

Las normas de aula en la ESO

Aproximación al conocimiento de las normas de convivencia y funcionamiento cotidiano del aula en la ESO a partir de la reflexión sobre la práctica de los enseñantes.

Joan Teixidó i Saballs (Coord)¹

Universitat de Girona

Dolors Capell Castanyer

Universitat de Girona

Conxita Haro Barceló

IES Frederic Martí de Palafrugell

Xavier Saguer Ayats

IES de Santa Coloma de Farners

Eulàlia Vila Llop

IES Frederic Martí de Palafrugell

La práctica educativa constituye una realidad compleja difícil de ser considerada desde una perspectiva holística, es decir, teniendo en cuenta los diversos factores que intervienen. En una primera mirada los diversos modelos que han intentado explicar los fundamentos que se encuentran en la base del aprendizaje y del desarrollo de los jóvenes y adolescentes en un contexto formal, observamos que hay una notable coincidencia en asignar un papel clave al análisis de las relaciones sociales, al considerar el modo en que se establecen, cómo llegan a convertirse en hábitos asumidos y defendidos por el colectivo, cómo estos hábitos son puestos a prueba al producirse un acontecimiento o una situación que atenta contra la estabilidad de lo que se había construido, cómo se solucionan los conflictos o las discrepancias en el seno del grupo... Todas estas circunstancias que son habituales en la relación educativa, tanto entre profesores y alumnos como entre los mismos alumnos, tienen un papel fundamental en la creación de un clima de trabajo y de aprendizaje en el aula.

Si analizamos nuestra propia práctica o bien si tenemos en cuenta episodios docentes de otros profesionales que hemos tenido la posibilidad de observar o conocer, percibimos ambientes de aula donde parece que todo está previsto al comienzo, donde las cosas discurren con normalidad, donde se solucionan los problemas de una manera natural, sin gritos ni despropósitos. Así lo expresaba un estudiante del CQP² en prácticas

“Las clases con Quim ha sido fantásticas. Los alumnos siempre sabían lo que tenían que hacer. Tenía todas las prácticas de laboratorio preparadas y una programación de qué día tocaba hacerlas a cada uno, del material

¹ Los autores son miembros del equipo de investigación sobre la “Gestión de aula en la ESO”.

² Curso de Cualificación Pedagógica (N. del T.).

que tenían que traer, etc. Lo que más me ha sorprendido, sin embargo, es que los alumnos se comportaban con naturalidad dentro de las pautas que se habían pactado para el funcionamiento de la clase. En general, hacían lo que tenían que hacer y, cuando no lo sabían, lo preguntaban. Siempre había alguno que no tenía ganas de trabajar, o, simplemente que tenía el día tonto; ahora bien, sabía muy bien que no podía enredar con los otros, que eso en la clase de Quim no valía"

Por otro lado, no obstante, también conocemos, hemos tenido testimonios o hemos visto situaciones complejas, en las cuales el profesor no consigue establecer unas pautas mínimas de orden en la clase, donde no se observan las normas de respeto más elementales entre las personas, donde, en definitiva, faltan los mínimos previos que posibilitan el aprendizaje de los alumnos. Para ilustrar esta situación son múltiples las anécdotas que corren de boca en boca por los institutos y, por tanto, a ellas nos remitimos.

Alrededor de esta radiografía de la realidad educativa de nuestros institutos (CUADERNOS DE PEDAGOGIA, 1995), las posibilidades de acción y, también, de estudio son diversas y, seguramente, complementarias. Es posible optar por un enfoque disciplinar, partiendo de las diversas áreas curriculares de la enseñanza secundaria; también de prestar una atención prioritaria a la acción tutorial; o bien a las medidas organizativas que se articulan para atender la diversidad de los alumnos, etc. Ahora bien, más allá de estas consideraciones, la creación de un ambiente de aprendizaje en el aula constituye un reto personal de cada docente. Desde esta perspectiva un conjunto de profesores y profesoras de secundaria de las comarcas gerundenses nos hemos propuesto considerar las variables que inciden en la dinámica del aula partiendo siempre de la propia experiencia.

En la comunicación se exponen los fundamentos de los que partimos, la situación en la que nos encontramos y los retos y objetivos para un futuro inmediato.

1. De la realidad educativa a la gestión de aula

En los momentos actuales, cuando la Enseñanza Secundaria Obligatoria constituye una realidad tangible en todos los institutos del país y cuando se afronta prácticamente el último curso de introducción generalizada de las enseñanzas post-obligatorias (Bachillerato y Ciclos Formativos), se han dejado sentir muchas voces que, movidas por intereses diversos, ponen el énfasis en la necesidad de abordar de una manera decidida las situaciones y las casuísticas concretas que inciden en la praxis educativa con chicos y chicas

de entre doce y dieciséis años (CABELLO, 1996; DOLZ y SOLER, 1996), fundamentalmente en los centros públicos³.

En el intento de formarnos un mapa mental de los aspectos que inciden en la *problemática*⁴ de la ESO, en seguida advertimos que son múltiples los factores a considerar: los factores mentales (dimensión psicológica) de los jóvenes adolescentes y también de los profesionales docentes; los factores grupales y de relación interpersonal que se dan en el contexto del aula y del centro (factores sociológicos); la cultura del centro y el grado de vertebración profesional de sus docentes (factores organizativos); las características socio-económicas del pueblo, barrio o la ciudad (factores contextuales), y también, un conjunto de factores de tipo pedagógico, es decir, aquellos que, independientemente del modelo educativo en el cual nos situamos, son propios de los profesionales de la educación, fundamentalmente, la planificación, la ejecución y la evaluación de la acción educativa, en un proceso cíclico que permite avanzar hacia la mejora. Queda claro, por tanto, que la práctica educativa constituye una realidad compleja, por el hecho de que haya múltiples elementos que presentan dependencias mutuas y se influyen los unos a los otros (ZABALZA, 1996).

Desde esta perspectiva, consideramos acertada la metáfora que un profesor de secundaria realizaba de un IES, consistente en identificarlo con una caja negra que no puede ser analizada ni diseccionada para saber cómo funciona únicamente desde una perspectiva racional (igual que aquel que desmonta todas las partes de un motor de gasolina) sino que debe ser comprendida desde la complejidad y las contradicciones internas de los componentes que la conforman.

“La caja negra, digámoslo de una manera contundente y desengañada, no se puede abrir. Por muy sofisticado que sea el instrumental de análisis, siempre conservará un fondo irreductible a la apertura, un fondo impenetrable. Y, entonces, ¿qué? Paciencia; lo que necesitamos no es una llave de abrir cadenas sino una clave de interpretación que nos permita comprender lo que pasa en el interior de la Caja Negra sin necesidad de abrirla y de penetrarla (no sea que nos explote en las manos) a través de la observación de aquello que vemos”

(ESTRELLA, 1998:23)

³ Entendemos que la situación de los centros privados, concertados o no, es esencialmente diferente, tanto por lo que se refiere a las características de los alumnos que acceden, como por los rasgos distintivos de funcionamiento institucional.

⁴ Conceptualizar una realidad como una *problemática* significa que se la percibe como algo difícil, complejo, que presenta dificultades enrevesadas.... que, desde una perspectiva de progreso, tanto personal como institucional, puede ser afrontada con la intención de mejorarla, de hacerla *amigable*.

Entre los diversos factores que inciden, hay uno que ha constituido, constituye y constituirá la esencia de la educación: la relación entre las personas y, fundamentalmente, la relación alumnos-profesor⁵ (MEDINA, 1990) en un contexto de aprendizaje que, en términos generales llamamos aula. Es evidente que las características físicas de este espacio (dimensiones, forma, iluminación...); los equipamientos específicos con que cuenta (laboratorio, taller, gimnasio, aula de autoaprendizaje, aula de lectura...), así como la organización y el uso de ellos (por rincones, por trabajo en grupo...), son factores determinantes. También lo es que la relación educativa profesor-alumnos traspasa las paredes físicas del aula para alcanzar los pasillos, el comedor, el bar... y en general todos los espacios del instituto y... ¿también? en cualquier espacio o circunstancia, tanto pública como privada en la que coincidan profesor y alumno: en la calle, en la panadería, en el bautizo de un familiar común...

Ahora bien a la hora de establecer restricciones que faciliten el acceso y el análisis compartido de aquello que nos interesa estudiar, se impone fijar un punto de partida común: el aula. El estudio de las diversas actuaciones que llevan a cabo los profesionales de la enseñanza al ejercer en sus clases, constituye un elemento básico para entender lo que pasa en los centros. Este ha sido el objeto de estudio tradicional de la didáctica y, más modernamente, con el auge de los planteamientos constructivistas de la psicopedagogía. Ahora bien, contado y debatido, con algunas matizaciones del modelo que obedecen más a preocupaciones académicas que no a necesidades sentidas por los enseñantes, el quid de la cuestión continúa siendo el mismo: sean cuales sean los contenidos que se pretenden trabajar... Lo fundamental es crear un ambiente de trabajo en el aula. Eso no es posible, obviamente, al margen de los contenidos, porque a trabajar se aprende trabajando cuestiones concretas. Ahora bien, al iniciar cualquier trabajo con los alumnos, se debe partir de una hipótesis previa sobre cuál es el comportamiento esperado y sobre la manera de alcanzarlo. Es verdad que casi nunca podremos prever del todo lo que pasará; siempre nos podrán sorprender con algo inesperado. No obstante, debemos entrar en el aula, en el taller, en el laboratorio... con una estrategia prevista anteriormente sobre lo que haremos nosotros, lo que esperamos que hagan los alumnos y sobre el tipo de interacciones que se producirán... no basta con volcar los contenidos en los alumnos y ponerlos a trabajar con la intención de que estén ocupados y quietos. La mejora profesional de los docentes (y también su satisfacción y

⁵ Obviamente, en el desarrollo de la persona en formación intervienen muchas otras personas además de los profesores: la familia, el entrenador deportivo, los amigos, etc. Y, circunscribiéndonos al contexto del centro hará falta tener en cuenta la relación con los compañeros de clase, con el conserje,... Ahora bien, la interrelación profesor-alumno se caracteriza por el hecho de estar presidida por la intencionalidad y la sistematicidad: el profesor ha preparado y ha previsto los rasgos fundamentales de la relación con los alumnos en el aula, con la intención de favorecer su aprendizaje. Que lo consiga en uno u otro grado, es otra cuestión.

bienestar personal) pasan inevitablemente por la creación de ambientes de clase que permitan el trabajo formativo.

Desde esta perspectiva, el profesional docente debe contar con recursos suficientes para gestionar el funcionamiento armónico y funcional del aula. Más allá del dominio de unos determinados contenidos disciplinares, la característica básica de la docencia como profesión consiste en influir en la conducta de los alumnos para que participen activamente en el proceso de enseñanza aprendizaje. Nos referimos a esta capacidad como *gestión de aula*. Las actuaciones que lleva a cabo un profesor o profesora a lo largo de una sesión de clase son múltiples y diversas: llega con puntualidad o con retraso, indica a los alumnos que pasen por delante y cuando él entra cierra la puerta o bien entra el primero y espera que los alumnos vayan entrando detrás de él, saluda a los alumnos, pide/impone/ayuda a construir una actitud de trabajo; expone la estructura de la sesión; localiza los ejercicios o el material de consulta en el libro de texto, amonesta a un alumno que agrede a un compañero; responde a una pregunta; reacciona airadamente ante un comentario impertinente; impone un castigo o una sanción; agrupa a los alumnos para realizar las actividades, cuenta un chiste, comenta un hecho de actualidad, reacciona ante el alboroto que se forma ante un hecho inesperado, etc. Se trata de la esencia de la profesión docente; son múltiples las situaciones que deben ser gestionadas de una manera fundamentada y funcional a lo largo de una sesión de clase. Son aspectos que, si bien vienen determinados por la realización de un conjunto de actividades curriculares en un entorno de aprendizaje, tienen entidad por sí mismos. En síntesis, supone una intervención en la conducta de los alumnos presidida por la intención de ayudarles y guiarles en su proceso de aprendizaje y de desarrollo personal, el cual es singular e irreplicable.

2. De la gestión de aula a las normas de aula

En la época del consumismo, el eficientismo y la calidad total, teniendo en cuenta los significados colaterales que se aplican al término *gestión*, existe el riesgo de que alguien pueda asociar el sintagma *gestión de aula* con un tipo de receta o técnica mágica que puede ser tomada como si se tratase de una técnica que se puede emplear de manera indiscriminada. Nada más lejos de la realidad. La gestión de aula es una competencia global de los docentes que incluye un conjunto de factores o habilidades básicas. Cuando alguien comienza a trabajar como docente se da cuenta que, más allá de los contenidos, le faltan un conjunto de habilidades profesionales que le dan seguridad, que irá incorporando (¿o no?) a partir de la experiencia, la reflexión sobre la propia práctica, la construcción de conocimientos compartidos, etc. Se trata de un conjunto de habilidades, de un *savoir faire*, que, adoptando las palabras textuales de una profesora, pueden resumirse así:

“Cuando voy a clase, soy consciente que pueden pasar múltiples imprevistos, que surgirán dificultades, etc., así mismo voy con la convicción de que sabré reaccionar de manera adecuada, que cuento con un conjunto de recursos que puedo utilizar en cualquier momento y que... en el caso de que yo misma no quede contenta de mi actuación, me deparará una excelente oportunidad para mejorar como docente. Cuando ejerces de profesora, el trabajo de cada día te ofrece oportunidades de mejora continuamente; se trata de aprovecharlas. A veces, cuando los compañeros me dicen que se apuntan a una actividad de formación permanente, pienso que la mejor formación la tienen al alcance de la mano, sin desplazamientos ni quebraderos de cabeza...”.

Desde nuestra perspectiva, el término *gestión de aula* incluye las habilidades de preparar un plan de trabajo; de elegir o permitir que los alumnos elijan temas que les motiven y les ayuden a aprender; de emplear el tiempo y el espacio de una manera eficaz; de estar vigilantes a todo lo que sucede en el aula o en lo que se puede convertir: una especie de zona sin control; de tomar decisiones adecuadas de acuerdo a los requerimientos del contexto... lo cual supone el procesamiento rápido de múltiples mensajes con el fin de actuar con inmediatez: cortando las desviaciones o las interrupciones; estableciendo normas que faciliten el trabajo del aprendizaje; utilizando los recursos con habilidad; reconociendo, interpretando y empleando adecuadamente las influencias de los múltiples elementos (directivos, iguales, profesores noveles, comunidad...) que afectan la tarea docente, etc...

El desarrollo de estrategias de gestión de aula debe realizarse a la vez que se adquieren otras destrezas disciplinares: explicar conceptos nuevos, realizar preguntas, escuchar lo que dicen los alumnos... La enseñanza no se puede fragmentar en pequeñas partículas, no tiene ningún sentido plantearse la gestión de aula como si se tratara de algo que tiene sentido en sí mismo (y menos todavía si lo entendemos como una disciplina). La enseñanza debe ser vista como un todo global que exige el desarrollo de competencias diversas y complementarias que deben ponerse en escena al unísono (Ros, 1989).

En síntesis, entendemos que

- a) La *gestión de aula* es todo aquello que los profesores hacen para asegurarse que los alumnos se enganchen a las actividades de aprendizaje propuestas.
- b) La *gestión de aula* constituye una habilidad profesional básica de los docentes.
- c) Hay muchas y variadas maneras de conseguir que los alumnos se integren al ritmo deseado de la clase, lo que da lugar a estilos particulares.
- d) Son múltiples los factores que inciden en la construcción de un clima de aprendizaje, entre los cuales nombramos las relaciones interpersonales

alumno-profesor, la motivación, el uso del espacio, el tiempo, los recursos didácticos, la fijación de normas de convivencia y funcionamiento, el agrupamiento de los alumnos, las estrategias de vigilancia, la habilidad para cortar las situaciones distorsionantes y/o conflictivas y para reconducir la actividad hacia lo previsto, etc.

- e) Todos estos factores se encuentran estrechamente interconectados y, por tanto, presentan interdependencias mutuas.

Al plantearnos acceder al estudio de la gestión de aula en la ESO, lo hacemos desde unos planteamientos propios de los modelos de investigación-acción, procurando establecer puentes de interconexión entre la teoría y la práctica (ARNAUS Y CONTRERAS, 1996). Entendemos la investigación como un proceso sistemático de reflexión sobre la propia acción, realizado en equipo, por un conjunto de prácticas-reflexivas, con la intención de intercambiar, puntos de vista y negociar significados. En la base del método se encuentra la intención de posibilitar la mejora de la práctica educativa de cada uno de los miembros del equipo. Este planteamiento posibilita la construcción de *relaciones entre teoría y práctica*, teniendo en cuenta que nos basamos en el análisis de la práctica con el fin de inferir teoría, la cual retroalimenta la práctica. Desde esta óptica, la intención última del estudio trasciende la mera situación individual de los miembros del equipo para hacer aportaciones valiosas al conjunto de la comunidad docente.

Ahora bien, la complejidad metodológica que comporta el análisis del conjunto de variables estudiadas, así como las limitaciones propias del equipo aconseja una mayor restricción en lo que se refiere al objeto de estudio: nos debemos centrar en el estudio de uno de los factores que incide en la gestión del aula. La elección es difícil porque todos son importantes y todos se encuentran íntimamente conectados: cuando avanzas en el análisis de las normas de aula sin darte cuenta te encuentras hablando del uso del espacio o bien de las estrategias de vigilancia. Ahora bien, a la hora de focalizar la atención en uno de ellos han primado las motivaciones de los miembros del equipo y nos hemos decantado por las normas de convivencia y funcionamiento del aula.

En la base de esta elección es necesario buscar la creciente preocupación entre los enseñantes de secundaria por temas referidos a la conflictividad en los institutos: barullos, agresiones, clima de crispación... (TORREGO, 1998). Alrededor de esta situación a menudo se pide la adopción de medidas estructurales, de tipo organizativo: disminución de las ratios, concesión de aulas específicas, adaptaciones curriculares, psicopedagogos en los centros, programas de transición al trabajo, agrupamientos flexibles... Ahora bien, independientemente de la bondad y la posibilidad de llevar a término estas iniciativas, hay otra dimensión de la mejora que pasa por la práctica en el aula de cada uno de los profesionales. Entendemos que en la base de lo que, de manera genérica, conocemos como un *mal comportamiento* entre los

alumnos existe la transgresión de alguna de las normas o hábitos que hemos considerado fundamentales para la construcción de un clima de aprendizaje (PLAZA, 1996). Desde esta perspectiva, nos planteamos centrarnos en el análisis de las normas de aula: ¿Cuáles son las principales normas que se aplican en los centros? ¿En qué grandes grupos o tipos podemos clasificarlas? ¿De qué manera se establecen? ¿Cómo se consolidan? ¿De qué manera actuamos cuando se vulneran? ¿Qué exigencias comportan para el profesor? ¿Qué relación guardan con la normativa del centro? Etc.

En síntesis, existe el propósito de avanzar en el conocimiento y la reflexión en torno a las normas de aula trascendiendo los enfoques meramente positivistas o disciplinarios (entendiéndolas únicamente en términos de premio o castigo) para adoptar unos posicionamientos de tipo interpretativo (considerando los planteamientos personales que llevan a la consolidación y la vivencia de un conjunto de pautas o maneras de hacer en el aula) y críticos (señalando las implicaciones y compromisos, con las consiguientes contradicciones internas, que comporta para el individuo-profesor, para el equipo docente, para el claustro, para el centro).

3. ¿Qué son las normas de aula?

Partimos de la base de que todas las actividades humanas se encuentran reguladas por normas: ir a pescar, entrar en un restaurante, ir a un partido de fútbol... A veces se trata de un conjunto de maneras de hacer que nunca se han establecido de una manera explícita sino que responden a actuaciones consuetudinarias, a normas sociales que se han ido consolidando con el fin de favorecer la convivencia y el respeto entre las personas: ceder el asiento a una persona mayor, subir y bajar las escaleras por la derecha... Otras veces, en cambio, se trata de un conjunto de normas explícitas, que se han establecido de una manera consciente, que han sido habladas (pactadas, escritas, impuestas...) por los miembros del grupo.

En el caso del aula, las normas parecen imprescindibles. Se derivan de la idea de trabajar conjuntamente en un aula, en un taller, etc. Requiere haber establecido unas normas claras para favorecer la convivencia del colectivo. ¿Qué cosas se pueden hacer? ¿Qué otras no se pueden hacer? ¿Quién se encarga de cada cosa? ¿Con qué se hacen las cosas? ¿En qué momento?... En síntesis, suponen un intento de organizar de una manera racional un conjunto de personas, de objetos, de espacios... con el fin de obtener los resultados esperados: el aprendizaje y la socialización de los alumnos. Las normas, por tanto, son una parte fundamental de los aspectos que incluimos bajo la denominación genérica de "gestión del aula".

No se puede llevar a cabo ninguna actividad que suponga la acción conjunta de un grupo de personas sin normas. Sería caótico. El avance social se alcanza cuando se consolidan unos determinados hábitos.

Si tuviéramos el raro privilegio de poder observar las veinte clases que se imparten en un IES de nueve a diez horas de la mañana, constataríamos que hay normas diversas. En la clase de Mates de 1ºA los estudiantes hablan, se mueven libremente por el aula; en la de Inglés de 2ºC los estudiantes levantan disciplinadamente la mano para intervenir; en la de Tecnología de 3ºA, los alumnos han hecho una especie de broma al profesor: le han escondido el material que tenía preparado para hoy y ahora esperan a ver cómo reaccionará; en 2ºD hay tres estudiantes que tiran papeles y escupen por la ventana y, por lo que parece, nadie se ha dado cuenta... Cada clase constituye un nicho ecológico, se ha ido consolidando una determinada relación educativa en la construcción de la cual las normas de aula y la actuación del profesor/profesora a la hora de regular los comportamientos, tanto propios, como del conjunto de alumnos, tiene una importancia crucial. No se trata de decir que hay normas "buenas" o "malas". El valor de una norma dependerá del contexto y de la coherencia y equidad en su aplicación; en definitiva de las relaciones humanas que se vayan construyendo a la hora de llevarla a la práctica. Partiendo de estas consideraciones básicas, nos ha parecido importante recoger cuáles son las principales normas que aplicamos, con diversidad de criterios y de procedimientos, en nuestras aulas.

4. Qué normas de aulas tenemos: Hacia el establecimiento de una tipología

Para establecer las principales normas que observamos nuestra acción cotidiana en el aula, hemos partido de un procedimiento de autoanálisis que en un principio parecía muy fácil y que, a posteriori; ha dado más juego del esperado. Nos propusimos dar respuesta escrita a la pregunta ¿cuáles son las cinco normas que espero que los alumnos respeten en mi aula? De la puesta en común del ejercicio y de la discusión colectiva que se generó alrededor de los aspectos aportados, surge el ensayo clasificatorio que presentamos, en el cual establecemos seis grandes categorías.

A. De movimiento.

Intentan delimitar las posibilidades de movilidad de los alumnos en el aula, de acuerdo con las características de la actividad que realizamos y, especialmente, en algunos momentos y circunstancias clave: inicio y fin de la clase, ir al lavabo, etc. Veamos algunas:

“Una cuestión fundamental es que los alumnos sepan que el timbre, no es una especie de pitido liberador y, por tanto, que no salgan disparados, de la silla al oírlo. Ellos ya saben que procuro planificar la actividad de manera ajustada al tiempo que tenemos pero, cuando no es así, no permito que cierren los libros y libretas de manera ruidosa o que se levanten como si tuviesen una especie de muelle en el culo, ya saben que iremos acabando enseguida y que en todo caso, les indicaré alguna tarea pendiente. Lo que no pueden hacer, ni yo tampoco, es marcharse con prisas, (...).

En un primer momento, me costó mucho establecer este hábito. Los alumnos se quejaban: decían que tenían que ir al lavabo, que tenían derecho a descansar, que con otros profesores lo hacían... Así mismo, yo fui argumentándolo como una norma básica y a pesar de algunas dificultades iniciales, no bajé la guardia. Incluso, con algún alumno belicoso, tuve que aplicar medidas de presión. Ahora los alumnos ya lo saben, de un año para el otro y prácticamente no me cuesta esfuerzo mantener la norma; siempre hay algún día que debes avisar, pero es poca cosa.”

B. De conservación y uso del aula

La concepción del aula como un entorno básico de la acción educativa plantea la necesidad de establecer un conjunto de normas que faciliten el uso por parte de los alumnos, delimitando diversas zonas para realizar actividades diferentes, o bien estableciendo un conjunto de pautas de pulcritud del entorno de trabajo, de conservación y responsabilización en el uso de los materiales, de colaboración al mantenimiento (subir las sillas encima de la mesa para facilitar la limpieza), etc.

En este apartado es necesario anotar la existencia de un conjunto de normas propias que regulan el uso de las aulas o espacios específicos del centro: laboratorio, gimnasio, aula de tecnología, salón de actos, biblioteca...

C. De Hablar

La creación de un entorno de trabajo pasa indefectiblemente por que los estudiantes se concentren en la tarea que deben hacer, que escuchen las indicaciones de los profesores, etc., lo cual, obviamente, es difícil de conseguir si no se ha establecido un mínimo clima de atención. A la hora de regular las posibilidades de hablar de los alumnos, como en tantas otras cuestiones, todo depende de la naturaleza de la actividad que se lleve a cabo y de la metodología que se emplee. Algunas cuestiones referidas a este ámbito son expresadas de la manera siguiente:

“Procuro diferenciar los momentos y las circunstancias en las cuales se puede hablar (con respeto) con los compañeros, y otros en los cuales se pide silencio. Quizá no haga falta, ni tampoco es posible, tener delimitadas todas las actuaciones. Únicamente procuro tenerlo previsto

porque los alumnos sean conscientes y para recordarles cuando hace falta".

"Es fundamental que se habitúen a levantar la mano cuando quieren intervenir en medio de una sesión de grupo; que aprendan que si todos hablamos a la vez y queremos decir lo nuestro, es imposible que nos entiendan. Con el tiempo, se va matizando el hecho de levantar la mano por otros gestos de complicidad: la mirada, el movimiento, etc. Ahora bien, siempre queda el recurso de levantar la mano que es conocido y aceptado por todos"

"Intento fomentar el hábito del *silencio conectado*: La actitud de concentración en la tarea o en las explicaciones del profesor pero manteniéndose activo mentalmente es decir, estando pendiente de lo que se hace. Lo diferencio del *silencio desconectado* es decir, de aquel que se deriva del pacto tácito "déjame estar tranquilo y yo no te molestaré".

D. De trabajo.

La relación docente-discente se encuentra mediatizada para la realización de un conjunto de actividades que han sido pensadas y preparadas con la intención de que actúen como elementos facilitadores del aprendizaje. La realización de estas actividades, tanto si se hacen en el aula como si son fruto del trabajo en casa, también está sujeta a un conjunto de normas en lo que se refiere a la actitud de trabajo, a la responsabilidad de la tarea a hacer, como a los mecanismos de control y corrección de la tarea hecha.

"Les pido diligencia a la hora de comenzar la clase. Cuando yo entro en el aula quiero que todos estén dentro (no soporto que estén sentados en el suelo o en el pasillo y que no se muevan cuando ven que el profesor se acerca). Una vez dentro, saben que deben realizar la tarea: que deben abrir la libreta y el libro, que deben tener preparada la agenda para apuntar los deberes, et. Es decir, les pido que estén dispuestos a trabajar. En el caso que me parezca oportuno dedicar unos minutos a un tema de actualidad o bien hacer una actividad de distensión, lo hago en la segunda mitad de la hora de clase. A la hora de comenzar les pido una actitud de predisposición al trabajo".

"En el tema del trabajo procuro fomentar la autorresponsabilidad del alumno. Si hemos quedado que harán un trabajo en casa, deben ser responsables; si hemos quedado que deben entregarlo un día, deben cumplirlo. Los compromisos deben quedar claros, se debe ser consecuente. Por mi parte, también me comprometo a tener la corrección hecha en un término previsto, a hacer indicaciones personalizadas..."

“Los alumnos saben que habrá controles periódicos de la tarea hecha; en algunos casos son controles programados desde el principio; en otros casos interviene el factor sorpresa”.

E. De higiene personal y de vestimenta

La interacción de un grupo de personas en un entorno relativamente reducido durante un grupo de horas al día hace necesaria la delimitación de un conjunto de hábitos o pautas de higiene personal: cambiarse la ropa, piojos, ducharse... en el establecimiento de los cuales se hace indispensable la colaboración familiar pero que, a la vez, tienen un componente educativo intrínseco.

Mención aparte merecen las normas sobre la vestimenta teniendo en cuenta que, por un lado, pueden considerarse dentro de la esfera de la libertad individual y, por otra, parece evidente que es necesario poner unos límites en los espacios de libertad individual en beneficio del colectivo. Cuestiones como llevar gorra en clase, estar en clase con el walkman puesto, llevar la bufanda que te tapa la cara hasta los ojos, llevar un pañuelo en la cabeza, llevar una chaqueta de la cual salgan clavos puntiagudos, son difíciles de delimitar en sí mismos. Así lo expresa un profesor.

“El otro día me vino a clase un alumno con un jersey estampado con una fotografía pornográfica. Sin pensarlo dos veces le dije:

--Luis, estas no son maneras de venir a clase. Que sea el último día que te veo con este jersey.

--Mi madre ya lo sabe y no me ha dicho nada- Le respondió él.

--En tu casa es una cosa y el instituto es otra – concluí, con la intención de no alargar la conversación- Recuerda que no te quiero ver más en clase con este jersey.

Una vez acabada la conversación, pensé ¿a ver qué pasará? ¿Y si mañana vuelve a venir con el jersey? De momento no lo ha traído más. En el caso de que lo haga o que mañana vengan dos más, no sé de qué manera se puede arreglar, ahora bien, lo que es evidente es que en algún momento se deben poner límites”.

F. De respeto a los otros

Finalmente, hay un conjunto de normas que entendemos que se derivan de la dinámica del comportamiento social exigible en cualquier ámbito ciudadano, éstas han de ser interiorizadas y vividas en los centros educativos. Nos referimos a las cuestiones como el respeto a las ideas e intervenciones de los otros, la tolerancia, la aceptación de las diferencias, el respeto a los profesores.

Se trata de un conjunto de normas que no tiene demasiado sentido ser explicitadas o delimitadas por escrito sino que deben ser tratadas y vividas alrededor de situaciones cotidianas que tienen lugar en los centros educativos; sirve de bien poco argumentar el respeto por las cosas de los otros si cuando se produce un episodio en el que desaparece algún objeto del aula no le damos la importancia que merece, en el otro extremo, si permitimos que los alumnos hablen de robos sin tener ninguna prueba.

“Una de las cosas en las cuales pongo más énfasis es el evitar que los alumnos a la más mínima me vengan diciendo “me han robado tal cosa...”. Les digo que eso de robar es una cosa muy seria y que antes de denunciarlo con estas palabras tan concluyentes deben verificar bien que ellos mismos no la hayan perdido, que se le haya extraviado, que se lo haya escondido un amigo o amiga sin pedirle permiso.... Por otro lado, no obstante, cuando hay indicios de que efectivamente, se trata de una sustracción, tanto si ha tenido lugar en el aula como si ha sido fuera, procuro esclarecer la cuestión con todos los medios que tengo a mi disposición. Entiendo que el respeto a la propiedad del otro es una norma social básica que debe ser vivida en la escuela”.

5. De la clarificación de las normas a la consolidación de un clima de aula: el reto profesional de los docentes de secundaria.

La tipología precedente es el resultado, como ya se ha avanzado de un primer trabajo exploratorio. El criterio seguido en el establecimiento de las diversas categorías ha sido puramente intuitivo; somos conscientes, por tanto, que es necesaria una mayor profundidad conceptual, que es posible establecer otros tipos de normas (de seguridad, por ejemplo). Por otro lado, una vez establecidas las diversas categorías queda un trabajo de subcategorización y de análisis de los diversos aspectos que inciden en el establecimiento de las diversas normas.

Ahora bien, más allá de la posibilidad de categorizar y comparar las normas que rigen el funcionamiento de aulas diversas y de profesores diversos, el objetivo básico que nos proponemos de cara al curso próximo consiste en explorar los diversos factores que inciden en la consolidación de una norma. ¿Por qué en algunos casos la norma se incorpora al funcionamiento cotidiano del aula y, por tanto, contribuye a la construcción de un determinado clima de trabajo y, en cambio, en otros casos, no es posible incorporarlo?

A la hora de dar respuesta a esta cuestión nos plantearemos ¿de qué manera se introducen las normas? ¿Se leen el primer día de clase? ¿Se remite a la normativa general del centro?, ¿Se determinan unas normas genéricas según las cuales se aplicaran a situaciones específicas? ¿Se negocian a partir de situaciones concretas? ¿Qué ventajas y qué inconvenientes tiene la negociación? ¿Es posible negociar todas las normas o bien hay algunas

innegociables? ¿Qué relación hay entre la normativa del aula y la normativa del centro? Y, sobre todo, ¿qué exigencias profesionales comporta a los docentes el establecimiento de las normas de funcionamiento del aula? y, en consecuencia, ¿qué implicaciones y repercusiones a la hora de velar por su cumplimiento?

En síntesis, nos proponemos un esquema de trabajo que pasa por los siguientes estadios:

- a) Reconocimiento de las normas de funcionamiento y convivencia como elementos básicos en la creación de un clima de trabajo en el aula.
- b) Identificación y ordenación de las principales normas del aula.
- c) Elementos a tener en cuenta en la fijación de las normas del aula
 - c.1. ¿Es necesaria la norma? ¿Por qué? ¿Para quién?
 - c.2. ¿De qué manera se establece?
 - c.3 Papel de profesores y alumnos en el establecimiento de las normas.
- d) Consecuencias de la norma
 - d.1. ¿Qué pasa cuando alguien transgrede la norma fijada?
 - d.2. Actuaciones a llevar a cabo para conseguir que la norma sea vivenciada
 - d.3. De qué manera el establecimiento de normas afecta a la relación interpersonal profesor-alumnos.
- e) Algunas implicaciones profesionales que se derivan del establecimiento de normas
 - e.1. Coherencia interna
 - e.2. Equidad, transparencia y justicia en la aplicación
 - e.3. Preeminencia de la intencionalidad educativa sobre la normativa
- f) De las normas de aula a la normativa del centro
 - f.1. Exigencias de coherencia interna entre el profesorado: hacia la vertebración profesional de los docentes
 - f.2. De las normas como construcción cultural compartida a la normativa como documento oficial del centro
 - f.3. De normas, pocas y conocidas por todos

6. Bibliografía

- ARNAUS, R. y CONTRERAS, J. (1996): "La investigación sobre la práctica educativa: una experiencia de desarrollo profesional", A FERNÁNDEZ SIERRA, J. (Coord): *El trabajo docente y psicopedagógico en la educación secundaria*. Ed. Aljibe, Málaga, pp 405-427
- CABELLO, M.J. (1996): "El trabajo educativo; de la LOGSE al aula", a FERNÁNDEZ SIERRA, J. (Coord): *El trabajo docente y psicopedagógico en educación secundaria*. Ed. Aljibe, Málaga, pp 89-115
- CUADERNOS DE PEDAGOGIA (1995): ESO (12-16): *La etapa crucial de la Reforma*. Número monográfico. Julio-agosto

- DOLZ, D. y SOLER, M. (1996): "La atención a la diversidad en el aula", a MARTIN, E. i MAURI, T. (Coord): *La atención a la diversidad en la educación secundaria*. ICE-Horsori, Barcelona, pp 57-79
- ESCUADERO, J.M. (1997): "Diseño y desarrollo del currículum en la educación secundaria". Ed. Horsori, Barcelona
- ESTRELLA, B. (1998): "El discurso del aula: apuntes para un modelo", en *El aula en el entorno actual: funciones, organización y justificación racional*. Actas de la X Jornadas Estatales del Fórum Europeo de Administradores de la Educación, Cáceres. Pp 17-37
- FERNANDEZ, P. y MELERO, M.A. (Comp): *La interacción social en contextos educativos*. Ed. Siglo XXI, Madrid
- MEDINA, A. (1990): *La enseñanza y la interacción social en el aula*. Cincel, Madrid
- PLAZA, F. (1996): *La disciplina escolar o el arte de la convivencia*. El Ajibe, Málaga
- ROS GARCIA, M. (1989): *Interacción didáctica en la enseñanza secundaria*. MMEC, Madrid
- TEIXIDO, J. (1998): "Las habilidades de gestión del aula en la ESO: una propuesta para su estudio", en *El aula en el entorno actual: funciones, organización y justificación racional*. Actas de la X Jornadas Estatales del Fórum Europeo de Administradores de la Educación, Cáceres, pp 97-107
- TIRADO, V. (1993): "Características de la diversidad en la ESO", en *Aula*, núm. 12, pp 58-63
- TORREGO, J.C. (1998): "Frases para la organización de la convivencia en los centros". En *Organización y gestión educativa*, núm 4-98. pp 21-36
- ZABALA, A. (1996): *La práctica educativa. Cómo enseñar*. Ed. Graó, Barcelona