



Foto: Internet

# El clima social escolar

Por Silvia Baeza

Académicamente el Clima Escolar se define como la percepción que las personas tienen del ambiente escolar– y está básicamente referido a las formas de vincularse entre sí, fuertemente atado a normas y creencias.

El clima escolar está inmerso en un clima mayor que es el clima emocional global que nos envuelve. Este es el resultado de una combinación de intangibles que emanamos las personas y que también compartimos con la del sistema Tierra. Es la perspectiva que hoy se denomina

ecopsiología que es el emergente entre ecología y psicología; es la habilidad para aplicar la ecología dentro de la práctica de la psicoterapia. Implica el estudio de nuestros vínculos con la tierra “las necesidades del planeta son las necesidades de la persona, los derechos de las personas son los derechos del planeta”(Roszak, 1992).

Empleando la analogía con el clima atmosférico podemos hablar de:

**Climas sociales nutritivos:** que actúan favoreciendo o interfiriendo el desarrollo personal y escolar. Ya corroborado por múltiples evidencias empíricas, los climas emocionales nutritivos buenos, sanos y positivos, transmiten serenidad, equilibrio, amor, gratitud, alegría, comprensión.

**Climas sociales tóxicos:** opuestos, negativos o tóxicos son los que generan y transmiten miedo, irritabilidad, rabia, frustración, furia, rencor, resentimiento, egoísmo, queja.

Evidentemente estas gamas afectivas pueden favorecer la vida en general, en nuestro caso a lo escolar o, su inversa, interferirla.

Es decir que el Clima Escolar se vincula estrechamente al concepto más amplio de Clima Emocional (SolerJ & Conangla, 2004) y es plausible de ser enseñado / aprendido y sostenido desde los estadios iniciales en la familia y en la escuela a través de un largo proceso de alfabetización emocional, como lo denominó desde hace años .

Los estudios de “clima escolar”, son el resultado del tipo de funcionamiento que caracteriza a cada escuela y a cada aula; evocan metafóricamente, las condiciones atmosféricas que rodean a los niños durante varios años de su vida. Como

hemos dicho, estos climas pueden ser inclementes o cálidos, fomentar y estimular el desarrollo infantil o bien limitarlo, inhibirlo, congelarlo o coartarlo.

El clima escolar, en sus aspectos benéficos o adversos, afecta a todos los miembros del sistema, en distinta magnitud, tanto a docentes, directivos, alumnos e indirectamente a los padres, las familias y a toda la comunidad educativa más amplia.

Este concepto rector de las primeras y muchas de las actuales investigaciones en el aula, es una temática que ha cobrado importancia en los últimos años, íntimamente relacionada con la efectividad, el poder de retención de las escuelas (tanto de alumnos como de docentes), la calidad del aprendizaje y el desgaste profesional (“burn out”) de los profesionales de la educación en su interior (Milicic N& Aron MA , 1995).

**Clima escolar áulico y su relación con otros factores:** el clima social positivo o nutritivo acorde a entrevistas con docentes, directivos y profesionales de la educación, mantenidas los últimos años, se mencionan como características de un clima positivo / nutritivo:

- Ambientes físicos apropiados
- Actividades motivadoras
- Comunicación respetuosa
- Empatía// apoyo emocional
- Resolución de conflictos de maneras no-violentas
- El desarrollo de habilidades sociales y responsabilidad social, tendientes a la formación de ciudadanos responsables en su comunidad social y política

En nuestro caso, se tomaron como base algunos instrumentos originalmente empleados para evaluar el funcionamiento familiar en la terapia familiar, ya que, desde la perspectiva sistémica, ambos sistemas familia y escuela tienen semejanzas:

Entre ellas, ambos sistemas:

- Cumplen un rol socializador.
- Son sistemas abiertos, con fronteras, jerarquías, reglas, ciclo vital.
- Tienen conexión con otros sistemas y/o subsistemas internos.
- Los subsistemas de la familia al igual que los del aula, están interrelacionados.
- Un subsistema de la familia y/o aula, no puede entenderse de forma aislada del contexto más amplio.
- El funcionamiento familiar y/o el áulico no puede entenderse completamente, entendiendo separadamente cada una de sus partes.
- La estructura y organización familiar y/o áulica son factores importantes que determinan la conducta de los miembros en ambos sistemas.
- Los patrones transaccionales del sistema familiar y/o áulico están entre las principales variables que configuran la conducta de sus miembros.
- Es necesario el conocimiento de la cultura a la que una familia o un aula pertenecen para emitir juicios acerca de la “normalidad” relativa a ese contexto.

Según el enfoque e interés del estudio, se pueden destacar diferentes dimensiones del clima escolar, ya sea la percepción de los docentes y otros profesionales, de los alumnos, de los pares, y/o a la observación que del mismo pueden hacer observadores externos de los aspectos organizativos o de las condiciones físicas en que se desarrollan las actividades escolares.

El ESOC, (en inglés CSOS) (Dane, E.; Fish, M., 2000), Escala Sistémica de Observación de Clase que presentamos, es un instrumento concebido para tal fin.

### Metodología

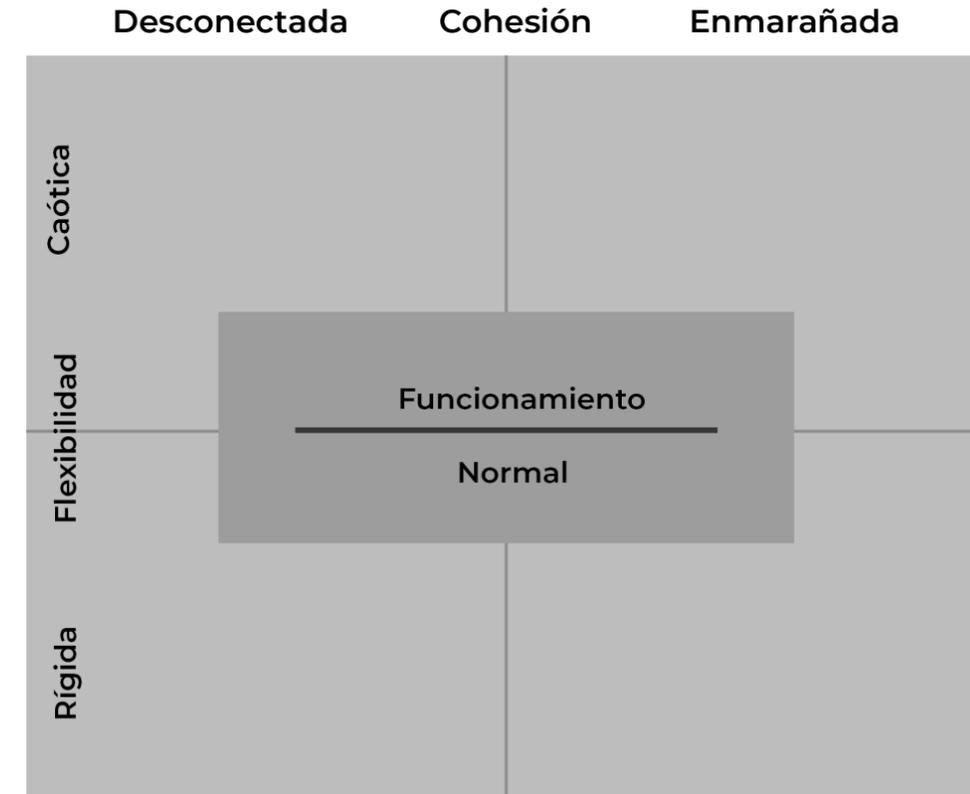
**Tipo de estudio:** ha sido una investigación de diseño no experimental, centrado en analizar el nivel o estado de varias variables en un punto en el tiempo y entre diferentes grupos. Se empleó un diseño descriptivo, transeccional y correlacional.

Tomando como base el Modelo de Funcionamiento Familiar (Olson D, Russell, C& Sprenkle, A 1989) se aplicó al aula, ya que:

- Se basa en la teoría sistémica.
- Focaliza el aula como unidad de análisis.
- Reúne validez y confiabilidad.
- Ha sido aplicado a diversas clases.
- Posee procedimientos de administración e interpretación pautados.

Sus objetivos son:

- Analizar los distintos modos de funcionamiento en el interior del sistema aula.
- Describir el perfil de cada grupo.
- Orientar intervenciones áulicas desde un criterio dinámico que acompañe el proceso de aprendizaje y tiempo particular de cada aprendiente.
- Nuestro enfoque sistémico jerarquiza el para qué y el cómo, (no por qué histórico de otros modelos).



### El funcionamiento familiar/ áulico sano

Entre las consideradas características centrales de un funcionamiento sano, diversos autores desde la terapia familiar mencionan características que podemos por analogía transferir al aula desde nuestra mirada sistémica.

- a) La conexión y el compromiso de los miembros entre sí.
- b) El respeto por las diferencias individuales.
- c) Las relaciones de pareja o entre adultos a cargo,

caracterizadas por respeto mutuo y poder igualitario, equilibrado y compartido.

d) El liderazgo y la autoridad parental- o adulta efectiva.

e) La estabilidad en la organización del sistema -familiar/áulico.

f) Las características de flexibilidad.

g) Una comunicación abierta, clara, directa.

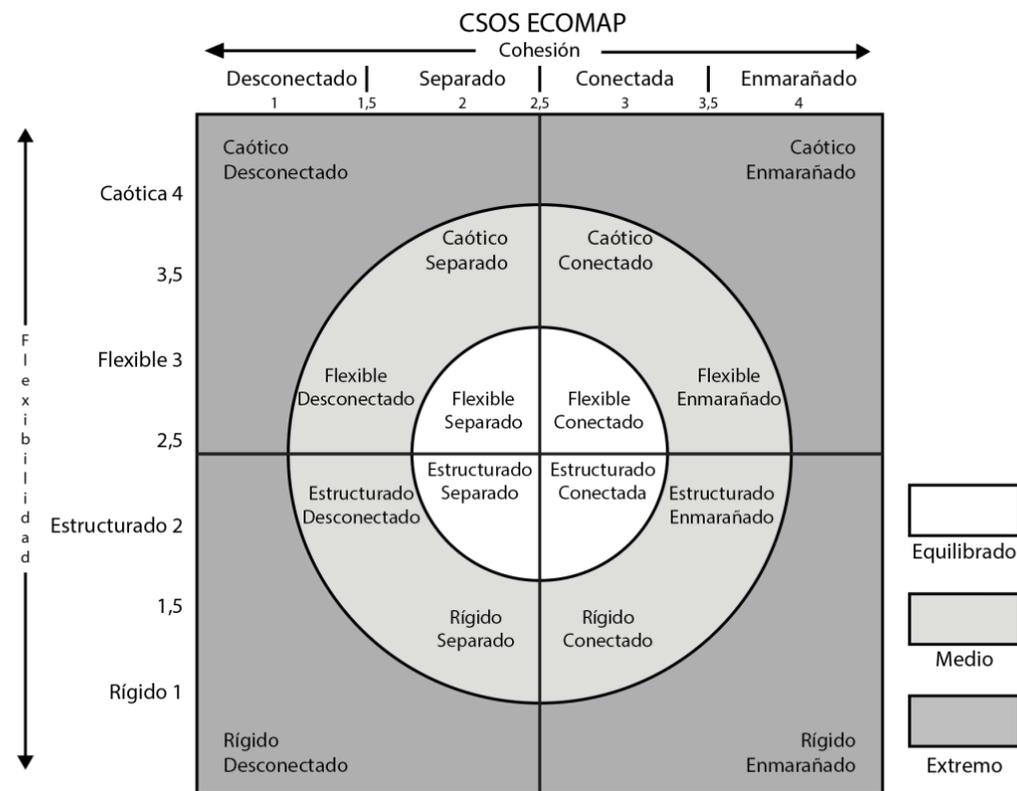
h) Una efectiva resolución de problemas.

i) Un sistema de creencias compartido.

j) Los recursos adecuados de seguridad económica y soporte psicosocial.

**Las dimensiones**

- **Flexibilidad:** un aula flexible es aquella en la cual alumnos y docentes se adaptan a las necesidades cambiantes, con un grado de consenso compartido y beneficioso para todos.
- **Comunicación:** es funcional, abierta y directa cuando todos los miembros pueden expresar claramente sus pensamientos y sentimientos y pueden escuchar a otros miembros y sentirse escuchados y respetados.
- **Cohesión:** se refiere a que los miembros pasan tiempos juntos, se apoyan y ayudan entre sí. El concepto incluye sostén y estímulo o motivación mutua, cooperación y habilidad para compartir entre los miembros.



**Aulas disfuncionales y enmarañadas**

- Alta cohesión; confusión de roles y/o jerarquías; fronteras demasiado cerradas respecto del sistema mayor, escuela. Lealtades excesivas. Poco espacio para lo personal, lo diferente, la autonomía.
- Sobre involucración del docente en las actividades del aula e incluso de los padres. Fronteras cerradas a la interacción con otros sistemas.
- No existen puntos de vista diferentes. Todos deben pensar lo mismo.

**Aulas caóticamente desconectadas**

- Suelen ser aulas en las cuales nadie está a cargo. Escaso apego emocional. Presentan niveles de desorganización, ruidos y comportamiento escolar inaceptable.
- Escasa posibilidad de trabajos cooperativos a lo largo del tiempo.

**Aulas rígidamente enmarañadas**

- Docente de estilo excesivamente autoritario. Exigencia de extrema lealtad.
- Excesivo liderazgo adulto que impide la curiosidad, la duda, la respuesta a preguntas pertinentes y provocan desorientación en el alumno.
- Demanda de rendimiento elevado, sobre involucración de docentes y padres de tipo perfeccionista.

**Aulas desconectadas**

- Extremo opuesto del anterior. Poco o escaso apego emocional entre los miembros.
- Aprendizaje por cuenta de cada uno, poca colaboración-cooperación.
- Mediación docente escasa o pobre. Cada uno hace lo suyo a pesar de convivir diariamente varias horas.

**Aulas rígidamente desconectadas**

- Estilo autoritario del docente, pero con escaso apego emocional. Exige autoritariamente a sus alumnos disciplina extrema. Esto requiere que los estudiantes trabajen individualmente, sin ayuda o (con escasa) de sus compañeros, proporciona poco soporte afectivo a los alumnos (Baeza, 2009).

A más de diez años de ser presentado y administrado el ESOC, a través de entrevistas en profundidad y "focus groups" con estudiantes y docentes son elocuentes sus afirmaciones.

Respecto de los profesores, los alumnos reportan necesidad de:

- Confianza y confidencialidad.
- Justicia vs injusticia.
- Valoración vs descalificación.
- Actitud empática del docente y disposición a ayudar.

**Aulas caóticamente enmarañadas**

- Flexibilidad extrema. No hay clara jerarquía del docente. Pautas caóticas, no constantes, ni continuas. Pautas variables que traen aparejada confusión. Excesiva exigencia de lealtad. No hay autonomía.

- Participación activa /exigencias relevantes y adecuadas.

Por su lado los docentes reportan como facilitadores del clima social escolar:

- Motivación por la profesión
- Satisfacción en el rol
- Expectativas de desarrollo y desafío personal
- Realimentación
- Flexibilidad
- Confianza
- Buena comunicación

Docentes reportan como temas relevantes asociados al Clima Escolar

- Falta de reconocimiento de los padres de su labor docente
- Altas exigencias de padres
- Intromisión en temas educativos
- Creencias en relación a los otros que facilitan o interfieren la relación y los cambios. Destacan que cuando no se reflexiona sobre las creencias subyacentes, se generan ciclos de interacción estereotipados. Estos pueden ser transmitidos mediante mensajes explícitos e implícitos.
- Los prejuicios sociales se pueden producir en el interior de la misma escuela. Pueden ser representaciones desvalorizantes del alumno, donde se marcan las deficiencias, las carencias, entre otras; estas etiquetas suelen producir profecías auto cumplidas, respecto a la conducta negativa y del no aprendizaje.
- Las conocidas etiquetas describen cualidades como si fuesen inherentes a la persona, en lugar de considerarlas como un punto de vista particular en un momento determinado.

Declaran a su vez, desde el rol docente:

- Falta de reconocimiento y – ocasionalmente falta de supervisión de la tarea
- Tensión laboral por aumento / sobrecarga de trabajo
- Dificultades frente a la multiculturalidad y complejidad en el abordaje de necesidades educativas especiales,
- Falta de espacios y tiempos de encuentro y reflexión en común, sobrecarga por exceso de reuniones, dificultad para expresar afectos.
- Exigencia y sobrecarga por innovaciones

Entre las características de **clima tóxico**- los docentes mencionan:

- Estilos de autoridad sin reconocimiento y sin legitimación
- Poco respaldo institucional
- El lugar del adulto (responsable, asimétrico, de contención y de transmisión)
- La autoridad como lugar de confianza vs. la desconfianza y el control)
- No hay posibilidades, de construir un clima de convivencia que no contemple el consenso.

- Toda violencia en la escuela ejercida por cualquiera de sus actores es un hecho de injusticia.

El teórico sólo puede construir sus teorías sobre lo que el práctico estaba haciendo ayer, y mañana el práctico estará haciendo algo distinto debido a esas teorías. (Bateson, 1980)

### Para concluir, seguimos tejiendo tramas

El propósito del trabajo ha sido examinar y reflexionar sobre los temas de clima y convivencia escolar con su correspondiente marco teórico, ofreciendo además un instrumento basado en la teoría y modelos sistémicos que evalúa el funcionamiento de los sistemas aulas.

El instrumento ESOC pauta claramente que conductas observar acorde a las necesidades de cada sistema. Su rápida y fácil evaluación permite evaluar alternativos psicopedagógicos para el trabajo con el docente y si es solicitada la intervención áulica.

El foco puesto en la interacción sistémica, como mecanismo fundamental de influencia educativa y la modalidad de test- retest, permite identificar los patrones transaccionales disfuncionales, perfilar una tipología de cada aula; introduciendo cambios a través de intervenciones específicas, sea introduciendo distancia en aulas enmarañadas o

logrando más cercanía conexión y soporte en aulas desconectadas, o bien trabajando en conjunto con el docente y resto del sistema mayor sobre roles, reglas, negociación y niveles más moderados de flexibilidad.

El ESOC, fuertemente asociado al tema Clima Escolar, en el mismo entrenamiento con docentes para su aplicación, proporciona un marco conceptual para comprender las dimensiones y llevarlas a la práctica diaria.

Otros aspectos de evidente importancia a lo largo de los años de uso y reflexión sobre el aula nos llevan a destacar lo necesario de:

- Repensar las formas de gestión de las instituciones.
- Revisar nuestros supuestos y creencias acerca de la convivencia y la autoridad.
- Asumir las dificultades de la convivencia en todas sus dimensiones.
- Afrontar los conflictos, que suelen aparecer siempre como algo disruptivo, sin negarlo ni evitarlo.
- Reflexionar en conjunto con todo el equipo docente, acerca de las novedades y cambios en el vínculo adulto-niño adolescente/joven.

Todas las dimensiones presentes en el triángulo interactivo entre alumnos, docentes y contenidos específicos de construcción de conocimiento en la escuela a lo que hoy se suma la interacción virtual cada día más cotidiana.

Como profesionales de la educación, de la salud, de las ciencias biológicas y sociales, cuyo objeto básico de estudio se centra en los aprendizajes, a lo largo de la vida, por dentro y por fuera de las instituciones tradicionales, dado que se han ampliado y entrecruzado exponencialmente los campos disciplinares, es necesario y fecundo, la resignificación y reflexión sobre las aulas escolares, la ampliación de las miradas y los contextos, en una integración rica y respetuosa de la complejidad intrínseca de los fenómenos y procesos educativos.

### Referencias

- Baeza, S. (2009). Funcionamiento y clima sociorrelacional del aula Una perspectiva sistémica. Buenos Aires: Aprendizaje Hoy.
- Baeza, S. (2011). Psicopedagogía: escenarios actuales, proyecciones hacia el futuro . Mar del Plata: Universidad Fasta.
- Bateson, G. (1972). Pasos hacia una ecología de la mente. Buenos Aires: Carlos Lolhe.
- Bateson, G. (1980). Espiritu y Naturaleza . Buenos Aires: BsAs Amorrortu .
- Dane,E.;Fish,M. (2000). Classroom Systemic Observation Scale, Learning Environment Research 3.
- Fraser,B.J. Guiddings,G.J. &Mc Robbie,C.J . (1999). Two decades of classroom environment research, . London: Pergamon.
- Gore, E. (2004). La educación en las empresas. Aprendizajes en contextos organizativos. Buenos Aires: Granica.
- Hoffman, L. (1987). Fundamentos de la terapia familiar. Un marco conceptual para el cambio de sistemas. Mexico: Fondo del Cultura Económica.
- Imber-Black, E. (2011). Familias y sistemas amplios. Buenos Aires: Amorrortu .
- Milicic N& Aron MA . (1995). Desarrollo personal y clima Social Que aprota el contexto escolar? . Santiago de Chile: Andres Bello.
- Minuchin Salvador, Fishman Charles . (1983). Técnicas de terapia familiar,. Buenos Aires: Paidos.
- Olson, D.H., Russell, C. y Sprenkle, D.H. (1989). Circumplex Model of Marital and Family SystemsII: Empirical studies and clinical intervention. Advances in Family Intervention, Assessment and Theory, 1,129-176.
- Roszak, T. (1992). The voice of the earth: an explanation of ecopsychology . New York: TSimon & Schuster .
- SolerJ & Conangla . (2004). La Ecología Emociona. Barcelona: Amat,SL.
- Wainstein,M.;Baeza,S. (2004). Cambio de la comunicación en el sistema aula . Revista UBA 1022/03, 613.

Nota: Tanto los protocolos de administración como de evaluación del ESOC están disponibles para futuras investigaciones.