

Guía para la convivencia en el aula

5.ª Edición



Coordinadora

Isabel Fernández

Guía para la convivencia en el aula

5.ª Edición

Coordinadora

Isabel Fernández

© Isabel Fernández García, 2018

© Wolters Kluwer España, S.A.

Wolters Kluwer

C/ Collado Mediano, 9

28231 Las Rozas (Madrid)

Tel: 902 250 500 – Fax: 902 250 502

e-mail: clientes@wolterskluwer.com

<http://www.wolterskluwer.es>

Quinta edición: Septiembre 2018

Cuarta edición: Diciembre 2007

Tercera edición: Septiembre 2006

Segunda edición: Abril 2002

Primera edición: Mayo 2001

Depósito Legal: M-26468-2018

ISBN versión impresa: 978-84-9987-192-9

ISBN versión electrónica: 978-84-9987-193-6

Diseño, Preimpresión e Impresión: Wolters Kluwer España, S.A.

Printed in Spain

© **Wolters Kluwer España, S.A.** Todos los derechos reservados. A los efectos del art. 32 del Real Decreto Legislativo 1/1996, de 12 de abril, por el que se aprueba la Ley de Propiedad Intelectual, Wolters Kluwer España, S.A., se opone expresamente a cualquier utilización del contenido de esta publicación sin su expresa autorización, lo cual incluye especialmente cualquier reproducción, modificación, registro, copia, explotación, distribución, comunicación, transmisión, envío, reutilización, publicación, tratamiento o cualquier otra utilización total o parcial en cualquier modo, medio o formato de esta publicación.

Cualquier forma de reproducción, distribución, comunicación pública o transformación de esta obra solo puede ser realizada con la autorización de sus titulares, salvo excepción prevista por la Ley. Dirijase a **Cedro** (Centro Español de Derechos Reprográficos, www.cedro.org) si necesita fotocopiar o escanear algún fragmento de esta obra.

El editor y los autores no aceptarán responsabilidades por las posibles consecuencias ocasionadas a las personas naturales o jurídicas que actúen o dejen de actuar como resultado de alguna información contenida en esta publicación.

Nota de la Editorial: El texto de las resoluciones judiciales contenido en las publicaciones y productos de **Wolters Kluwer España, S.A.**, es suministrado por el Centro de Documentación Judicial del Consejo General del Poder Judicial (Cendoj), excepto aquellas que puntualmente nos han sido proporcionadas por parte de los gabinetes de comunicación de los órganos judiciales colegiados. El Cendoj es el único organismo legalmente facultado para la recopilación de dichas resoluciones. El tratamiento de los datos de carácter personal contenidos en dichas resoluciones es realizado directamente por el citado organismo, desde julio de 2003, con sus propios criterios en cumplimiento de la normativa vigente sobre el particular, siendo por tanto de su exclusiva responsabilidad cualquier error o incidencia en esta materia.

supervisión y control de los diferentes aspectos en los que se produce la enseñanza. Esto significa reflexionar sobre cuatro elementos importantes:

- La organización del aula.
- El profesor: el modelado que sugiere con su presencia y su saber hacer, sus comportamientos y actitudes ante el alumnado, y su capacidad de autorregulación emocional.
- La motivación de los alumnos.
- La propuesta curricular y su engranaje con el conjunto de elementos previamente mencionados.

En este capítulo nos centramos en el modelado del profesor y las estrategias que utiliza para impartir las clases.

3. LAS PRIMERAS CLASES

En la literatura se recoge la importancia de las primeras clases con un grupo de alumnos para llegar a un conocimiento mutuo. En muchos casos será a través de estas primeras impresiones donde se establezcan las pautas de relación entre el profesor y la clase, y muy especialmente las ideas previas sobre el escenario que dicho grupo humano va a utilizar. Tendrá que ver también con las ideas previas que tanto el docente como el alumnado tengan el uno del otro.

La mayoría de los alumnos se informa por otros alumnos sobre sus nuevos profesores, sus características a los ojos del alumnado y sus motes, además de sus cualidades personales tanto positivas como negativas. Los profesores, a su vez, a veces tienen ideas previas sobre un grupo determinado de alumnos, bien por haberles enseñado en años anteriores, bien por haber sido informados por otros colegas. También existen ideas previas sobre las asignaturas, debido a su naturaleza: abstractas, prácticas, numéricas, de lectura, etc., en opinión de los alumnos «fáciles o difíciles», o por las experiencias personales vividas con ellas, lo que determina una trayectoria personal en cada área por parte de cada alumno. Así se da el caso de que ciertos alumnos muestran una actitud hostil o distante en una materia determinada debido a malas experiencias de años anteriores.

Según Morales (1998), estas primeras impresiones se asemejan a una primera evaluación mutua entre profesores y alumnos, puesto que:

- Se forman muy pronto, en los primeros encuentros, frecuentemente en temas de conversación entre profesores y viceversa.

- Están centradas por parte del profesorado en cómo son los alumnos: su motivación, cohesión grupal, personalidad e interés... y se refieren tanto al conjunto de la clase como a ciertos alumnos en particular.
- Casi toda la información se basa en observaciones informales de las conductas, preguntas, reacciones, posturas, etc. de los alumnos.
- Esta evaluación inicial es tomada por los profesores desde la gran confianza en su propia capacidad de captar cómo son los alumnos (Morales 1998: 56).

El primer contacto es de gran importancia para aclarar las expectativas que ambas partes mantienen. Hay que tener especial cuidado en no atribuir etiquetas cerradas sobre el alumnado por parte del profesor, y menos aún manifestarlas en alto con frases del tipo de «ya, ya me han dicho cómo te sueles portar». Los primeros intercambios deberían traer savia fresca que nutra una nueva relación, aunque es en estos momentos cuando surgen los primeros retos de aquellos alumnos que quieren atención. Así, los alumnos «miden» las cualidades del profesor desde este primer momento en el que es esencial dedicar tiempo a consolidar una relación estable y clarificadora de las demandas, expectativas y conductas que se quieren favorecer. De igual manera es importante contribuir a establecer una buena relación entre el profesor y el alumnado y recoger dudas, impresiones o características personales de especial importancia y de necesaria atención. Según Tattum (1986), el objetivo de estos primeros encuentros es comunicar credibilidad personal y establecer un buen proceso de trabajo y hábitos de comportamiento. Evertson y Emmer (1982) consideran tres objetivos para la buena gestión del aula:

- Establecer un clima para aprender.
- Socializar a los alumnos en las rutinas del aula y de la escuela.
- Organizar el proceso de aprendizaje para un grupo grande de alumnos.

Dentro de estos objetivos cabe mencionar la importancia de esos primeros encuentros para socializar a los alumnos en las rutinas del aula. Algunos profesores en seminarios de formación manifiestan que dedican incluso una semana de clase a aclarar, escenificar y negociar los movimientos dentro del aula, las formas de comportamiento y los modos de comunicación que se espera de todo el mundo, y de forma especial, los criterios e instrumentos de evaluación que se van a utilizar. Es cierto que dependiendo de la asignatura esto tendrá más o menos contenido. Es sorprendente ver cómo aquellos profesores con aula con formato de taller, que implica mayor manipulación de objetos, tales como tecnología, música, laboratorios, informática, educación física, etc., pueden pasar por alto la dramatización, el movimiento, la búsqueda y manejo del material y, lo que es más importante, la organización de las responsabilidades de cada cual en el aula. De hecho cada profesor utiliza rutinas diferentes debido a sus características personales, a la asignatura, a los objetivos educativos y a la reacción que observe en

el grupo de alumnos. Es especialmente importante dedicar tiempo a una buena aclaración de las rutinas de uso del aula y también a la calidad de relación que se quiere mantener.

Los alumnos prefieren un contexto que sea seguro y estable, lo que significa que prefieren saber lo que se requiere de ellos. En este sentido Munn y otros (1992) preguntaron a 543 alumnos de edades entre 12 y 16 años sobre qué entendían ellos como «el profesor eficiente»: pidieron a los alumnos que escribieran el nombre de tres profesores que ellos consideraban como buenos profesores y describieran una serie de aspectos de ellos. Lo que es de nuestro interés, dentro de los resultados totales del estudio, es el hecho de que aunque casi todos los alumnos consideraban que las normas estaban allí para restringir su comportamiento, la mayoría aceptaban algunas como legítimas, especialmente las concernientes al trabajo de aula.

Así pues, las normas relativas a la puntualidad, realizar la tarea, entregar los deberes, ser educado con otros miembros de la comunidad, se aceptaban como necesarias y como parte inevitable de la vida escolar. Las normas sobre uniforme y sobre temas de movimiento y restricciones del centro generaban resentimiento en todos los centros escolares (por ejemplo, habilitación de espacios especiales para poder fumar). Son pues las normas que más directamente afectan el trabajo de aula las que mejor entiende el alumnado y que con mayor participación se podrán negociar y comunicar. Esto es lo que de forma prioritaria se debe llevar a cabo en las primeras clases.

De ahí que se deban aclarar objetivos, metodologías de trabajo (trabajo individual, trabajo entre alumnos, trabajo de refuerzo y ampliación para casa) y conducta dentro del aula, además de organizar el trabajo y los materiales y muy especialmente especificar los criterios de evaluación.

La evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado ha de servir de guía sobre lo que sabe y lo que no sabe. También debería recoger un amplio espectro de habilidades del alumno cuyo cómputo total reflejara el progreso llevado a cabo. Es pues importante aclarar *de forma escrita* a principio del curso los instrumentos de evaluación que se van a utilizar, la importancia que cada uno de ellos representa en la nota final y mostrar la medida en que se valorarán para llegar a un dictamen final. Es decir, aclarar los criterios de corrección que servirán en definitiva para producir una calificación final. Por ello, valorar el esfuerzo, la participación y el trabajo con otros sirve de incentivo para el alumno que reiteradamente siente la sensación de fracaso. Hay que entender que el fracaso reiterado lleva con facilidad a actitudes de insatisfacción. Por tanto, los criterios de corrección y de calificación tienen que enfocarse para incluir a los alumnos con problemas académicos en una mejora de su rendimiento, con comentarios aclaratorios sobre sus dificultades para beneficiar una posible «mejor situación» dentro del contexto del aula y con ello proporcionar oportunidades de éxito alcanzable para un amplio sector.

Se supone que el alumno ha de ser consciente desde el primer momento de qué, cómo y cuándo se le va a evaluar. Esto implica fijar un terreno de justicia y de negociación, ya que esos primeros encuentros deberían permitir que todas las dudas se expusieran y se comentaran para que un posterior debate generara ese primer sentimiento de «te importo», sentimiento que todos los estudios ratifican como el elemento más crucial e importante que define a un buen profesor ante los ojos de los alumnos.

4. ¿CÓMO PREVIENE EL PROFESOR LA DISRUPCIÓN?

Como ya hemos mencionado, el profesor supone el modelado central en el aula. Sin embargo, como mantiene Gotzen (1998), las situaciones instruccionales son interactivas, es decir, nada de lo que ocurra en ellas es ajeno a ninguno de sus miembros y, consecuentemente, tampoco es imputable a nadie en exclusividad (Genovard y Gotzen, 1990). Recordemos que existe una asimetría de poder y, en definitiva, de responsabilidad, donde el profesor se lleva la mayor porción.

El modelado es una forma importante en la que los adultos y los niños aprenden comportamientos. Es más fácil aprender comportamientos que son practicados por los demás, y especialmente si esa persona es percibida con prestigio social. De ahí la continua demanda por parte del profesorado de ser reconocido socialmente, pues se siente cada vez menos valorado y carente de prestigio social. Los niños pequeños suelen ver al profesor como una figura importante y prestigiosa; los adolescentes le exigen que se gane ese prestigio. En general, los profesores que son capaces de crear una buena relación personal con los alumnos y se ganan el respeto de éstos configuran un modelado que puede ser dentro del aula una guía para el alumno (Charlton y David, 1989: 213). Aspectos clave desde la perspectiva de estos autores son:

- *Respetar y reconocer las responsabilidades de figuras de autoridad, como padres, colegas, equipo directivo, etc.*
- *Respetar los derechos de todos los individuos, sin sarcasmo ni críticas duras.*
- *Aceptar los propios errores y responder apropiadamente a las críticas justificadas por parte de los alumnos.*
- *Reconocer las diferencias personales, tales como el caso de alumnos con necesidades especiales, minorías étnicas, problemas conductuales, etc.*
- *Acentuar los aspectos positivos de los alumnos en vez de centrarse básicamente en los negativos.*

Esta buena relación con los alumnos la obtiene cada profesor a través de diferentes estrategias que tienen que ver muy directamente con su personalidad y con los principios educativos que guíen su actuación docente. Ahora bien, hay ciertas pautas que se aconsejan desde la perspectiva del profesor eficaz que tendrán en cuenta no sólo la

actitud sino también la forma de actuar. La siguiente cadena de pensamiento Consistencia-Coherencia-Predictibilidad-Fiabilidad-Negociación-Justicia debería guiar al profesor en su presencia y propuesta didáctica con el alumnado.

- *Consistencia.* A menudo, el alumnado se queja de aquellos profesores que, tras dar a conocer una serie de pautas de actuación, las rompen sin explicación alguna, o de aquellos que son imprevisibles y que hacen depender la acción educativa de su estado de humor o de la improvisación. La consistencia de actuación ante el alumnado significa aclarar las expectativas, las normas, las demandas, los procedimientos y mantenerlos. Una de las quejas que con mayor energía manifiestan los alumnos es el trato diferenciado ante situaciones parejas. En muchos casos, los alumnos que manifiestan «discriminación» se convierten y atribuyen a sí mismos cualidades de ser los escudos de los errores del resto de los alumnos y sobre ellos recae la mayoría de las reprimendas por parte del profesor: «Sólo me llama la atención a mí aunque todo el mundo estaba hablando». En otros casos, los alumnos comunican legítimas afirmaciones de actuaciones inconsistentes por parte del profesor. En algunos casos, puede suponer un tratamiento diferenciado hacia alumnos diversos que el alumnado interpreta como injusto.

Esta consistencia de actuación tanto en el desarrollo curricular, relación interpersonal, como de respuesta a las conductas disruptivas, debería desarrollarse no en solitario, cada profesor por sí mismo con su propia técnica o arte de enseñar, sino que, muy al contrario, debería ser uno de los objetivos educativos previos a la instrucción del *conjunto de profesores* que imparte un grupo determinado. De ahí lo importante que es centrarse en *acuerdos consensuados* sobre temas claves de la programación y de los valores y formas de actuar que se quieren transmitir al alumnado por el conjunto del profesorado.

- *Coherencia.* Si el profesor es consistente en su forma de actuar y en sus propuestas curriculares, se le percibirá con coherencia, su mensaje será claro para el alumnado sin ambigüedades y en el caso de que se suscitara será importante proceder a su aclaración. El profesor se mostrará «sólido» entre lo que dice y hace. No es extraño entender que los alumnos manifiestan que se portan peor con los profesores que «no enseñan», «son injustos» y «no les importas» (Tatum, 1986).
- *Predictibilidad.* Los alumnos demandan seguridad en múltiples acciones. De hecho, es el alumno más disruptivo el que exige con mayor énfasis un marco seguro en el que actuar a pesar de que sus actitudes sean arrogantes y hostiles en muchos casos. También hay que valorar que es posible que la escuela sea un punto de referencia esencial de seguridad para aquellos alumnos cuya vida esté sujeta a situaciones de desajuste personal, familiar o social. La escuela puede ser y de hecho supone en muchos casos un pilar sobre el que se asienta



La convivencia escolar ha cobrado especial relevancia desde hace varias décadas debido a la importancia que tiene la vida relacional en las escuelas. Esto se justifica no sólo por su propio peso sino porque los procesos de enseñanza y aprendizaje, objeto primordial de la escuela, mejoran cuando el clima escolar es positivo y se basan en la comunicación y el respeto mutuo.

El aula es claramente la unidad de análisis de la convivencia, dado que en ella se fragan los procesos de enseñanza, emocionales y relaciones interpersonales. Esta obra se centra sobre todo en cómo mejorar los climas de aula y cómo promover un aprendizaje autónomo y respetuoso con la dinámica del aula. Destaca por su relevancia el conflicto de baja intensidad que se da con más frecuencia en su seno: la disrupción, la alteración de la marcha de clase por alumnos (que anteriormente se calificaría de indisciplina) que conlleva una tensión entre profesor y alumno y alumnos entre sí. Este complejo fenómeno ha aumentado en las últimas décadas y exige un análisis amplio para su comprensión.

Ante esta situación, un grupo de profesionales de la educación se ha planteado lo que puede aportar para mejorar la calidad del clima del aula y del centro docente. A lo largo de los capítulos de esta obra se abordan temas como la agresividad, el conflicto, las malas y buenas relaciones entre compañeros, el desafío a la autoridad, la adaptación al medio escolar, la interacción entre profesores y alumnos, la inclusión de los elementos emocionales y las destrezas necesarias para crear un clima socio-afectivo positivo, la creación de normas y el análisis de la disrupción.

El libro incluye una serie de instrumentos e indicadores, cuestionarios, sugerencias, aspectos sobre los que reflexionar, etc. de manera que el profesor pueda comprender a través de ellos los problemas que se están produciendo en el aula y encontrar estrategias para solucionarlos.

ISBN: 978-84-9987-192-9



9 788499 871929



3652K28462



EN 0280/2005

04-2005/0100