

NORMAS DE CONVIVENCIA EN EL AULA: LOS DOCENTES EN FORMACIÓN Y LA COMPRENSIÓN DE SUS EXPERIENCIAS PEDAGÓGICAS

Gerardo Ignacio SÁNCHEZ SÁNCHEZ¹
Ximena Elizabeth JARA AMIGO²

Resumen.

El objetivo de la investigación es comprender las experiencias pedagógicas de practicantes en el ámbito de las normas de convivencia. Desde un abordaje metodológico cualitativo, se aplicó la técnica de entrevista semiestructurada a 50 estudiantes de pedagogía primaria. Los resultados dan cuenta de normas que se conciben como dispositivos de control y disciplina que tienen la intención de regular las interacciones y actuaciones de los estudiantes al interior del aula, siendo concebidos como f(actores) de su proceso formativo.

Palabras claves. Formación de docentes, normas, práctica pedagógica, escuela

Abstract.

The objective of this research is to know how pre-service teachers understand the pedagogical experiences in the field of the norms of cohabitation rules in the classroom. From a qualitative methodological approach, the technique of semi-structured interview was applied to 50 students of pedagogy in professional practicum experience. The result is that the norms are conceived as devices of control and discipline that intend to regulate the interactions and actions of the students inside the classroom, being conceived as f (actors) of their formative process.

Keyword. teacher training, rules, pedagogical practice, school

¹Doctor en Ciencias de la Educación. Académico adscrito al Departamento de Formación Inicial Escolar de la Facultad de Educación, de la Universidad Católica del Maule. Chile. Plan de Mejoramiento UCM1310 de Formación Inicial de Profesores. Integrante del Centro de Investigación en Educación para la Justicia Social / CIEJUS / gsanchez@ucm.cl

²Magister en Currículum y Evaluación. Directora de Pedagogía en Historia, Geografía y Ciencias Sociales. Universidad Autónoma de Chile. Sede Talca / xjaraa@uautonoma.cl

Fecha de recepción del artículo: Enero 2018

Fecha de evaluación: Abril 2018

Résumé.

L'objectif de la recherche est de comprendre les expériences pédagogiques des praticiens dans le domaine des normes de coexistence. A partir d'une approche méthodologique qualitative, la technique de l'interview semi-structurée a été appliquée à 50 étudiants de pédagogie primaire. Les résultats rendent compte de normes qui sont conçues comme des dispositifs de contrôle et de discipline qui ont l'intention de réguler les interactions et les performances des élèves dans la salle de classe, étant conçus comme f (acteurs) de leur processus de formation.

Mots-clés. formation des enseignants, normes, pratique pédagogique, école.

INTRODUCCIÓN

La tensión entre las demandas de un escenario postmoderno, de complejidad e incertidumbre, mediado por el influjo de las nuevas tecnologías, y la presencia de un sistema educativo inscrito en una racionalidad técnica y, anclada en la certidumbre y homogeneidad, configuran el contexto donde desarrolla sus experiencias pedagógicas el docente en formación, otorgando complejidad a la relación actor / contexto (Fullan y Hargreaves, 1996).

Cuando el actor – profesor en formación – se enfrenta a los requerimientos del aula comienza la búsqueda de una adecuada comprensión del trabajo docente. Frente a ello

Él tiene que actuar con astucia, tratar de negociar su lugar, hacer frente a las limitaciones y reglas establecidas, investigar estrategias que aumenten sus posibilidades de éxito, etc. Para ello, el actor sólo tiene una “racionalidad limitada”, es decir que él posee solamente ciertas informaciones (y no todas) acerca de la realidad social y su inteligencia no puede entonces controlar simultáneamente todos los aspectos de esta misma realidad (Tardif y Borges, 2013: 30).

En consecuencia, el profesor en formación experimenta la compleja inserción a una profesión (la docencia), en una institución (escuela) y en una cultura (una organización) con lógicas de actuación que exceden su voluntad y poder de acción, enfrentado al desafío personal de otorgar sentido a su experiencia pedagógica. Complejidad creciente, pues en la actualidad la organización escolar muestra una debilidad de su entramado social para seguir sosteniendo la idea de propuesta universal respecto al conjunto de valores deseables para la socialización, resquebrajando su rol “como dispositivo de regulación social y, en consecuencia, como instrumento de gobernabilidad (Tiramonti, 2004: 17).

El proceso de globalización rompe esta matriz societal y desarticula el entramado institucional en el que se sostenía (Sennett, 1978), generando pérdida del sistema de referencias que proporcionaba la sociedad industrial y con ello las instituciones estarían perdiendo su capacidad de marcar las subjetividades, asistiendo al paso de una sociedad que integraba mediante intensos procesos de socialización a través de sus diversas agencias – entre ellas la escuela, la familia y la iglesia- a una sociedad de individuos subsocializados en un verdadero proceso orientado a la desintitucionalización_ (Tenti, 2002).

A las complejidades representadas por el contexto, se suman las demandas propias que la formación inicial de profesores debe atender, y que se asocian a la definición de nuevos estándares de la profesión con mayores competencias pedagógicas y disciplinarias.

En la búsqueda de este sentido, el profesor se encuentra continuamente ocupado en aprender más sobre sí mismo y su manera de trabajar. Ello se produce debido a la distancia que genera la pretensión de un conocimiento científico y tecnológico orientado a normar la actuación de los profesionales, y los contextos reales de desempeño, donde las prácticas asumen una diversidad insospechada. En ese sentido, los enfoques aplicacionistas en el ejercicio de la práctica, aún vigente contribuyen a complejizar esta problemática. “Esto mismo explicaría que la formación no esté generando las condiciones adecuadas para comprender y enfrentar la complejidad de las situaciones del aula” (Hirmas, 2014: 131).

De ahí la importancia de detenerse en la comprensión de las experiencias pedagógicas que experimenta el profesor en formación al enfrentarse a los desafíos de la enseñanza y el trabajo docente, como una forma de identificar los procesos que constituyen el aprender a enseñar y sus complejidades.

Para ello, se debe reconocer la enseñanza que se desarrolla en las escuelas como un trabajo. Los profesores participan en un proceso laboral (la enseñanza) cuyas condiciones de trabajo pueden facilitar u obstruir sus esfuerzos educativos. Por eso entonces la necesidad de propiciar una adecuada comprensión de la fisonomía de la tarea docente, la cual se define por la multiplicidad de tareas que supone el rol docente; la variedad de contextos en que estas tareas pueden desplegarse; la complejidad del acto pedagógico; la indeterminación de las situaciones que se suscitan y en consecuencia, la implicación personal y el posicionamiento ético que supone la tarea docente (Davini, 1995).

Sin embargo, los profesores están atrapados entre dos mundos (modernidad y posmodernidad), actuando de mediadores en el conflicto y al mismo tiempo sufriendo ellos mismos, pues “bajo las presiones de la posmodernidad, las certezas se están desmoronando; los discursos culturales que han sostenido a las reivindicaciones de la verdad se están deshaciendo, y el civismo, fundamento de la democracia, se está debilitando” (Biddle, Good y Goodson, 2000:125). En consecuencia, el profesorado y por tanto, las escuelas -organizaciones de la modernidad-, se muestran como instituciones debilitadas, resquebrajadas, en el sentido que enfrentan una compleja convivencia entre por una parte, sus rasgos modernos –de control, uniformidad y burocracia-; y por otra, los nuevos desafíos.

Confrontada a ese contradictorio nuevo escenario, debe generar las condiciones de actuación en que:

La atención a lo diverso, a la complejidad, a la particularidad, a la situacionalidad no debe desdibujar la permanencia de lo que es constitutivo de la institución escolar, a saber: la transmisión de la cultura común, ya no entendida en forma rígida, pero sí pensando en una cultura que vaya más allá de los gustos o intereses individuales (Dussel, 2011, en Alliaud, 2017: 27).

En relación a la naturaleza del sujeto del trabajo docente, si entendemos la enseñanza como posibilidad de obrar con otros, la tarea docente enfrenta una manifiesta complicación. En gran medida porque sus alumnos son seres humanos individualizados

y socializados al mismo tiempo. Las relaciones que establecen con sus alumnos son, por tanto, relaciones humanas, individuales y sociales al mismo tiempo

Los alumnos son activos y capaces de ofrecer resistencia a las iniciativas del profesorado. Por eso, la acción principal del profesor, consiste en hacer que las acciones de los alumnos, se armonicen con las suyas, en vez de oponerse a ellas (Tardif, 2004: 96).

Esos niños y jóvenes, suelen resistirse a la intervención adulta y también muchas veces a la escuela. En consecuencia, como forma especial de relación con la gente joven, enseñar hoy se hace más difícil que antaño, y esa dificultad puede traer a lo menos dos consecuencias. Por una parte, el descompromiso que lleva al docente a desvincularse de la enseñanza; y por otra, el activismo, con un docente que a toda costa, procura restablecer las condiciones que harían posible la enseñanza. Sea una u otra la opción, el resultado es el mismo: una enseñanza interrumpida. “El hecho de no poder intervenir, formar, transformar, obrar con otros y sobre otros es lo que le quita a los docentes el sentido de su tarea y los deja desprotegidos ante sí mismos y ante la sociedad en general” (Alliaud, 2017:31).

El desafío entonces es aprender a movilizarse en coordenadas cambiantes más que pretender revitalizar escenarios ideales o pasados. Desde esa perspectiva, enseñar hoy es abrirse a la incertidumbre no vista como amenaza, sino como oportunidad para crear, inventar, tantear y explorar nuevas fórmulas.

Aceptar la complejidad que encierra el trabajo docente, implica reconocer en la enseñanza:

Un oficio que cada vez compromete más a la persona y que expone al individuo en tanto que individuo (y no en tanto que rol profesional). La inversión/inmersión personal en la tarea (trabajo concreto) puede ser gratificante, pero también puede ocasionar situaciones de depresión, en especial cuando no se cuentan con las competencias y condiciones de trabajo adecuadas y por lo tanto no se alcanzan los resultados esperados (Tenti, 2007:337).

Lo anterior se corresponde con el carácter implicante y envolvente del trabajo docente, entendido como “conjunto de interacciones personalizadas con los alumnos para conseguir su participación en su propio proceso de formación y atender a sus distintas necesidades” (Tardif, 2004: 104). Corresponde a un trabajo que exige una inversión ética consciente, expresada en responsabilidad moral, “porque se trata de un trabajo que incide directa y profundamente en la vida de otros seres humanos” (García y García, 2012:174).

Con estos elementos teóricos en discusión, se llevó a cabo la investigación cuya novedad es aproximarse a una formación de profesores construida dentro de la profesión, profundizando la comprensión de las experiencias pedagógicas en el ámbito de las normas de convivencia, por un grupo de estudiantes que en su proceso de práctica profesional enfrentan la inserción al trabajo docente. Específicamente se espera contribuir a la comprensión del tipo de normas impulsadas en el aula, la finalidad perseguida y los efectos logrados en relación a los procesos de enseñanza y aprendizaje.

METODOLOGÍA

Participantes

El estudio es llevado a cabo en la carrera de pedagogía básica con mención de la Facultad de Ciencias de la Educación de una universidad regional. Considerando criterios de saturación teórica (Strauss y Corbin, 2002), se desarrollaron 50 entrevistas a estudiantes de educación primaria: 38 mujeres y 12 varones, cuyas edades oscilan entre los 23 y 30 años.

Los entrevistados fueron seleccionados considerando, en primer lugar, que se encontraran transitando la etapa final de sus carreras, específicamente su proceso de práctica profesional. Se priorizó, asimismo, el abarcar diferentes perfiles de estudiantes, integrando jóvenes de distintas menciones y en distintos contextos de inserción: urbano y rural. De este modo, para efectos de esta comunicación se pudo acceder a relatos que expresan experiencias de socialización y de formación del grupo en su conjunto.

Diseño. La comunicación que se presenta forma parte de la investigación *Los docentes en formación y la comprensión de sus experiencias pedagógicas* (Sánchez, 2016-2017), desarrollada en el contexto de una Facultad de Ciencias de la Educación. Un estudio cualitativo, basado en una perspectiva interpretativa (Pérez, 2007), que pretende relevar las nociones de comprensión, diálogo y acción, tratando de resignificar la experiencia en aula, a partir de la recuperación de algunos insumos del paradigma de la narrativa en las ciencias sociales, en tanto nos interesa analizar las comprensiones que los propios profesores en formación explicitan, en sus relatos orales, de la convivencia en el aula.

El tipo de indagación realizada es transeccional y no longitudinal. Es decir, no seguimos una cohorte en el tiempo con la finalidad de observar sus trayectorias, sino que partimos de un presente determinado (el año 2016) y desde ahí orientamos las entrevistas hacia la recuperación de experiencias presentes y pasadas.

Instrumento. Entrevista semiestructurada que indagó en torno a los ejes temáticos: tipos de normas, finalidad asignada, e impactos generados.

Procesamiento de datos. El proceso de análisis estableció tres operaciones importantes, a saber: una fase de reducción de datos en que se selecciona, simplifica y organiza la información para hacerla más abordable, otorgando a cada entrevista un código asociado a la inicial del nombre y un número correlativo; una fase de disposición y transformación de los datos, en que la información se ordena en matrices y tablas para establecer relaciones y conexiones entre categorías y una fase de obtención de resultados y conclusiones, en que se levantan nuevos elementos y explicaciones relacionadas con los objetivos de la investigación.

RESULTADOS

A. NORMAS DE CONVIVENCIA PROMOVIDAS

Categoría	Subcategoría	Unidad de análisis
Tipos de normas	Vinculadas al respeto	Disposición a atender Respuesta a la regulación
	Vinculadas a la obediencia	Acatar autoridad Regulación externa
	Vinculadas a la democracia	Fuente de diálogo Resolución de conflicto Aprendizaje de la convivencia
	Vinculadas a la organización	Orden en el aula y el trabajo Cumplimiento de las normas
	Vinculadas a la tecnología	Elemento distractor en el aula

(Fuente. Elaboración propia)

Vinculadas al respeto

Entendiendo el respeto como veneración, consideración y acatamiento que se hace a alguien, es posible apreciar una serie de comportamientos diversos que se relacionan con la búsqueda y promoción del respeto en las interacciones. En ese sentido,

[...]Se debe saludar al llegar y despedirse al irse / Se debe dar las gracias por favores concedidos / Se debe pedir permiso para tomar cosas ajenas / Se debe pedir disculpas si se ha equivocado / Se debe permanecer ordenado y en silencio para entrar a la sala de clases / Se debe respetar a todos los compañeros, en opinión y diferencias / Se debe respetar al profesor / Se debe levantar la mano para tomar la palabra y cuando alguien está hablando no se debe interrumpir / Se deben compartir los aportes con todos los compañeros, porque se no puede conversar mientras todos trabajan (A15)

[...]Las que más se repiten son las que van de la mano del respeto como por ejemplo: levantar la mano para hablar, pedir las cosas por favor y dar las gracias, pedir disculpas por los errores y atender cuando algún compañero está expresando una opinión o pidió la palabra (C1)

De alguna manera emerge con fuerza la intención normalizadora, que regule las interacciones de sujetos que se reconocen diversos, pero que en el aula deben regular su conducta con la intención de favorecer la enseñanza desarrollada por el profesor. Esta intención normalizadora tiende asociarse a la instalación en el aula de las denominadas palabras mágicas: por favor, gracias, disculpa, permiso.

Vinculadas a la obediencia

En la dimensión de las relaciones con sujetos en proceso de formación, emerge la obediencia a la autoridad docente como una dimensión relevante de la convivencia en aula. Obediencia que supone el proceso que conduce de la escucha atenta a la acción, que puede ser puramente pasiva y por tanto exterior, o por el contrario, puede generar una profunda actitud interna de respuesta.

Los relatos aluden a una obediencia fundamentalmente externa en los siguientes términos y dimensiones:

[...] Es la obediencia por la autoridad: al profesor no se le grita, ¿quién sabe más? ¿Usted o yo? Yo soy el maestro, y se hace lo que yo diga frases que a menudo se escuchan en las salas de clases, sobre todo en momentos de desorden y descontrol (D2)

[...] Ponerse de pie para saludar a quien entra en el aula, y especialmente a los mayores (D5)

[...] No pararse sin el permiso del profesor, pues debe obedecer a los adultos y a la autoridad (S6)

[...] El docente se vuelve dueño de la clase, se mantiene el orden pero los estudiantes no quieren opinar ni preguntar por miedo a que el profesor lo rete por interrumpirlo) (V14)

En ese sentido, encontramos representaciones que advierten las implicancias negativas de la obediencia, cuando en la práctica ello termina por generar el desarrollo de interacciones basadas en el temor y la coacción.

En estrecha relación con la obediencia, aparece la idea de normas de convivencia vinculadas fuertemente al modelaje que es capaz de ejercer el profesor en el aula “frente” a sus estudiantes.

[...] Ser ejemplos de respeto, puntualidad, responsabilidad, establecer la integración educacional; cumplir con todo quehacer pedagógico (K7)

[...] Debemos ser consciente que en todo momento los alumnos nos están observando y descubriendo nuestros incongruencias (C25)

Vinculadas a la democracia

En la línea de preparación para la vida, y de adaptación a las normas de comportamiento definidas por cada sociedad, emergen representaciones que vinculan las normas a los conceptos de democracia y de aprendizaje de la sana convivencia, sustentadas en el desarrollo de la capacidad de diálogo. Así es como,

[...] Otra regla básica para el logro de un clima de aula tranquilo es la democracia: lo que elige la mayoría se debe respetar, todas las opiniones son válidas. Se promueve además, el cuidado por la propiedad pública, además de la limpieza de estos mismos, como por ejemplo no botar papeles en el suelo, no rayar las mesas, no ensuciar el piso, etc. (D2)

[...] Ante cualquier problema o discusión con algún compañero se prioriza el diálogo para dar solución a la problemática, fomentando la comunicación y la empatía entre los niños (D5)

[...] Reconocer formas alternativas a la violencia, como el diálogo y la expresión de sentimientos para la resolución de problemas, dialogar para resolver conflictos (J12)

[...] En general resulta fundamental promover los valores y actitudes básicas de la vida social: seguridad, libertad, tolerancia, empatía, respeto (Y26)

Vinculadas a la organización

Aquí nos encontramos con normas que ponen de manifiesto el compromiso y la búsqueda de la dimensión del orden en el trabajo en aula. El orden emerge como una categoría de la convivencia que se busca con empeño y que tensiona la interacción del profesor con sus estudiantes, pues aparece como un comportamiento considerado clave para el

desarrollo del trabajo en aula, y cada vez más ausente en el perfil de estudiantes que arriba e irrumpe al aula.

[...] Es clave la organización del aula, con normas que ordenen el actuar de los niños como trabajar en silencio, sentarse bien, no correr dentro de la sala, utilizar el papelerero (C1)

[...] Todos somos responsables de mantener nuestras salas limpias en todo momento, y particularmente ordenadas (D3)

[...] También estas normas tienen relación con el comportamiento de los niños como trabajar en silencio, sentarse bien, no correr dentro de la sala, utilizar adecuadamente los espacios (C7)

En estrecha relación con la dimensión de orden, aparecen las normas vinculadas a la organización lograda en el espacio del aula. Articulación orientada a establecer un ambiente organizado de trabajo, disponiendo los espacios y recursos en función de los aprendizajes a lograr. Así es como

[...] La relación organizada en el aula es un requisito indispensable para un normal desarrollo de las tareas de los estudiantes. Normas que son generales y aplicables para todas las situaciones (G38)

[...] Las normas deben ser apropiadas a las particularidades de la comprensión y comportamiento de los estudiantes, debiendo cumplirse de forma precisa y permanente (S40)

[...] Desde pequeños las normas buscan generar condiciones de normalidad para que los estudiantes aprendan a trabajar en un espacio que debe ser organizado (L27)

Vinculadas a la tecnología

También en la línea de asegurar un ambiente organizado de trabajo, emergen normas orientadas a regular el uso de las tecnologías, evitando su interrupción al proceso de aprendizaje, al ser considerados elementos inhibidores para el normal proceso de enseñanza desarrollado por los profesores. Según los profesores de aula,

[...] Los celulares vienen a entorpecer el desarrollo normal de las clases (J31)

[...] No podemos competir con las tecnologías, por lo tanto hay que ser categórico con su utilización en las clases, pues los alumnos se distraen y no prestan atención (P27)

[...] Los teléfonos celulares deben apagarse en el aula. Esto evita que el estudiante se distraiga e interrumpa la clase (D3)

Finalmente las normas ponen de manifiesto, la necesidad de disponer de reglas o pautas que generen un clima de relaciones basado en el respeto, las que deben ser establecidas y mantenidas de manera consistente, a partir de un ambiente organizado de trabajo que disponga de los espacios y los recursos requeridos para el proceso de enseñanza - aprendizaje.

b. FINALIDAD DE LAS NORMAS

Categoría	Subcategoría	Unidad de análisis
Finalidad que persigue	Clima de aula	Propicio y facilitador de relaciones
	Aprendizaje	Aprendizaje de valores
	Control del aula	Protocolos de actuación
	Ciudadanía	Preparación para la Inserción social

(Fuente. Elaboración propia)

Enfrentamos una sociedad que plantea nuevas y crecientes exigencias a la educación, y por tanto, a la paradoja de profesores que están llamados a realizar nuevas funciones, pero se mantienen los esquemas tradicionales en la organización de su trabajo, el modelo de organización continua prácticamente invariable. Desde el punto de vista del profesorado en formación, las nuevas generaciones de alumnos cambian, pero los estilos de enseñanza apenas se modifican.

En esas coordenadas se desarrollan los procesos orientados a socializar a los alumnos de hoy, de adaptarse a los cambios en las nuevas estructuras familiares, de asimilar las nuevas tecnologías de comunicación, planteándose el trabajo de las normas de convivencia diversos propósitos.

Clima de aula

En primer lugar, emerge como propósito asociado al trabajo de normas la búsqueda de un clima de aula que propicie el aprendizaje de todos los estudiantes. Se pretende con ello, el establecimiento de un ambiente organizado de trabajo en función de los aprendizajes.

En ese sentido emergen distintas dimensiones asociadas a esta ideas de clima propicio, tales como sentirse acogido e integrado, propiciar relaciones de confianza y colaboración, creación de un espacio de vivencia de los valores incluyendo también las dimensiones más subjetivas asociadas al clima. Más específicamente,

[...]La necesidad de estar en un ambiente acogedor de respeto y orden permite tener una mejor salud mental, permitiéndonos mantener la atención, concentración e interés por aprender. La finalidad es convivir en paz entre alumnos y profesores, generando armonía en la sala de clases, evitando momentos desagradables de discordia (A15)

[...]Buscan generar un clima propicio para la enseñanza donde todos los niños se sienten cómodos e integrados... Desde la perspectiva de los adultos las normas de convivencia tienen como objetivo propiciar un clima de responsabilidad, trabajo y esfuerzo sin embargo, es necesario que como docentes aprendamos a expresar de mejor manera la forma en que entregamos estas normas a los estudiantes. (ME21)

[...]Medidas instauradas en la sala de clase para favorecer las relaciones interpersonales dentro del salón, con el propósito de favorecer el clima y bienestar del proceso de enseñanza (P27)

Este clima si bien se orienta con un foco en el aprendizaje de los niños, también se considera como parte de las condiciones necesarias para que el profesorado pueda desarrollar su trabajo.

- [...]Clima propicio para trabajar en clase. Clase fluida (C9)*
[...]Crear un clima ameno para así hacerle el trabajo más fácil a la docente (N13)
[...]Si no logramos un ambiente agradable, el trabajo de uno mismo se torna bien poco agradable y estimulante (L34)

Aprendizaje de valores

El tema de las normas de convivencia aparece vinculado a la finalidad de desarrollar en los estudiantes valores, actitudes y hábitos en los estudiantes. En ese sentido, resulta necesario el establecimiento de un clima de relaciones interpersonales respetuosas y empáticas con sus alumnos, como antesala de una preparación para la vida en sociedad. Según ellos,

- [...] Promover un aprendizaje no solo formativo sino también en valores que le permitirá desenvolverse en una sociedad, en donde cada persona es diferente por lo que es importante adquirir hábitos de convivencia, respeto y tolerancia (C1)*
[...]Logra comprender y asimilar los valores básicos y fundamentales para relacionarse con otros, ya sea reconocer el respeto, la empatía, la solidaridad, el compañerismo, la confianza, la tolerancia con el propósito de forjar un clima apto para desarrollarse tanto a nivel cognitivo como afectivo (D5)
[...]Que sus alumnos sean personas de bien, que independiente del lugar en que estén, deben comportarse y cumplir con sus deberes (E8)
[...]Que los alumnos comprendan que para poder pedir respeto hacia uno primero hay que respetar a los otros. Formar personas con principios y valores (P27)

Control del aula

En la línea de la gestión del aula, las normas de convivencia se plantean el desafío de asegurar el control del aula, regulando las interacciones de los estudiantes a partir de una serie de protocolos de actuación. El establecimiento de reglas de comportamiento conocidas y comprensibles para los alumnos, buscan resguardar las situaciones de interacción entre alumnos, manteniendo un ambiente de aprendizaje.

- [...]Generar un orden propicio para lograr un mejor y mayor aprendizaje, ya que si no estuvieran no sería eficiente el trabajo en aula. El profesor no podría desarrollar sus clases, tendría que gritar constantemente, llamar la atención a sus estudiantes y por otro lado, ellos mismos se verían perjudicados, debido a que no recibirían de la mejor forma la educación que se pretende (F11)*
[...]La existencia de estas normas provoca que el comportamiento de las y los alumnos se desenvuelva dentro de un espacio delimitado, lo que es más fácil de controlar por el educador y que por ende, facilita el correcto desarrollo de la clase (D2)
[...]Que la clase funcione de forma ordenada y controlada para el profesor y el grupo curso (N16)
[...]Generar un aula en silencio que permita el desarrollo de la clase, entendiendo que hay derechos y deberes que cumplir, correspondiendo al docente asegurar el control del aula (V19)

Ciudadanía

El desafío de ciudadanía se plantea en términos de propiciar a través del trabajo de convivencia, un conjunto de conocimientos, habilidades y competencias que permitan adquirir conciencia de sus derechos y deberes para la construcción de su identidad personal y social en el contexto donde se inserte. En esa dirección se insertan los relatos siguientes:

[...]El fin mayor que persigue el aprendizaje de las normas de convivencia en la sala de clases es el de preparar a los y las niñas para su posterior inserción a la sociedad, como adultos propiamente tal, activos y participantes de esta. Es la base para luego, comprender que la sociedad funciona por la existencia de leyes que todos deben aceptar y cumplir. La falta de estas, implica un castigo que ya no se trata de acciones menores sino que puede tener graves consecuencias a futuro (D2)

[...]Contribuir al desarrollo psicológico y social del individuo para facilitarle que se convierta en un adulto integrado en la sociedad y capaz de aportar a la actividad colectiva (K7)

[...]Buscan formar estudiantes íntegros y participativos para la sociedad. Los estudiantes de hoy serán los buenos o malos ciudadanos del mañana (M20)

[...]Para ello es fundamental hacer entender a los niños desde pequeños que cada persona tiene derechos, pero para que esos derechos sean respetados hay que cumplir deberes, lo que será clave para la vida en sociedad (A15)

En esta dimensión de la ciudadanía, aparece de manera transversal el propósito de favorecer finalmente la convivencia en el aula y el establecimiento educacional. Para los profesionales en formación, la convivencia resulta un tema particularmente sensible dado el perfil que presentan los estudiantes que arriban al aula y las características de los contextos socioculturales de procedencia.

[...]La convivencia constituye la esencia de las relaciones sociales. El ser humano, por su naturaleza necesita de otros: es, se hace y construye en la relación con demás, tanto que su existencia depende de la relación. De ahí la importancia capital de aprender a convivir (S18)

[...]Todos los días interactúan distintos entes, deben convivir y relacionarse a diario. Las normas buscan que la interacción sea positiva (Y23)

c. EFECTOS GENERADOS POR LAS NORMAS

Categoría	Subcategoría	Unidad de análisis
Efectos que logra	Negativos	Rechazo a la norma
	Positivos	Generador de aprendizaje y convivencia
	Requerimientos	Conocidas y Aceptadas

(Fuente. Elaboración propia)

La necesidad de construir un entorno de aprendizaje, expresado en el ambiente y clima que genera el docente supone atender a los componentes sociales, afectivos y materiales del aprendizaje. En ese contexto adquiere sentido el trabajo de las normas de convivencia dado su impacto en el carácter que asumen las interacciones que ocurren en el aula, tanto entre docentes y estudiantes, como de los alumnos entre sí.

Consultados respecto al efecto de las normas de convivencia en el aula, las respuestas de los entrevistados se plantean en términos positivos y negativos, dejando de manifiesto los requerimientos esperables de las normas para asegurar su adecuada implementación.

Efectos negativos asociados a rechazo y sanción

Existe una tendencia importante que considera el carácter negativo que asume el trabajo de las normas de convivencia, contrario a lo esperado y que se explica por la presencia de una imposición de reglas, medidas y actuaciones a un grupo de estudiantes que tienden a mostrar resistencia a una normativa que carece de explicación y sentido.

Las razones se encuentran asociadas a su escasa comprensión, a la idea de imposición y al establecimiento de un modo de organización del aula direccionado desde la autoridad que representa el profesor, frente a lo cual el estudiante queda reducido a la condición de simple objeto de su proceso formativo, despertando en ellos actuaciones que van desde la anomia a la resistencia, y en muchos casos una aceptación pasiva de las mismas. Las normas tienden a la imposición, no se entienden y no hay explicación del sentido, razón por la cual termina careciendo de trascendencia. Se observa un condicionamiento que se confunde con respeto. Desde sus voces,

[...] Se establecen las normas de convivencia dentro del aula como "reglas" lo que causa en los estudiantes un rechazo, para ellos las reglas están para romperlas por lo que muchas veces no son tomadas en cuenta. En otros casos se transforman en "adornos" de la sala, pero no existe un trabajo contante por lo que los estudiantes finalmente las omiten de su comportamiento sintiendo que son un papel más para rellenar la sala (R31)

[...] Cuando se es reglista y se busca hacer del aula un regimiento es contraproducente... generando resistencia en los estudiantes ya que suelen cansarse de que siempre la profesora les llamara la atención por no cumplir con ellas, provocando frustración Es más condicionamiento y eso se confunde con respeto (C9)

[...] Para ellos no son de gran utilidad, ya que solo se las imponen y no tiene mayor importancia ya que saben que si las cumplen no tendrán mayores problemas. Además se anuncian teñidas de amenaza, generando resistencia y rechazo en los estudiantes (M20)

[...] Es complejo debido a que los estudiantes aún no logran comprender el gran valor que posee el buen comportamiento y el respeto frente a los demás; es más, muchas veces el efecto que se consigue es todo lo contrario al esperado... generando situaciones en las cuales los docentes imponen castigo cuando lo alumnos no cumplen o respetan las normas, por lo tanto terminan sintiendo un rechazo ante esto o simplemente lo aceptan por miedo al castigo y no porque así lo sientan o porque así lo deseen (N13)

[...] La implementación de normas también es sinónimo de restricción, puesto que impone límites al comportamiento individual, lo que llevado a un extremo provoca la sensación de represión, que puede generar respuestas y rechazo al sistema que se busca promover (Y23)

Asociado a este efecto negativo que juega la norma, emerge el papel que cumple la sanción frente al incumplimiento de aquello que se define como deseable del comportamiento de niños y niñas; y particularmente las implicancias que puede tener.

[...] El incumplimiento de estas provoca una sanción o castigo dependiendo de la gravedad, estos pueden ser: ser expulsado de la sala o de la escuela, una anotación negativa, un regaño, una amonestación, llamada a apoderado, citación con el director (M28)

[...] Sin embargo, si estas se imponen y a la vez son sancionadas si no se cumplen, los estudiantes se sentirán encarcelados y como si hubiera cometido un delito muy grave, condicionándolos a que se vuelvan niños problemáticos, irrespetuosos, apáticos y sobre todo una personas conflictivas (G17)

Efectos positivos para el aprendizaje y la convivencia

Desde otra perspectiva, están aquellos planteamientos que aluden al efecto positivo que generan en el aula las normas de convivencia en tanto permiten la creación de un ambiente, espacio y clima de aprendizaje organizado, desde el cual es esperable el compromiso del profesor y de los estudiantes con los aprendizajes.

Para el docente representan las condiciones necesarias para el desarrollo de su docencia, para el aula de clases, la posibilidad cierta de un ambiente organizado que regule las interacciones de estudiantes y profesores, y para los estudiantes, generar condiciones para la concentración, la autorregulación y el desarrollo de sus actividades lectivas.

Resultan particularmente positivas en tanto generan condiciones favorables para el aprendizaje y propician el desarrollo de interacciones para una adecuada convivencia. En tanto posibilidad para el aprendizaje,

[...] Esta actividad basada en los protocolos de convivencia dentro del aula favorece sin duda el ejercicio docente y la adquisición del conocimiento de los estudiantes, de modo que al interior del aula los estudiantes automáticamente se auto controlan a la leve demostración de desaprobación ante una mala conducta (K7)

[...] Cuando se logra regular el comportamiento en aula, es posible generar mejores condiciones para el aprendizaje (ME21)

[...] Generar mejor diálogos y entender de mejor manera no solo las opiniones y comentarios de los compañeros (J12)

[...] Estudiantes formados en valores y buenas costumbres, respetuosos y amables favorece sin duda mejores condiciones para el aprendizaje (A15)

Por otro lado, se reconoce la proyección futura positiva que reporta.

[...] Prevenir el desorden, poder realizar las clases con normalidad y evitar las faltas de respeto (N16)

[...] Es beneficio para el docente y para los estudiantes realizar una clase más ordenada, donde el docente siente que posee un cierto control y dominio de grupo y los estudiantes se habitúan a regirse por una normativa, ya que en la sociedad en la que vivimos, siempre van a encontrar normas o leyes (G17)

Requerimientos respecto a su conocimiento y apropiación

Finalmente los efectos generados por las normas, están condicionados por requerimientos asociados a: las normas deben ser conocidas, aceptadas y respetadas, lo cual pone de manifiesto el trabajo que implica su instalación en las aulas, planteando nuevas y crecientes demandas al profesorado. Según se reporta,

[...] El desafío es lograr que los estudiantes entiendan el valor del respeto hacia los demás y de los deberes que ellos también deben cumplir, lograr que se encanten con el buen actuar (N13)

[...] Uno de los problemas más complejos es lograr que los estudiantes sean capaces de comprender e interpretar porque para ellos son solo palabras. De ahí la necesidad que las normas sean presentadas y trabajadas democráticamente, que sientan que su opinión está siendo considerada (M20)

De alguna manera se reconoce el papel de las normas en la regulación de las interacciones.

[...] Los seres humanos – con la existencia de estas reglas- necesitamos guiarnos por éstas para poder hacer llevadera nuestra diversidad de personalidades y respetarnos mutuamente. Aprender a vivir en sociedad debe ser un valor en sí mismo... respetar la diversidad la cual debe presentarse como base para una sociedad justa (N16)

Son enfáticos en la necesidad de un trabajo sistemático de las normas en el espacio del aula y que debe plantearse en términos menos impositivos y más democráticos.

[...] El problema de las normas es que suelen ser declaraciones de intención, ideales de comportamiento que el profesor no se encarga de trabajar, monitorear y evaluar para determinar cómo están funcionando y qué impactos están generando en el aprendizaje. Se anuncian teñidas de amenaza, generando resistencia y rechazo en los estudiantes (N22)

Se declaran conscientes que el aula los enfrenta en la actualidad, a desafíos insospechados que se relacionan con la multidimensionalidad de las tareas y las exigencias a su rol formativo de modelaje permanente.

[...] En la actualidad, una falta de padres como entes formadores de valores lo cual promueve que los docentes tengan un rol multifuncional en la vida de sus hijos (S6)

[...] Considero que el profesor debe ser siempre un modelo a seguir, que si pide respeto, él también debe ser capaz de entregarlo, si pide solidaridad, debe mostrarse solidario con sus estudiantes, preocupado del o que a cada uno les suceda, no verlos como un objeto, porque estamos trabajando con personas llanas de sentimiento y de suelos, que muchas veces nos ven como sus únicos referentes (F11)

Rol formativo que exige el reconocimiento del perfil crecientemente diverso del estudiante que se pretende formar.

[...] Los estudiantes hoy día no están dispuestos a acatar todo lo que sus profesores les plantean. Ellos exigen sus derechos y eso pasa por considerar como personas con derecho a opinión (L34)

[...] Más que normas, se establecen sugerencias de comportamiento, básicamente porque en la edad que están, y la personalidad que tienen, plantearles reglas a cumplir es autodestructivo, podrían llegar a generar más daño del que ya se genera (N4)

DISCUSIÓN - CONCLUSIONES

La escuela como institución de la modernidad constituye “la comunidad educativa específica que como órgano se encarga de la educación institucionalizada. La escuela es el lugar donde se realiza la educación, donde se cumple la educación, donde se ordena la educación” (Crespillo, 2010: 260). Como institución formal, desarrolla funciones de instrucción, orientación y socialización. Constituye “Un dispositivo de generación de ciudadanos” (Pineau, Dussel, Caruso, 2002: 28). Por lo tanto, orientada en gran medida a desarrollar el proceso de socialización de las nuevas generaciones.

Coherente con la naturaleza histórica (Graziano, 1999: 4) que define el origen de la institución, la escuela se concibe como portadora de una propuesta de socialización a la que debía incorporarse a las nuevas generaciones, operando como dispositivo de regulación social. Sin embargo, dado el cambio en las coordenadas sociales, políticas, económicas y culturales, esta y otras instituciones de similar naturaleza

Habrían perdido la capacidad de marcar las subjetividades y estamos asistiendo al paso de una sociedad que integraba mediante un proceso de súper socialización de los agentes a través de diferentes agencias socializadoras, entre las cuales se destacan la familia, la escuela y la iglesia, a una sociedad de individuos subsocializados y anómicos (Tiramonti, 2004: 19).

En consecuencia, el estudio muestra como novedad que la escuela tiende a la pérdida de la potencialidad para instituir identidades. Es decir, “cayó como ilusión forjadora de un sujeto universal y no dispone de ninguna narrativa en la que anclar la constitución de lo social” (Duschatzky, S. 2001 en Tiramonti, 2004: 19), situación que obliga a revisar necesariamente sus dispositivos de control y reproducción social (Foucault, 1996) respecto a costumbres, comportamientos, hábitos y en general, prácticas productivas. Recordemos que

La permanencia de la forma o gramática escolar se da tanto en su dimensión física, objetiva, como a nivel subjetivo, en la medida en que se halla incorporada y naturalizada en las formas de percibir y actuar de los sujetos: los alumnos, los profesores y la sociedad en general están “formateados” por la forma escolar (Alliaud, 2017: 25).

Desde la perspectiva de Tenti (2004:2), “la escuela se ha convertido en una institución sobredemandada y subdotada”. La sobredemanda deriva de la paradoja que enfrenta una institución que con una estructura graduada y orientada a la homogeneización social y la selección de los individuos debe asegurar ahora la atención a la diversidad, a la complejidad, a la particularidad y a la incertidumbre.

Ante instituciones debilitadas, resquebrajadas, más que tratar de restablecer un orden perdido resultaría, según Dubet (2006), democratizarlas, intensificando su capacidad política, entendida como la posibilidad de generar, de comunicar, de informar, de negociar; trabajar colaborativamente y, en la misma medida, relativizar su injerencia burocrática (Alliaud, 2017: 29).

Desde la política pública, los procesos actuales de reforma educacional que fijan como horizonte el avanzar a un sistema educativo inclusivo y de calidad con mejores oportunidades de aprendizajes para quienes participan del sistema escolar, llevan a resituar la convivencia escolar desde un enfoque preferentemente normativo, a otro que releve su sentido formativo, pues se enseña y se aprende a convivir con los demás, a través de la propia experiencia de vínculo con otras personas. Por tanto, la convivencia es un

aprendizaje, y en el contexto educativo ese es su sentido primordial, a partir de ello es posible avanzar en generar de forma participativa las condiciones apropiadas y pertinentes al contexto, al territorio, a la institución escolar y por tanto, al aula. Desde la perspectiva de Unesco, la educación abarca diversas dimensiones, dentro de las cuales figura el principio de aprender a vivir juntos, el cual sitúa la convivencia como uno de los pilares del proceso pedagógico y cómo una dimensión clave del desarrollo de los sujetos, en nuestro caso estudiantes y profesores (Delors, 1997)

En este escenario de complejidad, todas las contradicciones y disfuncionalidades en relación a la convivencia se expresan crudamente para bien o para mal en las escenas escolares y en sus contextos y son quienes las protagonizan a diario los que tienen que afrontarlas.

Uno de estos protagonistas es el profesional en formación que se inserta al contexto áulico, y desarrolla una determinada comprensión de las normas de convivencia propiciadas en el aula, desarrollando una capacidad de agencia que le permite afrontar los condicionamientos del contexto. En su totalidad advierten la necesidad de favorecer o desarrollar algunas habilidades en los niños, como saber escuchar, actuar con empatía, saber negociar y resolver conflictos, perseverancia en la tarea o confianza y reconocimiento mutuo. Estas adquisiciones sólo se pueden lograr en situaciones de aprendizaje colaborativo que implican atender al ambiente que se crea para el aprendizaje.

Este ambiente debe ser capaz de atender las exigencias de aprendizajes relacionados con la participación social, el respeto a las diferencias y el aprecio de la diversidad, a partir de la creación de un ambiente de respeto por parte del profesor, basada en el reconocimiento de los estudiantes como sujetos de su proceso formativo. En la manifiesta complicación de lo que significa obrar con otros, y como parte de una resistencia sutil al inicio y fuerte después, el principal desafío del trabajo docente consiste en interactuar con unos alumnos que son todos diferentes entre sí y, al mismo tiempo, en alcanzar objetivos propios de una organización de masas, basada en modelos de corte general, lo cual obliga a este profesor para resolverlo, a entrar en un intenso proceso de interacción y de apertura con el otro – con otro colectivo-.

Sin embargo, advierten la presencia de una escuela, un aula y un profesorado conflictuado para operar en sintonía con el nuevo orden que comienza a configurarse, por el contrario persisten en el restablecimiento del orden que se ha perdido, tratando permanentemente de restituir las condiciones que supuestamente harían posible la enseñanza, pretendiendo tener todo bajo control para luego poder enseñar; en vez de avanzar en su democratización y de aprender a moverse en coordenadas que han cambiado y son cambiantes. El estudio pone de manifiesto el desafío de pensar la enseñanza de otra manera.

Los relatos de los profesores en formación permite concluir la prevalencia en el contexto de aula, de un trabajo en convivencia basado en el cumplimiento de la norma, sin necesariamente atender a una apropiación que permita avanzar hacia lo valórico. Desde ese punto de vista, las normas se conciben como dispositivos de control y disciplina que tienen la intención de normar las interacciones y actuaciones de los estudiantes al interior del aula, los que terminan – más allá de los discursos oficiales y políticas- siendo concebidos como f(actores) de su proceso formativo, a partir de la instrumentación de la

sanción y la penalización que implica los incumplimientos de la normas. En consecuencia, las normas generan una serie de efectos contraproducente al ideal esperado, con un estudiante que acata pero no internaliza, y que termina desarrollando una resistencia pasiva y/o activa frente a ellas, pues no se siente participe en su construcción y no logra visualizar su verdadero sentido.

El modelo burocrático – disciplinario que está a la base de lo declarado por estos profesores en formación y que acompañó la emergencia del estado educador moderno, “se enfrenta a la emergencia de una cultura que tiende a valorar las diversidades de diferente tipo (étnicas, culturales, regionales, lingüísticas, de género, etc)” (Tenti, 2013: 67). El tipo de gestión burocrática, basada en la obediencia a reglas estatuidas, previsible, etc., ya no está a la altura de las circunstancias, y necesita ser repensada y transformada en términos de las mentalidades, creencias, capacidades y actitudes de sus agentes.

Desde la justicia social del reconocimiento y la participación, educar supone la concreción de una estructura de relación entre actores, sustentada en una perspectiva de aprendizaje más colaborativa, que no pretende fabricar al otro, ni de hacer una “obra propia” a partir de alguien (Meirieu, 1998). En definitiva, lo que se trata es de evitar la tentación de poseer al otro, de convertirlo en un objeto, pues más allá de la voluntad del profesor, el alumno también hará lo suyo y debemos convencernos que es altamente conveniente que lo haga. En ese juego de tensiones, el profesor en formación está re-configurando el sentido y la fisonomía del rol docente en lo que a convivencia se refiere.

Hoy ya no se trata tanto de reducir diferencias sino de reconocerlas y valorarlas. Solo una formación inicial entendida en términos de “una institución rica en capacidades y sensibilidades y autónoma en el manejo de sus recursos puede resolver en forma eficaz estas nuevas demandas en materia de enseñanza – aprendizaje” (Tenti, 2013: 69)

BIBLIOGRAFÍA

- ALLIAUD, A. (2017). *Los artesanos de la enseñanza*. Buenos Aires: Paidós.
- BIDDLE, B., GOOD, T., y GOODSON, I. (2000) *La enseñanza y los profesores I. la profesión de enseñar*. Buenos Aires: Paidós.
- CRESPILLO, E. (2010). La escuela como institución educativa, *Pedagogía Magna, Revista Digital*. Vol. 5, 257-261.
- DAVINI, M. C. (1995). *Formación docente en cuestión: Política y pedagogía*. Buenos Aires: Paidós.
- DELORS, J. (1997). *La educación encierra un tesoro: Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI*. México: Correo de la Unesco.
- DUBET, F. (2006). *El declive de la institución. Profesiones, sujetos e individuos en la modernidad*. Barcelona: Gedisa.
- DUSCHATZKY, S. (2001). Todo lo sólido se desvanece en el aire”, en TIRAMONTI, G. (2004). *La trama de la desigualdad educativa*. Buenos Aires: Manantial.
- FOUCAULT, M. (1996). *Vigilar y castigar. Nacimiento de la prisión*. México: siglo XXI.
- FULLAN, M. y HARGREAVES, A. (1996). *La escuela que queremos*. Buenos Aires: Amorrortu Editores.

- GARCÍA, M. y GARCÍA, J. (2012). *Filosofía de la educación. Cuestiones de hoy y de siempre*. Madrid: UNED.
- GRACIANO, N. (1999). La crisis de la escuela: Una reflexión en torno al problema de su especificidad. *Revista Herramienta*. Vol. 10.
- HIRMAS, C. (2014). Tensiones y desafíos para pensar el cambio en la formación práctica de futuros docentes. *Estudios Pedagógicos*. Vol. XI (1), 127-143.
- MEIRIEU, P. (1998). *Frankenstein educador*. Barcelona, Laertes.
- PÉREZ, G. (2007). *Investigación cualitativa*. Madrid: La Muralla.
- PINEAU, P., DUSSEL, I. y CARUSO, M. (2002). *La escuela como máquina de educar*. México, México: Paidós.
- SENNET, R. (1978). *El declive del hombre público*. Barcelona: Península
- STRAUSS, A., y CORBIN, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Bogotá: CONTUS – Editorial Universidad de Antioquía.
- TARDIF, M., y BORGES, C. (2013) La inserción profesional de docentes noveles: tendencias recientes y retos futuros. En Correa, E., Cividini, M. y Fuentealba, R., Boerr, I. *Formación e inserción profesional: desafíos y pistas de facilitación para la profesionalización docente* (pp. 19-43). Santiago: SDL Impresores.
- TARDIF, M. (2004). *Los saberes docente y su desarrollo profesional*. Madrid: Narcea.
- TENTI, E. (2013). *Sociología de la educación*. Buenos Aires: Universidad Nacional de Quilmes.
- TENTI, E. (2007). Consideraciones sociológicas sobre profesionalización docente. *Educ. Soc., Campinas*, Vol. 28, (99), 335-353.
- TENTI, E. (2004). Viejas y nuevas formas de autoridad docente; disponible en www.revistatodavía.com.
- TENTI, E. (2002) “Voz socialización”, en C. Altamirano (comp). *Términos críticos de la sociología de la cultura*. Buenos Aires: Paidós.
- TIRAMONTI, G. (2004). *La trama de la desigualdad educativa*. Buenos Aires: Manantial.