un proceso paulatino en el que se ensayan alternativas y en el que alumnos, directivos, docentes y padres, se vayan modificando actitudinalmente. Asimismo hemos advertido que, cuanto menor es el origen educativo-ocupacional de los padres, se halla: a) mayor desconocimiento del alumno sobre la organización y actividades del Centro; b) menor grado de organización y de su implementación en el Centro de Estudiantes; c) menor participación de la mujer, sea dirigiendo-coordinando, como en su expresión en las asambleas o reuniones del Centro; d) menor estímulo familiar; e) mayor posibilidad de control o neutralización de las actividades del Centro, por parte de las autoridades; f) menor acceso a cargo directivos en el Centro.

Como hemos visto, abrir canales de participación no implica que "todos" participen o tengan interés en hacerlo. Es que supone una opción personal o grupal, ya que puede ser inducida pero nunca exigida. Las que sí pueden crearse son las condiciones que permitan un acceso igualitario a tal participación, dado que no todos los actores tienen la misma oportunidad, por lo que podrían darse situaciones en que se refuerza la desigualdad entre sectores sociales (en virtud de su capital cultural, de las experiencias acumuladas).

Los datos indican una escasa participación del estudiantado, de manera que los centros de estudiantes, así como algunas otras expresiones de actividades organizadas por los alumnos, sólo funcionan por acción de unos pocos

Procesos de descentralización pueden apoyar la mayor participación, pero reforzando desigualdades si no se controlan factores incidentes. Este proceso, por otra parte, debería ser gradual, continuo, con preparación de los sujetos involucrados.

Esto indicaría la necesidad de apoyar cambios, no necesariamente iguales para todos los establecimientos educativos y sus comunidades, con continuidad temporal, transmisión de experiencia y formación de los diversos actores sociales. ¿Para qué? Para la transformación de factores inhibidores en facilitadores de la participación real, que la eleven en grados y nivel. De manera que el énfasis estaría puesto en trabajar "con" los distintos actores sociales, sabiendo que ello implica modificar la distribución del poder, habitualmente concentrado en un grupo reducido de personas (sean directivos-docentes de la escuela, sean dirigentes-activistas del Centro), y en realizar el seguimiento de casos concretos.

La integración real de la comunidad educativa (sean padres, sean miembros de la comunidad) en Consejos de Escuela Tripartitos, agrega nuevas posibilidades y obstáculos, dado que propuestas en esta dirección han de generar resistencia desde distintos frentes. Sobre ello habrá que actuar.

Este sería uno de los objetivos de la investigación a realizar en escuelas de nivel post-primario y primario, en las cuales la formación de los jóvenes y niños en actitudes favorables a la participación responsable, dentro de formas organizativas que impliquen algún grado de poder decisorio, facilitarían proyectos de democratización social.

3) Nuestro proyecto

Por las consideraciones precedentes es que nos orientamos a buscar un mayor conocimiento de los sectores involucrados en la institución educativa.

Así es que nos proponemos: a) identificar los factores que facilitan y/o inhiben la participación de la comunidad en la escuela; b) promover experiencias sobre participación de la comunidad en la escuela, a través de formas organizativas que incluyan a sus miembros, a docentes y a alumnos; c) evaluar su desarrollo.

Vale decir que propiciamos que los miembros de la comunidad puedan utilizar el espacio institucional, no como usuarios o consumidores, sino participando activamente -mediante el aprendizaje por medio de su acción concreta-, en una propuesta enmarcada

dentro de la línea de la Investigación Participativa.

Un proyecto de este tipo no es viable si el sistema socio-político, en que se sitúan individuos e instituciones, no le brinda una posibilidad de realización, abriendo canales que favorezcan la micro-participación de los sujetos sociales. A través de la promoción de experiencias en tal sentido es que pueden identificarse factores condicionantes sobre los cuales actuar, motivo que impulsa la investigación a desarrollarse en la Dirección de Investigaciones Educativas (continuando la iniciada con el patrocinio del CONICET, y citada precedentemente).

Con tal fin el proyecto se propone:

Terminar la fase de "Trabajo directo con escuela-comunidad" durante el presente año. Al mismo tiempo, iniciar la de transferencia de la experiencia acumulada, para llegar luego a la de "Trabajo indirecto" con escuela-comunidades. Esta fase se iniciaría ampliando el área de acción en el Gran Buenos Aires, manteniendo como centro la escuela y con una participación institucional más significativa por parte de la Dirección General de Escuelas y Cultura de la Provincia.

En el desarrollo de los objetivos se prestará especial atención a:

-La percepción de los sujetos particulares que intervienen en el espacio educativo, en cuanto la misma facilita o inhibe la posibilidad de su participación en los distintos niveles.

-Las relaciones de poder entre autoridades, docentes, administrativos y los organismos de base.

-Influencia del contexto político nacional y local para la implementación de los objetivos del proyecto.

-La estructuración del espacio como definición de territorios específicos en relación con la identificación de los poderes en la escuela.

La extensión del proyecto, tal como se indicara, se realizará siguiendo los criterios de proximidad geográfica y características socio-económicas, constituyendo el símil de un núcleo urbano que incluye escuelas de distinto nivel, en tanto atiendan a la población de la comunidad o comunidades consideradas como eje, aunque en primera instancia sólo se considerarán escuelas del nivel primario.

El apoyo institucional es condición necesaria para que los agentes educativos puedan apropiarse de la experiencia y darle continuidad y profundidad. Por ello se prevén jornadas de trabajo con miembros de la comunidad y con representantes de la institución educativa, a fin de precisar los objetivos y los modos

de lograrlos, utilizando técnicas de dinámicas grupales.

Se impulsarán inicialmente los relacionados con actividades de la comunidad, especialmente con jóvenes, fuera del horario escolar, así como la elaboración de un autodiagnóstico con base en técnicas cualitativas y cuantitativas.

El tiempo y extensión destinados al proyecto dependerán, fundamentalmente, de la posibilidad de contar con personal idóneo que pueda impulsar, orientar, registrar y extraer conclusiones de la experiencia.

Nota explicativa:

- 1) El presente proyecto es, a su vez, subproyecto del citado "El espacio educativo como recurso para la participación y el desarrollo comunitario", Proyecto de Investigación y desarrollo 89/91, CONICET, con dirección del Arq. Miguel Cangiano.
- 2) Las conclusiones que sustentan el presente artículo se basan: a) en el Informe de Avance del precedente proyecto, correspondiente a la fase de trabajo directo realizado en 1987, por el Grupo Interdisciplinario Independiente de Investigación, integrado por el Arq. Miguel Cangiano (Director); Lic. Norberto Fernández Lamarra-Lic. Ana María Bertrem (Investigadores Jefes); Lic. Liliana Raggio-Arq. Fernando Osana (Investigadores adjuntos) y Pablo Cangiano (colaborador)-P.I.D.-CONICET-Bs.As.; b) en parte de la investigación realizada por Ana María Bertrem, sobre "La participación organizada de los alumnos en escuelas de nivel medio", tesis en elaboración dirigida por la Lic. Silvia Llomovate, para FLACSO, Maestría en Ciencias Sociales y Educación, 1987.

Licenciada ANA MARIA BERTREM

NOTAS

(1) Cangiano, M.; FERNANDEZ LAMARRA, N.; BERTREM A.; RAGGIO, L.; OSANA, F.; y CANGIANO, P.: El espacio educativo como recurso para la participación y el desarrollo comunitario, P.I.D. -CONICET- Fase de trabajo directo- Informe de Avance de 1987- Y proyecto de igual título en P.I.D.-, CONICET, 1989/91, con dirección del Arq. M. Cangiano.

(2) BERTREM, Ana María: La participación organizada de los alumnos en escuelas de nivel medio - Informe de Avance Mimeo-Facultad Lati-

noamericana de Ciencias Sociales (FLACSO) y Dirección de Programación Educativa del Ministerio de Educación y Justicia de la Nación, Bs. As., 1987. Esta investigación fue realizada en escuelas dependientes de DINEM, utilizándose encuestas, observaciones y entrevistas a los alumnos, docentes y directivos.

(3) CANGIANO, M y Otros: Ob. cit.

BIBLIOGRAFIA

1. Brusilovsky, Silvia
Investigación participativa: un método de educación No Formal.
Rev. Arg. de Educación - Año III - Julio / 87
2. Cohen, Ernesto
La Investigación Participativa en el contexto de los Proyectos de Desarrollo Rural. Algunas Consideraciones Preliminares.
(Ficha, S/F).
3. Díaz Bordenave, J.
Participación y sociedad
Edic. Búsqueda - Bs. As., 1985.
4. Errandonea, Alfredo
Metodología ¿cualitativa vs. cuantitativa?
Rev. Uruguaya de C. Soc. -1985/3- Nº 35
5. Ezpeleta, Justa
Notas sobre Investigación participante y construcción teórica.
Semin. de pesquisa participativa -INEP-84- Br.
6. Fernández Lamarra, Norberto
La planificación de la educación frente a los desafíos del desarrollo educativo de América Latina. Su relación con los procesos de descentralización y regionalización de la educación.
Unesco - 1983.
7. Fernández Lamarra, Norberto.
Regionalización, descentralización y nuclearización de la educación.
C.F.I. - Documentos de la Secretaría General - 1987 - Bs. As.
8. Giroux, Henry.
Theory and resistance in Education
Bergin and Garvey Publishers. U.S.A.; 1983.
Cap. II
9. Gibaja, Regina.
La descripción "densa", una alternativa en la Investigación educacional.

Comis. de Investig. -Fac. de C. Humanas- U.N. Río Cuarto/83
10. Jelin, Elizabeth-Llovet, Juan J. - Ramos, Silvi- na.

Un estilo de trabajo: la Investigación micro-social.

CEDES - Nov/82.

11. Le Boterf, Guy en:

UNESCO

La gestión de la educación a nivel local.
Espec. Módulo IV: Participación de las comunidades en la gestión de la educación.
Módulo II: Estructuras Formales y Participación.
Módulo III: Gestión de la educación a nivel local y a nivel Institucional.- 1986.

12. López, Gabriela-Assaé, Jenny-Neumann, Elisa.

La cultura escolar ¿responsable del fracaso?

PIIE - Chile, 1983.

13. Rockewell, Elsie - Espeleta, Justa.

La escuela: relato de un proceso de construcción inconcluso.

Educação, Na América Latina: Os modelos teóricos e a realidade social - Reicher Madeira/ Nauro de Mello.

Edt. Cortez - S. Pablo 1985.

14. Rockewell, Elsie.

Etnografía y teoría en la Investigación Educativa.

Centro de Investigación y de Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional. Departamento de Investigaciones Educativas. Méjico. Nov. 1980.

15. Sirvent, María Teresa.

Estilos participativos ¿sueños o realidades?

Rev. Arg. de Educación - Año III - Nº 5.

Dic. 1984.

16. Sirvent, María Teresa.

Educação comunitaria.

A experiência do Espírito Santo.

E. Brasiliense - IICA - 84 - S. Paulo.

17. Tedesco, Juan Carlos.

Los paradigmas de la Investigación Educativa.

Mineo - Caracas - 1985.

18. Tezanos, Araceli de - Muñoz, Guillermo - Romero, E.

Escuela y comunidad: un problema de sentido.

Proyecto: Escuela y Comunidad en A. Latina

CIUP-IDRC-Univ. de Pedagógica Nacional.

Colombia 1983.

19. Vera, Rodrigo.

Perfeccionamiento e Ideología del sector docente.

CIE - nº 5 - 1979.

Había una vez un niño...

Que pensaba. Que tenía miedos. Que "de repente" sentía alegría, ganas... y "de repente" se entristecía "porque porque porque eso no me gusta... porque porque porque eso me hace mal". Un chico, como todos. Es tiempo de escuchar su voz. Pero en serio. Tienen tanto por decir los niños, nuestros niños... En el Consejo de Escuela, como en el reducto íntimo de la familia, los chicos podrán... **HABLAR.** ¿No es saludable?

GABINETE EDUCATIVO ITINERANTE...

o cuando la Dirección General de Escuelas sale al encuentro de la Provincia.

La Subsecretaría de Educación subrayó la "suma importancia de mantener encuentros con miembros de la comunidad educativa de las distintas regiones de la provincia de Buenos Aires, para que las autoridades tengan una mayor aproximación a la realidad regional y puedan, también, difundir los alcances de las distintas acciones de gobierno".

Ya se han visitado numerosos distritos y los restantes están agendados para recibir a "todo el gabinete educativo" antes de la finalización del presente ciclo lectivo. Tres son los objetivos de cada "salida": 1- Lograr un contacto efectivo con la realidad educativa de cada región; 2- Difundir el proyecto educativo provincial y los programas de acción (lineamientos de la política educativa vigente) y 3- Captar y orientar demandas de la comunidad.

En cada reunión -algunas con más de 1.000 asistentes- se conforman grupos de trabajo que, habitualmente con la metodología de "taller", abordan alguna de las siguientes te-

máticas: Consejos de Escuela, Perfeccionamiento Docente, Regionalización y Nuclearización y Educación y Trabajo.

Se debate, se compatibilizan las propuestas y se elabora, en cada caso, un informe final sobre la problemática elegida para el análisis. Participan directores, docentes, miembros de las cooperadoras escolares, delegados de los centros de estudiantes, inspectores jefes, Consejeros Escolares, representantes de los gremios docentes y no docentes... la comunidad educativa en pleno de cada distrito. Y todos pueden expresar sus dudas, recabar aquella información específica o formular la crítica que les parezca pertinente, ante el o los miembros del "gabinete" que se ocupen del área respectiva.

PARTICIPACION. Pero no teórica. Y comunicación HORIZONTAL. Sin dudas, una experiencia inédita en la provincia de Buenos Aires. Y para el mejoramiento REAL del sistema educativo.

a través de un trabajo grupal que aporte a la conformación de la identidad cultural individual y colectiva.

En esta primera etapa, y a modo de experiencia, se abren cargos en escuelas carenciadas de La Plata, Berisso, Quilmes, Florencio Varela, Avellaneda y Esteban Echeverría.

TEATRO EN LAS ESCUELAS BONAERENSES

Mediante la creación del cargo de Maestro Especial de Teatro, la Dirección General de Escuelas y Cultura ha incorporado esta forma de expresión artística en el nivel primario.

El objetivo de esta actividad educativa, ya no esporádica sino sistemática, fue definido así: **desarrollar la expresividad, la capacidad de comunicación y la creatividad del niño**

ACTUALIZACION EN MATERIA DE COMUNICACION DEL PERSONAL DE LA DIRECCION DE INFORMACION Y TECNOLOGIA EDUCATIVA



"En comunicación, el autoritarismo significa la imposición de concepciones y evaluaciones, la reducción de seres y situaciones a estereotipos, la frustración de cualquier forma de expresión individual o grupal, la negación de lo que cada quien pueda desarrollar en sí mismo y en su relación con los demás."

DANIEL PRIETO CASTILLO

Ocurrió en marzo de este año. El personal de nuestra Dirección, de Información y Tecnología Educativa, fue convocado a una capacitación extrainstitucional. El tema, en el sentido más abarcativo era... **la comunicación para la democracia.** Y el objetivo, formarnos en esa práctica, poco o nada ejercida por los argentinos.

La conducción académica de los cursos había sido confiada por el PRONDEC - Programa Nacional de Democratización de la Cultura - al Centro de Comunicación Educativa "La Crujía". Contaba, además, con el apoyo de la UNESCO. Fortalecer el poder de comunicación de las organizaciones comunitarias -prometía la invitación que se nos formuló- y favorecer, así, la formación de una conciencia más democrática en nuestra sociedad". Nos pareció bueno que uno de los requisitos para acceder a la capacitación fuera estar trabajando en alguna institución o proyecto de comunicación popular. Es que ello avalaba la posterior aplicación de lo aprendido, aseguraba un campo operativo para el necesario efecto multiplicador. Otro aspecto intere-

luación de mensajes en la práctica de la comunicación.

Idénticas vivencias en los miembros de esta Dirección que participaron de los cursos

"¿Eramos capaces de comunicarnos en democracia?" Esta fue la pregunta inicial.

El punto de partida para la autorreflexión que culminaría con el diagnóstico comunicacional. Nos pareció una duda absurda y hasta quizá ofensiva... "¿cómo no íbamos a ser capaces?" **Y no lo éramos.**

Acaso tampoco lo seamos todavía pero somos conscientes de la falencia y de que debemos esforzarnos por serlo.

Fue duro admitir la propia incapacidad, Y superar la "postura institucional" -soberbia, hay que concederle- que nos asfixiaba. Tan difícil como despojarnos de la dialéctica autoritaria que nos impedía no sólo valorar objetivamente las posibilidades ajenas sino, incluso, las propias. O como reconocer, con imparcialidad, lo que se puede **hacer y sentir proyectando el**

sante lo representaba la metodología: de carácter teórico-práctico, estructurada según el sistema de taller y sobre la base de experiencias individuales e institucionales.

Desde la Dirección optamos por aquellos talleres que ofrecían mayores posibilidades de transferencia para nuestras específicas áreas de acción. Así, nos inclinamos por los que se ocupaban de: "Planificación de la comunicación", "Comunicación popular", "Prensa popular", "Radio participativa", "Video popular" y "Animación grupal y comunitaria".

Cada curso (taller) insumió cinco días de trabajo "full time", en los que obraron como **disparadores** del entusiasmo la **participación activa** -mediante el estudio de casos, exposiciones dialogadas y planteo de situaciones y estrategias- así como la producción y eva-