



INSTITUTO DE FORMACIÓN DOCENTE DE SALTO “ROSA SILVESTRI”

ANÁLISIS PEDAGÓGICO DE LA PRÁCTICA DOCENTE

“El Desafío de Enseñar a Convivir”

CATERIN SILVANA DE LOS SANTOS SEQUEIRA

4to año C

**Profesora tutora: Silvia Jaureche
Directora adscriptora: Susana Fontoura**

16 de Diciembre de 2022

SALTO- URUGUAY

INTRODUCCIÓN

Cuando los alumnos están deseosos de llegar a la escuela, cuando se oyen opiniones positivas y alentadoras, cuando hay ganas de aprender, ellos siguen sus propios caminos y realizan una gran cantidad de estudios por su cuenta. De este modo, el docente administra el tiempo productivamente, debido a la disminución de problemas de convivencia y conflictos cotidianos.

Lo contrario sucede cuando se ingresa a un salón de clases y observamos al docente esforzándose, lidiando con alumnos desinteresados y solucionando conflictos a nivel disciplinar.

Como docente en formación he notado en mis prácticas que la enseñanza se da en un entorno donde tiene lugar una gran cantidad de acontecimientos y la realización de distintas tareas, suceden muchas cosas al mismo tiempo y a un ritmo rápido. Desde esta mirada considero que es de suma importancia lograr ambientes propicios para la convivencia en las aulas, ya que de esta manera se puede promover el buen uso del tiempo pedagógico.

Es posible que un gran número de docentes consideren incompresibles o abstractas todas las cuestiones teóricas, puesto que al enfrentarse a la práctica ninguna teoría les ayuda a resolver los problemas a los que se enfrentan diariamente. Existe muchísima bibliografía de cómo deben ser las prácticas pedagógicas, sin embargo esa idea de práctica no tiene tanta similitud con la que el docente se enfrenta en sus clases. También existe una separación entre quienes conocen y quienes aplican esa relación teoría práctica.

Solo contemplando lo que sucede en el salón de clases con una mirada flexible que tenga en cuenta las dimensiones culturales, sociales, políticas y económicas, es cuando se logra comprender el problema.

Es relevante mencionar que el rol docente es mucho más complejo de lo que parece, en el interior de las aulas se crean presiones constantes sobre las planificaciones y las decisiones tomadas, que de manera indirecta condicionan las interacciones y actividades de enseñanza y aprendizaje. La demanda de las instituciones de priorizar en la enseñanza de otros contenidos, dejan al docente solo frente a dicha complejidad.

Como futura docente he imaginado cómo me gustaría que sean mis clases, no obstante he observado que no todos los docentes lo logran, me preocupa el fracaso en las prácticas, lo cual me lleva a replantear la situación, comprender por qué algunos sí lo consiguen y donde se encuentran las posibles soluciones. Impera la necesidad de indagar acerca del rol docente, cuestionar si estamos realizando realmente una práctica crítica y reflexiva, si contamos con las herramientas para fomentar ambientes propicios para la

enseñanza de la convivencia, entrar en esa búsqueda de una constante mejora en la calidad de la educación.

La convivencia es hoy un problema de la escuela, pero es también un problema de la sociedad. A través de este ensayo se espera ir desglosando una serie de teorías que considero dan sustento al problema específico de la enseñanza de la convivencia en las aulas, tomando parte del contenido que aporte herramientas significativas para el docente en su rol de gestor de las mismas, sin dejar de lado el contexto en el cual se dan las situaciones, ya que el propio docente no es único gestor, ni titular en la toma de decisiones, sino que la construcción de estos ambientes se desarrolla en cada escuela de manera diferente, con la intervención de diferentes actores que orientan este recorrido de manera directa o indirecta.

DESARROLLO

La convivencia como asunto de Política Educativa Nacional se evidencia en la Ley N°18437, la cual establece en el artículo N°13 algunos de sus fines:

A) Promover la justicia, la solidaridad, la libertad, la democracia, la inclusión social, la integración regional e internacional y la convivencia pacífica.

B) Procurar que las personas adquieran aprendizajes que les permitan un desarrollo integral relacionado con aprender a ser, aprender a aprender, aprender a hacer y aprender a vivir juntos. Para ello, la educación deberá contemplar los diferentes contextos, necesidades e intereses, para que todas las personas puedan apropiarse y desarrollar los contenidos de la cultura local, nacional, regional y mundial.

C) Formar personas reflexivas, autónomas, solidarias, no discriminatorias y protagonistas de la construcción de su comunidad local, de la cultura, de la identidad nacional y de una sociedad con desarrollo sustentable y equitativo.

E) Promover la búsqueda de soluciones alternativas en la resolución de conflictos y una cultura de paz y de tolerancia, entendida como el respeto a los demás y la no discriminación.

A su vez, la educación para la convivencia está fundamentada en nuestro Programa Escolar desde una mirada a la solidaridad ante la competitividad.

En este sentido se entiende que:

“Las relaciones sociales se impregnan de indiferencia, desconfianza, violencia e inseguridad lo que significa la negación del hombre (del yo y de los otros) como sujeto histórico. Se impone a niños, jóvenes y adultos vivir el presente sin pensar en el futuro, se jerarquiza el tener, posesión de bienes materiales,

frente al ser como proceso de concientización de su lugar en el mundo y la posibilidad de transformarlo” Programa Escolar (2008).

Ante ello la educación puede adoptar dos posturas:

- Asumir la sumisión frente a este modelo hegemónico, contribuyendo a mantener esta estructura y funcionamiento individualista y competitivo de la sociedad y la cultura.
- Posicionarse para construir un modelo contrahegemónico fundamentado en los principios de solidaridad y cooperación.

La solidaridad y la cooperación, son posturas clave para convivir en armonía, que orientan a conocerse a sí mismo, comprender a los otros, conocer la vida, implica un proceso de formación de una personalidad cooperativa y solidaria.

Desde la perspectiva de Freire (1987) *“la educación verdadera es la praxis, reflexión y acción del hombre sobre el mundo para transformarlo”*.

Por consiguiente la educación para la convivencia, reflexiona sobre la acción, consiste en enseñar a temprana edad valores, conocimientos, costumbres y formas de actuar, que permiten a un individuo vivir en sociedad.

Agregando a lo anterior, este pedagogo plasma en su célebre frase que *“Nadie educa a nadie, nadie se educa a sí mismo, los hombres se educan entre sí con la mediación del mundo”*.

Complementa la idea en una entrevista con Rosa María Torres (1985):

“Para mí, enseñar es desafiar a los educandos a que piensen su práctica desde la práctica social, y con ellos, en búsqueda de esta comprensión, estudiar rigurosamente la teoría de la práctica. Esto significa que enseñar tiene que ver con la unidad dialéctica práctica-teoría”.

Siguiendo esta línea, pensar en la práctica separada de la teoría, no sería correcto, porque una no puede coexistir sin la otra, ambas forman una unidad de las cuales se puede ir y venir constantemente en las diversas interacciones, apuntando a una comunicación bidireccional y multidireccional. A través de la práctica social podemos concebir la educación como una expresión de esta, ya que prepara al ser humano para vivir en una sociedad y en un contexto determinado.

Por otra parte, dentro de lo que refiere a la educación para convivir, el Nuevo Marco Curricular Nacional (2022) plantea una educación que apunta a la equidad, que debe garantizar los recursos y apoyos necesarios para que cada estudiante se desarrolle plenamente de forma competente en los escenarios que se le presenten.

Este marco es un instrumento para el efectivo cumplimiento de los principios rectores de la educación del país y a partir de los mismos hacer efectivo el derecho a la educación de todos los individuos.

En el mismo se define el escenario como el lugar de conexión entre el aula y el centro educativo y sin desdibujar que es *“el lugar de aprendizaje común a todos y esta cualidad es la que le otorga una responsabilidad importante y única en comparación con otros entornos”* (ANEP 2022. p: 32).

Dentro de los principios del Nuevo Marco Curricular se encuentra la pertinencia. Se resume la pertinencia curricular cuando el aprendizaje cobra sentido para el estudiante. El aprendizaje pertinente consta de apoyar el desarrollo y de servir de puente cultural. En otras palabras, los contenidos escolares no se limitan a “saberes conceptuales”, sino que es necesario entender el contenido escolar desde los ya tradicionales pilares mencionados por Delors (1997) : *“el conocer (aprendizaje conceptual, declarativo, intelectual o cognitivo), también el saber hacer (habilidades generales y destrezas específicas), el saber ser (se relaciona con el desarrollo de la personalidad) y el saber convivir (con respeto, empatía y tolerancia)”*.

En toda educación yace una matriz cultural, en nuestro Programa Escolar se encuentran contenidos relacionados con la identidad cultural, la cual influye en el comportamiento de los grupos sociales, a su vez la convivencia se enseña desde la Construcción de la Ciudadanía dentro de la Ética y Derecho , en el área de las Ciencias Sociales.

Además de los contenidos explícitos del programa escolar, la convivencia se enseña desde lo que conocemos como currículum oculto: *“El currículum oculto es el conjunto de influencias formativas que la escuela ejerce sistemáticamente pero que no están explicitadas ni formalmente reconocidas”* Jackson (1996).

Aparece en sí en la escena educativa, en conjunto con elementos que están presentes en el desenvolvimiento educativo, del aula y del centro educativo, que se relacionan con la selección de contenidos, con el aprendizaje de los estudiantes, con las normas de una comunidad educativa, con el accionar y las actividades de los docentes y con la internalización de la cultura de la sociedad. Es algo que debe ser aprendido por el alumno para poder sobrevivir con éxito en el mundo de la escuela.

Patiño (2020) hace referencia al término currículum oculto y lo define como:

“El currículo paralelo, currículo vivido, currículo real; asumiendo que el currículo oculto son todos los elementos que, sin estar contemplados en el currículum formal de la institución, se inculca a través de la práctica docente cotidiana en la educación, que incluso, puede llegar a tener mayor significación que los aprendizajes explícitos en el currículo oficial”.

Sin duda se puede evidenciar tanto en las políticas educativas como en nuestro programa escolar, las bases para una educación para la convivencia estrechamente relacionada con la finalidad de la escuela.

Qué les enseñamos es la pregunta que es inevitable plantearse, tiene que ver con el mundo en el que estamos viviendo y el mundo que prevemos que vamos a tener en las próximas décadas. Porque al fin y al cabo, la escuela es un lugar de socialización, evidentemente, pero también de preparación para vivir la vida de hoy, la vida del mañana, del futuro y dentro de unos años.

Según lo planteado por la ANEP(2010):

“la convivencia es formadora (medio para educar) y formativa (fin a ser alcanzado), se torna sumamente relevante como elemento socializador y su aprendizaje en las prácticas institucionales cotidianas será realmente efectivo en la medida que intencionalmente, pero sobre todo con intencionalidad educativa, se reflexiona sistemáticamente sobre ellas y para el mejoramiento de ellas”

En más de una ocasión se vuelve necesario preguntarse si estamos preparados para vivir con el otro. Se puede responder a esta pregunta partiendo de que el ser humano como ser social, siempre ha tenido la necesidad imperante de convivir, es decir, relacionarse y encontrarse en compañía de otros. La acción de convivir puede tomar determinadas formas dependiendo del contexto en el cual se desarrolle. No existe la posibilidad para el ser humano de liberarse de tener que convivir con personas o grupos con los que quizá no eligió relacionarse.

Asimismo, la ANEP (2010) plantea:

“El desafío de la convivencia, será entonces, manejarse en una doble tensión inevitable entre las posibilidades de encuentro y desencuentro con el otro, sus intereses, necesidades, por sus formas de ver, pensar y pararse ante el mundo y nuestras formas, intereses, necesidades e identidades”.

Ante esto Elliott (1983) defiende la necesidad de que los actores del sistema educativo reflexionen colectivamente acerca de fines y medios y también analicen críticamente los instrumentos y procedimientos educativos.

Por otro lado Hargreaves (1996) plantea que existen formas de cultura escolar que predominan en la actualidad: individualismo, balcanización, mosaico móvil, colegialidad artificial y colaborativa.

Según este autor, el Individualismo se caracteriza por las situaciones en las que los profesores actúan aislados del resto de los compañeros, en procesos compartidos reducidos y con poco diálogo reflexivo entre colegas acerca de su práctica. Por lo tanto, el Individualismo, en la medida en que supone aislamiento y ausencia de trabajo en común, empobrece las relaciones entre los docentes y se resiente la calidad de lo realizado como colectivo. La Balcanización se caracteriza por una fragmentación de los maestros en subgrupos, que pueden, incluso, llegar a trabajar de manera competitiva. En este tipo de

cultura balcanizada, la organización como un todo solo es la suma de sus partes. Esto provoca que existan intereses distintos, por lo que resulta difícil trabajar con propósitos comunes.

Para la mejora y cambio de la Balcanización Hargreaves propone el desarrollo de una cultura de Mosaico Móvil, en el cual seguirán existiendo distintos grupos, pero la identidad de los subgrupos no quedaría prefijada. Se caracterizaría por relaciones más fluidas, sistemas de comunicación más plurales y donde las estructuras horizontales se entrecruzan con las más verticales y jerárquicas. Cuando se pretende un cambio hacia una cultura más colaboradora, la Colegialidad Artificial se plantea de cara a la elaboración de proyectos comunes, para planificar el desarrollo del currículo y evaluar el funcionamiento del centro.

Little (1993) señala que: *“Esto lleva a que los profesores se impliquen en un proceso superficial y subordinado a los propósitos de la administración, lo que no genera colaboración necesariamente”*.

Por último, la cultura colaborativa, en la actualidad es considerada la necesaria y primordial a desarrollar en los centros y que además representa una finalidad para la actual formación inicial y permanente del docente.

Hargreaves (1996) la define como: *“Un tipo de cultura que está basada en las relaciones espontáneas entre los profesores, y que significa la existencia de relaciones de colegialidad, expresando principios de ayuda, apoyo, planificación, reflexión y “feedback” como una empresa común”*.

Según el Diccionario de la lengua española, editado por la Real Academia Española (2014), la palabra colaboración deriva de colaborar. El término colaboración significa sumar esfuerzos para trabajar conjuntamente con otras personas o instituciones con un objetivo común. En este sentido, un tipo de cultura entre los profesionales de la docencia y la presencia de alguna de ellas como propia de un centro, vendría a determinar la forma de relación de los maestros y las asociaciones producidas. Es decir, la cultura de un centro puede favorecer o limitar el desarrollo profesional de los docentes en función de las características que la definan.

Para entender el aula como un elemento más de la actividad docente que pide ser repensado, reestructurado, y organizado adecuadamente para adaptarnos a las nuevas exigencias metodológicas, Augé (1993) postuló la reflexión filosófica de los “No Lugares”, los no lugares serían, por ejemplo, los aeropuertos y los complejos cinematográficos, organizados para olvidar y perder la identidad, solamente un lugar de paso donde nadie está, pero al que todo el mundo acude indefectiblemente. Es interesante observar la analogía que realiza el autor entre los “no lugares” y “la escuela”, confiesa cierto miedo a que la escuela se esté convirtiendo en ese lugar al cual sus actores asisten, pero ninguno

se siente identificado. Los alumnos son considerados actores centrales del proceso de enseñanza aprendizaje, pero todavía no se los integra como protagonistas reales de su propio proyecto de vida.

Asimilando lo anterior Tonucci (2015) expresa:

“Los niños deben participar en la organización de la escuela. Igual que la ciudad debe planificarse teniendo en cuenta a los niños y sus necesidades, los centros escolares tienen que implicar en su gestión a los alumnos. Si el niño participa de forma activa en la organización y en la toma de decisiones en el centro escolar, se sentirá parte de éste, sentirá que es “su escuela” y su conducta y desempeño serán mejores”.

Dicho de otro modo, es necesario voltear la mirada y pensar en los niños, repensar si realmente se les está ofreciendo la posibilidad de vivir experiencias que sean realmente significativas, que tendrán para compartir al día siguiente en la escuela, ya que sobre ellas se construirá el conocimiento. Estas relaciones se dan entre los niños y los docentes, de los niños entre sí, entre los docentes y directores, con la familia y la comunidad educativa, y entre todos los integrantes de la comunidad escolar.

Según Vygotsky (1979):

“En el desarrollo cultural del niño toda función aparece dos veces: primero entre personas (de manera interpsicológica), y después, en el interior del propio niño (de manera intrapsicológica). Esto puede aplicarse igualmente a la atención voluntaria, la memoria lógica y a la formación de conceptos. Todas las funciones se originan como relaciones entre seres humanos.”

Las funciones mentales específicas no se dan en la persona al nacimiento sino que aparecen externamente como modelos sociales y culturales. Los niños no van a la escuela solamente para aprender, sino para construir conocimientos que les permitan aproximarse a lo culturalmente establecido y también para generar el desarrollo de su tiempo, de sus capacidades y equilibrios personales, de su inserción social, de su autoestima y sus relaciones interpersonales.

El enfoque constructivista de Piaget refiere a la manera determinada de entender y explicar las formas en las que se aprende, en la que el estudiante es el motor de su propio aprendizaje y el resto de personas que intervienen en el proceso educativo como padres, profesores, autores y otros solo son facilitadores del cambio que está ocurriendo en la mente del aprendiz, ya que no interpreta literalmente lo que llega del entorno.

Ante esto Aller (2019) expresa: *“ Desde una mirada respetuosa y socio-constructivista como la expresada en Reggio Emilia, podemos afirmar y confiar en la capacidad innata del ser humano de aprender y crecer en la interacción con el entorno y los otros”.*

Esta imagen de niño que defiende esta filosofía se corresponde con las características de un ser: autónomo y responsable de su propia evolución, protagonista de su propio aprendizaje; rico y competente con un enorme potencial que pide ser mirado y escuchado. Interaccionista; aprende en relación con otros y el entorno, flexible, activo e investigador, creador y creativo, que se expresa con diferentes lenguajes; capaz de dar sentido a su vida y dar esperanza de futuro a la humanidad.

Para pensar algunas de las realidades que subyacen en el interior de las aulas, Jackson (1996) ofrece una mirada global sobre peculiaridades importantes que caracterizan y acompañan a las intervenciones que tienen lugar en el marco del aula, tales como:

Multidimensionalidad: un espacio ecológico en donde tiene lugar una gran cantidad de acontecimientos y la realización de distintas tareas.

Simultaneidad: en el sentido de que allí están sucediendo muchas cosas al mismo tiempo.

Inmediatez: existe un ritmo rápido en las experiencias de las aulas. El propio Jackson (1996) llegó a estimar en una medida de quinientos los intercambios que a nivel individual puede llegar a tener un maestro o maestra de enseñanza primaria con estudiantes en un solo día.

Imprevisibilidad: referida a que en cualquier aula suceden eventos que no están previstos, tales como distracciones, interrupciones, descubrimientos de lagunas en los conocimientos previos que el alumnado posee, etc.

Publicidad: dado que las clases son lugares públicos y por tanto, todo lo que aquí sucede es presenciado no sólo por el docente, sino también por un importante número de estudiantes.

Historia: en el sentido de que las clases acostumbra a tener lugar cinco días por semana durante varios meses, existen periodos de vacaciones, las tareas escolares se realizan siguiendo un ritmo determinado, etc, lo que significa que poco a poco, se va produciendo una acumulación de experiencias, rutinas y normas, que proporcionan una base para las próximas actividades. Doyle (1986, pp: 394-395).

De acuerdo a Feldman (1999) en Fiore y Leymoní (2009): *“la educación es una actividad práctica que debe afrontarse, mediante las artes de la práctica”*.

La modalidad práctica consiste en realizar la acción, implica reflexionar sobre las acciones, se relaciona con los juicios morales que consideran las personas cuando quieren obrar con sensatez. En relación al pensamiento de los docentes: *“desde la perspectiva cognitiva, en investigación educativa se plantea la necesidad imperiosa de examinar en detalle el pensamiento del educador para poder comprender e interpretar los complejos procesos de enseñanza y aprendizaje que se realizan en el ecosistema del aula...”* (Medina, Simanca & Garzón 1999:564 en Fiore y Leymoní (2009).

Solo en la práctica se puede vivenciar la multidimensionalidad, simultaneidad, inmediatez, imprevisibilidad, publicidad, e historia. Es allí donde el docente se enfrenta a

una mirada multidimensional y donde conoce los múltiples aspectos involucrados. Es necesaria una mirada amplia, un pensamiento que alcance muchos elementos que están en continua interacción, un pensamiento sistémico.

Según Traveset (2007): *“La pedagogía sistémica es el arte de contextualizar y de enseñar desde esta mirada amplia que nos permite ver la organización, la interacción de los elementos de la escuela y la estructura espacial que conforma, el lugar y funciones de cada uno de sus elementos, así como las pautas que conectan a la familia con los diferentes elementos de la escuela”*.

Sistémica refiere a establecer un orden en la organización de los centros educativos y de los equipos docentes, la relación familia-escuela, el trabajo en el aula, el vínculo docente alumno, la relación entre los mismos docentes, los contenidos curriculares, las relaciones entre los alumnos, las intervenciones específicas, la atención a la diversidad, etc.

Observar de forma sistémica, nos pone en contacto con fortalezas que ya están en los alumnos, la fuerza de su historia y de su familia, la del grupo, los conocimientos previos, las capacidades de autoorganización de un grupo, de una familia, de un alumno. Fuerzas que se pueden poner al servicio del aprendizaje y que contribuyen a la gestión de la convivencia en el aula.

Las relaciones entre la conducta del estudiante, su rendimiento y la conducta del profesor son recíprocas, las relaciones entre las tres variables han sido estudiadas sistemáticamente por los investigadores de la eficacia de la enseñanza. El proceso de la enseñanza, no se puede comprender plenamente si no se comprenden las limitaciones y oportunidades que lo caracterizan, pues la actividad de los docentes se encuentra influenciada por una serie de factores: el ambiente físico de la institución, autoridades, plan de estudios, demandas de la sociedad, etc. Se puede decir, por lo tanto que el grado en que se concede a los docentes, responsabilidad y participación en la toma de decisiones es una importante variable que define a las instituciones educativas eficientes.

Rinaldi (2021) en su libro “En diálogo con Reggio Emilia” considera el ambiente como un tercer maestro, expresa como la percepción del mismo es subjetiva e integral:

“Cuando hablamos del ambiente nos referimos al diseño del espacio, los materiales, la ubicación y calidad del mobiliario, la luz, la paleta cromática, el aroma, entre otras cosas. Todos estos factores, juntos, son considerados un maestro más, que tiene la misión de promover las relaciones y los aprendizajes integrales de los niños y niñas que lo habitan”.

Como adultos creadores de espacios, es importante no desatender la forma en qué y cómo se organizan. Poner atención en el diseño, la distribución, el uso de la luz natural y el color, como también en elementos auditivos, olfativos y táctiles. En síntesis, poner atención en aquello que se percibe a través de los sentidos.

ANÁLISIS

Cuando se trata de convivencia, las decisiones tomadas persiguen un mismo objetivo, es clave dialogar y llegar a acuerdos con los compañeros de trabajo. Implica hacerse partícipe, ser un docente que se involucra, sugiere, reflexiona, investiga y aporta desde su experiencia, sobre las posibles acciones que se pueden llevar a cabo, aportando a la comunidad escolar. El sentirse parte de esa construcción es una forma positiva de enfrentar las complicaciones que se le presentan.

Para profundizar sobre las competencias para enseñar a convivir se han tomado como referencia las analizadas por Fullan (2018). Se considera correcto comenzar con la definición propuesta en la Red Global de Aprendizajes, la cual sigue la línea del autor:

“Una competencia es la integración de conocimientos, habilidades, actitudes que permite a una persona desenvolverse de manera eficaz en diversos contextos y desempeñar adecuadamente una función, actividad o tarea. Las competencias facilitan el desarrollo de una educación integral ya que engloban todas las dimensiones del ser humano: saber, saber hacer, y saber ser y estar”.

Una enseñanza de calidad y profunda que, una vez es asimilada por los estudiantes, permanece para siempre en su memoria. El concepto de competencia representa la capacidad de movilizar varios recursos cognitivos para hacer frente a cada situación única, aunque se la pueda tratar por analogía con otras, ya conocidas.

El ejercicio de la competencia pasa por operaciones mentales complejas, sostenidas por esquemas de pensamiento, los cuales permiten determinar y realizar una acción relativamente adaptada a la situación.

“El aprendizaje profundo es el proceso de adquisición de estas seis competencias globales: carácter, ciudadanía, colaboración, comunicación, creatividad y pensamiento crítico. Estas competencias abarcan la compasión, la empatía, el aprendizaje socioemocional, el espíritu emprendedor y las habilidades relacionadas requeridas para un alto funcionamiento en un universo complejo.” (Fullan, Quinn y McEachern, 2018). A saber:

-La colaboración implica trabajar en equipo de manera independiente y en conjunto, desarrollar fuertes habilidades interpersonales, organizar el equipo para asumir desafíos, tomar decisiones retadoras y contribuir con el aprendizaje de los demás.

-La comunicación comprende el acto de elaborar mensajes para múltiples audiencias de manera efectiva a través de una variedad de estilos, modalidades y herramientas (incluidas las herramientas digitales).

-La ciudadanía conlleva pensar como ciudadanos del mundo, tomar en cuenta problemas mundiales, conocer diversos valores, y desarrollar un genuino interés por resolver problemas de la vida real que afectan la sostenibilidad humana y ambiental.

-El pensamiento crítico incluye evaluar críticamente la información y los argumentos, identificar patrones y conexiones, desarrollar conocimiento significativo y aplicarlo al mundo real.

-El carácter implica desarrollar coraje, tenacidad, perseverancia y capacidad de recuperación. Hacer del aprendizaje una parte integral de la vida.

-La creatividad es tener una visión emprendedora, hacer preguntas adecuadas para generar oportunidades e ideas novedosas y transformar esas ideas en acciones con impacto social.

Para la pedagogía del aprendizaje profundo estas competencias suponen reformular la relación docente-alumno, para que los estudiantes tengan voz propia en la toma de decisiones, aprendan a usarla eficazmente y sean protagonistas de su propio aprendizaje. Para conseguirlo, los alumnos se convierten en codiseñadores, conectando el aprendizaje con la vida real y con sus aspiraciones.

También, se encuentra pertinente mencionar las propuestas del Nuevo Marco Curricular, una de las pautas definidas en este texto es que los nuevos programas deben estar enfocados en un conjunto de competencias, de modo de conectar los aprendizajes entre sí y con la vida real de los estudiantes. Esta nueva reforma curricular plantea una evaluación por competencias las cuales se encuentran dentro de dominios. Por un lado el dominio de pensamiento y comunicación y por otro el de relacionamiento y acción. En este último es en el que se ubican las relacionadas a la temática que engloba este ensayo. Este dominio presenta modos de vincularse activamente consigo mismo, con el entorno social y con el entorno ciudadano. Estas competencias se denominan: intrapersonal, de relacionamiento con los otros, de iniciativa y orientación a la acción y de ciudadanía local, global y digital.

Al desarrollar la competencia intrapersonal, la persona reflexiona sobre sí para autoconocerse. En la actualidad, frente a entornos complejos, es cada vez más importante la identificación y la comprensión de las emociones personales, asociadas a la capacidad de utilizarlas como complemento para la toma de decisiones y resolución de problemas. Es un aporte a la satisfacción personal, por lo que el crecimiento prevalece y se genera una vida saludable desde todos los puntos de vista que definen al ser humano.

La competencia en relacionamiento con los otros implica construir vínculos interpersonales, para cooperar con otros de forma constructiva, comprendiendo la importancia de la integración de los aportes individuales en el intercambio para anclar las mejores soluciones.

Al desarrollar la competencia en iniciativa y orientación a la acción, la persona transforma ideas en acciones creativas e innovadoras a partir de proyectos que generan emprendimientos individuales o grupales. La misma, implica la planificación estratégica, análisis y anticipación de riesgos manteniendo la motivación para alcanzarlos.

En la competencia en ciudadanía local, global y digital la persona se integra a la vida pública conociendo y respetando sus derechos, deberes y obligaciones (en espacios de participación, en los ámbitos de la vida familiar, estudiantil, comunitaria, laboral, etc.), la misma tiende a promover y visualizar formatos digitales de manera ética, para analizar y/o cuestionar la información y los contenidos.

En el último año de práctica he observado un trabajo que persigue y se respalda en la cultura colaborativa. Esta, es una fuerza dinámica que utiliza relaciones y conocimientos compartidos para mejorar la calidad laboral y profesional. No se trata solo de crear un lugar donde la gente se sienta bien, sino de cultivar la pericia de todos para focalizarse en un propósito colectivo.

Una escuela en la cual se piensan ambientes para y por los niños funcionando como un equipo multidisciplinario. Pensando en la multitud de expresiones de la infancia y por lo tanto, también la pluralidad de miradas. Cada actor interpreta desde su propia experiencia y área de conocimiento.

Es positivo destacar el trabajo en redes, el mismo supone ir tejiendo relaciones, aprendizajes, avanzando de nudo en nudo hasta tener constituido un espacio común, abierto y diversificado, en el que se puedan ir sumando nuevas iniciativas, propuestas y empeños. Existe comunicación con diferentes instituciones relacionadas con la protección de la niñez como la policía, juzgados, INAU, policlínicas, clubes de niños, equipo escuelas disfrutables: psicóloga, trabajadora social, y maestro comunitario.

En relación al trato entre los miembros de la comunidad educativa es relevante mencionar que se fundamenta en mantener un trabajo fuerte y centrado en los discursos (el mismo para todos), se realizan acuerdos y no es de extrañar ver distintos profesionales, conversando con educadores y familias, o incluso formando parte del equipo educativo.

Todas las miradas se nutren en la comprensión del aprendizaje y desarrollo infantil, estos aspectos han sido observados de manera efectiva y vistos como herramientas que desde el alcance de la escuela, contribuyen de una manera muy abarcativa para atender temas de vulnerabilidad de los derechos y problemas que atentan contra lo establecido en el Código de la Niñez y la Adolescencia N° 17823.

En contextos vulnerables, la escuela se convierte en otro modelo o una alternativa respecto a la forma de relacionarse, basándose en vínculos solidarios, tolerantes, colaborativos, se posiciona en ese lugar potenciador de la persona, de la confianza, de la

seguridad y la autoestima de sus actores, ya que trabajar en ellos representa la base para la formación del proceso que construye la convivencia.

Sin duda el docente debe reflexionar de una manera sistémica, sin separar el ambiente áulico del institucional, apostando por un todo relacionado para obtener logros en conjunto. Posicionarse en la mencionada anteriormente pedagogía sistémica (educativo, familiar y social), donde cualquier cambio que sufra uno de esos elementos afectará a los demás porque están interrelacionados.

La pedagogía sistémica es integradora, dirige el proceso educativo con una mirada más amplia, con la finalidad de tender puentes entre las instituciones y las familias. Sin embargo, el ambiente del aula podría considerarse como un subsistema dentro de un gran sistema que es la escuela, por lo tanto, y siguiendo la línea de Jackson, las aulas son lugares especiales. Lo que allí sucede y la forma en que acontece se combinan para hacer estos lugares diferentes de todos los demás.

Una de las metodologías notables que se logra evidenciar en el manejo de la convivencia es la implementación de la dupla pedagógica. Retomando el punto de vista de la cultura colaborativa de Hargreaves, esta educación interdisciplinaria en duplas (o tríos), agrupamientos, áreas, implica la planificación, conducción y evaluación de las clases en forma coordinada y colaborativa. Uno de los principales objetivos del trabajo en este dispositivo es el componente interdisciplinario y solidario entre quienes llevan a cabo el currículo.

La dupla o pareja pedagógica se construye desde el trabajo en equipo que llevan a cabo dos docentes sobre el abordaje pedagógico y didáctico de un grupo de estudiantes, ya sea a la hora de planificar, intervenir o reflexionar de forma compartida.

Cotrina, García & Caparrós (2017) aluden a una forma específica de relacionamiento entre los docentes destacando, en primer lugar, el respeto al momento de trabajar juntos. De esta manera, estos autores ponen el acento en la idea de que «la pareja pedagógica supone elegir-se, a veces sin conocer-se, para descubrir-se», dejando a un lado el azar y resaltando la intención que compromete a los involucrados. Al incorporarse otro maestro al aula aumentan las oportunidades de poder trabajar más de cerca con los alumnos pudiendo desarrollar *“nuevas concepciones sobre las prácticas de enseñanza y su incidencia en los aprendizajes...”*.

Una pareja pedagógica de docentes complementarios, que trabajan de manera armónica, supone una oportunidad para los niños de vivir en una única experiencia didáctica, distintas formas de hacer (propuestas metodológicas) de las que nutrir su bagaje experiencial y sobre las que reflexionar, abre una abanico de procesos de cambio que estén dirigidos a elevar la calidad de la educación.

Las estrategias pueden ser de observación, apoyo, alternativa, rotación entre grupos, grupos simultáneos, de estaciones, complementaria y en equipo. A saber:

Observación: mientras que un docente dirige la clase, otro se encarga de registrar y revelar datos con respecto al desempeño conductual, académico y social de los estudiantes, permite una mejor retroalimentación, ya que el docente que observa puede tener otra visión sobre el comportamiento de los estudiantes, los obstáculos con los que se encuentran, el empleo de herramientas, etc.

Apoyo: mientras un docente se encarga de dirigir la clase, el otro participa apoyando a los estudiantes y reforzando los aprendizajes; posibilita la aclaración de dudas, complementar la información y registrar observaciones que puedan ser útiles en una instancia de análisis posterior.

Alternativa: mientras que un docente trabaja con la mayoría de los estudiantes, el otro se encarga de un grupo reducido con actividades complementarias que refuercen los aprendizajes; permite atender las necesidades especiales de aprendizaje.

Rotación entre grupos: los docentes trabajan con los diferentes equipos de estudiantes en que se divide el grupo, en secciones diferentes de la clase, rotan por los equipos, pudiendo existir por momentos, un equipo que trabaje sin docente; facilita el trabajo de acuerdo con distintos ritmos y profundidades, además de fomentar el trabajo independiente y autónomo.

Grupos simultáneos: la clase se divide en dos grupos; cada docente de la dupla se hace cargo de uno de ellos, ambos desarrollan una planificación de clase, previamente consensuada y acordada, profundizando en los mismos contenidos, pero adaptándose a las características de cada grupo; incrementa la participación de los estudiantes y se alcanza una interacción más individualizada.

Estaciones: el material de trabajo y la clase se dividen en estaciones, los estudiantes rotan por las estaciones y los docentes realizan las adaptaciones pertinentes a cada grupo de trabajo. En algunas estaciones, los alumnos trabajan con los docentes, en otras, pueden trabajar independientemente; dinamiza el trabajo en el aula, logrando que alumno realice actividades diferentes en una misma clase.

Complementaria: uno de los docentes complementa y refuerza el trabajo del otro docente a partir del parafraseo, de la ejemplificación, de la construcción de un organizador gráfico, etc. Habilita la enseñanza de los mismos contenidos, pero con un estilo diferente y refuerza habilidades sociales necesarias para el aprendizaje de las tareas colaborativas.

Equipo: los docentes desarrollan la clase simultáneamente, alternando roles de conducción y apoyo; enriquece y beneficia a los estudiantes con las fortalezas y conocimientos de cada docente. (CES, 2016, pp. 16-18).

Por otra parte, y con el transcurrir del tiempo, dichas prácticas se fueron dejando de lado a pesar de que la experiencia mostró que encierran un enorme potencial tanto para los docentes como para las instituciones y los alumnos.

Este complemento profesional es uno de los motivos por los que se rompe con la soledad del educador/a en el aula para ampliar el equipo a la pareja educativa. Ya no se decide sola/o sobre «mis niños/as» sino un equipo que trabaja contrastando, definiendo y consensuando líneas de actuación. A su vez, es un ejemplo que los niños pueden imitar, al observar las diferentes formas en que la dupla pedagógica utiliza la comunicación para resolver situaciones de convivencia, una experiencia palpable de la cual ellos pueden ser partícipes. La dupla pedagógica enseña a convivir con el ejemplo en vivo y en directo y es un aprendizaje que se da de manera transversal en el día a día, en lo cotidiano, en lo que no está explícito en un documento, pero del que se puede sacar el máximo provecho si se desarrollan las competencias necesarias.

En esta constante búsqueda de estrategias encaminadas al objetivo de acercarse a una convivencia armoniosa, *“entendiendo una convivencia armoniosa como aquella que exige un marco regulatorio de las relaciones para garantizar los derechos de todos en su integralidad y dicha normativa debe considerar los intereses y necesidades de las distintas partes involucradas”*. ANEP (2004).

Un tipo de convivencia que está lejos de ser entendida como un lugar inundado de silencio puesto que el bullicio, algunas veces mal visto e incomprendido en el medio escolar, tiene fama de indisciplina y es motivo de reprimendas, sanciones y malas notas. No obstante, vista con lente humano, el bullicio es básico y afortunadamente expresión del estar vivo: condensa el habla, la risa, el movimiento, la música, el canto, la alegría. Un aula bulliciosa indica, en primer lugar, que adentro hay alumnos, niños o jóvenes vivos, inquietos, contentos. Incluso, el ambiente áulico debe ser preparado para los niños y el docente es generador de estos espacios.

Pensar en estos como lugares y no como un lugar de paso, sino de identidad, en los que el niño adquiera un sentido de pertenencia, en los que se sienta cómodo para aprender. Reggio (2021) plantea cuatro estrategias que pueden ser consideradas para diseñar un ambiente significativo.

Organización: un ambiente organizado ubica la zona de exploración en un espacio físico definido y su sistema para guardar debe ser claro, funcional y adecuado a la edad, necesidades y características del usuario.

Complejidad: debe ser desafiante e impulsar a los niños y niñas a usar sus capacidades para comprender cómo funcionan las cosas, centrando su interés en los procesos en lugar de los resultados.

Estética: se presenta con belleza y especial atención al detalle, con el fin de activar los sentidos y promover una actitud de respeto y observación en el manejo de los materiales.

Divergencia: debe ofrecer variadas posibilidades de aproximación, es decir, considerar el punto de vista y multisensorialidad de los niños y niñas, favoreciendo así las relaciones y la experimentación.

Por lo tanto diseñar el ambiente teniendo en cuenta estos criterios amplía nuestra mirada, la hace más flexible y tolerante, más conectada con las necesidades e intereses reales de los niños y niñas. Transformar este espacio en un “tercer maestro”, implica otorgar una mirada respetuosa y empática.

Frente a la necesidad, desde el rol docente, de adquirir herramientas para la gestión de la convivencia. Se decide investigar desde la perspectiva de la experiencia, pensando en esta como algo que nos transforma, como una relación constitutiva que existe entre la idea de experiencia y la idea de formación, de ahí que la experiencia sea la formación o la transformación del docente que la vive.

Lucía es una maestra de 56 años, con 32 años de experiencia en el ejercicio de la docencia en escuelas comunes y de tiempo completo. Se ha destacado por lograr resolver estratégicamente problemas relacionados a la convivencia en el aula, además ha conseguido que los niños cooperen y lleguen a mediaciones de manera colaborativa.

Posterior a la entrevista con la maestra Lucía, se logra recabar algunas estrategias que pueden ser de gran ayuda al momento de pensar en la enseñanza de la convivencia.

-Para que los niños lleguen motivados a clase, en primer lugar, se debe hacer énfasis en que la escuela es un lugar al que vamos a estar felices y para conseguirlo son necesarias ciertas normas. La consigna a principio de año es: “Venir a estar felices”, todo lo que haga a la felicidad del grupo, a la armonía, es lo que se hay que cumplir.

-Para que la convivencia sea armoniosa, al comienzo del año pensamos entre todos las reglas de convivencia. Cuando un niño pasa las normas establecidas, se discute la situación con todo el grupo. El docente interviene para que los acuerdos entre los niños no sean tan crueles “- una semana sin recreo- hablar con la mamá- quitarle la compu”, la intervención es para ayudar a pensar en dar oportunidades y llegar a acuerdos no tan duros. A su vez , de manera individual se habla con el niño para comprender las inquietudes que pudieron pasar desapercibidas.

-En relación a la práctica docente, es necesario ser conscientes que todos comenzamos con debilidades al comienzo y tenemos miedo ante la indisciplina, pero la experiencia va llevando a conocer mejor a los niños. Adquirimos palabras y frases que despiertan su interés y ayudan a la comunicación. Cada año que pasa, son menores las preocupaciones con respecto a la convivencia, porque se van adquiriendo herramientas que sabemos que vamos a poder utilizar con eficiencia.

-El trabajo con las emociones tiene mucho éxito para el ejercicio de enseñar a convivir: *“como docente, yo también cuento cuando me enoja, cuando estoy contenta, furiosa, nerviosa y cuando estoy triste.”* Lo bueno de crear ese ambiente de bajo riesgo es que todos comienzan a expresarse, aparece la confianza y los niños hasta cuentan problemas del hogar. *“Contamos nuestros enojos y descubrimos que todos tenemos enojos comunes, nos ponemos de acuerdo con que muchas veces llevamos esos enojos a la escuela, y algunas veces no podemos dejarlos de lado”.*

-Frente a estas situaciones relacionadas con la familia, algunas veces se puede optar por el diálogo individualizado o rescatar lo positivo con el grupo. Esto se realiza con el fin de proteger el ambiente de la familia y evitar la ida y venida de palabras que tergiversan la realidad.

-En relación a la agresión con palabras, funciona el ejercicio de reconocer que son palabras conocidas y que también el docente las conoce, pero hacer hincapié en que el aula no es un ambiente para decirlas. *“Tampoco hay que tenerle miedo a las palabras que pronuncian los niños, decirlas, son palabras que ellos no están acostumbrados a escuchar de un maestro. Hay que rescatar ese momento para enseñar”.*

Con respecto a la búsqueda de teoría que sustente el problema de la convivencia en las aulas Lucía, manifiesta que ha ido aprendiendo más de sus errores y certezas, es decir de la experiencia. Se ha ido transformando y adaptando según los contextos en los que trabaja y enfrentando las situaciones. *“En los primeros años como docente el tema de la convivencia es realmente un desafío, pero ahora disfruto venir a la escuela”.*

El desafío de hoy para esta maestra no es la convivencia, sino lo que los niños aprenden en relación a otros contenidos del programa.

A su vez, con respecto a las relaciones con los actores de las instituciones Lucía dice: *“Muchas veces, cuando tenía una inquietud, el director pensaba que yo no era competente, “no podés con ese grupo” me decía, sin embargo yo estaba pidiendo ayuda”* En sus inicios como docente, no encontró el apoyo que necesitaba y ahora considera que es muy necesario que maestros con experiencia apoyen a docentes nuevos.

Además, el sentido de pertenencia a un lugar evita que el docente cometa muchos errores, el director debe ser guía, un apoyo en la construcción de una cultura colaborativa. La pertenencia a un lugar, es clave para conocer el contexto y la familia de la escuela en la que los actores desarrollan su profesión.

Hasta ahora se ha estado analizando la enseñanza de la convivencia de manera transversal, y es importante tener en cuenta que con esta visión el docente puede hacer uso de cualquier contenido y trabajar la convivencia.

Ahora bien, en lo que refiere a los contenidos programáticos que han sido diseñados para enseñar a convivir, los mismos se especifican en el área de Ciencias Sociales, dentro

de la disciplina Construcción de la Ciudadanía: ética. Uno de los objetivos generales planteados en nuestro programa escolar es construir normas de convivencia, respeto por las diferencias, cooperación, solidaridad y participación en la vida democrática. Se realiza una selección de los contenidos que se consideran fundamentales en las planificaciones orientadas a su enseñanza. Los mismos se despliegan desde la más tierna infancia en el siguiente orden:

- 3 años: las condiciones que posibilitan y obstaculizan la convivencia, (El conflicto como parte de la vida social. El lugar personal; el lugar del “otro” y el de “nosotros”).
- 4 años: Las relaciones en la convivencia social, (-El lugar de “ellos” y de “todos”- La identificación de conflictos en el aula). La convivencia en el hogar y en la escuela, (-Las palabras que ayudan en la convivencia. (“por favor” y “gracias”).
- 5 años: La valoración de la voz del “otro” en la convivencia, (-El límite y el acuerdo- Los límites de los “otros” (pacíficos y violentos) - Los límites en el juego - Las reglas).
- Primer Grado: La relación entre la verdad y el discurso en diferentes versiones de un hecho (relatos y narraciones). (-Las versiones en los cuentos -La “verdad” y la “mentira”). La violencia en el uso de las palabras.
- Segundo Grado: La verdad y el discurso en el diálogo grupal, (-El poder de la palabra. -La información y persuasión- El posicionamiento frente al conflicto- La opinión personal y la de los otros). Las actitudes violentas en diferentes grupos sociales: la familia, grupo de pares, el deporte.
- Tercer Grado: La actitud violenta como respuesta a otra actitud violenta.
- Cuarto Grado: Las actitudes violentas en espectáculos públicos.
- Quinto Grado: La cooperación como alternativa a la competencia.
- Sexto Grado: La violencia que genera la exclusión social.

Desde la ética el docente puede promover una reflexión crítica sobre las cuestiones morales y a su vez trabajar con la moral, abarcando ese conjunto de principios, normas y valores que una generación transmite a la siguiente como el modo más adecuado para llevar una vida justa y buena.

Como consideración final se encuentra pertinente destacar estrategias que pueden aportar al desarrollo de una convivencia armoniosa. Dentro de dichas estrategias se encuentran algunas tales como la implementación de talleres; en estas tareas compartidas, los niños necesitan apropiarse de la posibilidad de trabajar con los otros, aprendiendo que el intercambio con los demás los favorece y fortalece. Por otro lado se encuentran los proyectos que partan de la realidad, centrados en las necesidades educativas de los niños y sus familias, generando vínculos que ayuden a dar respuestas a los problemas.

Además cierto tipo de actividades y la generación de nuevos entornos -como las asambleas de clase- constituyen en un espacio educativo, que contribuyen al desarrollo del

diálogo, potencian la participación en los asuntos que afectan a los implicados y exigen tanto la argumentación como el establecimiento de acuerdos y compromisos.

Inclúyase dentro de las actividades anteriormente mencionadas los juegos cooperativos, mediante los cuales el niño establece un vínculo con el mundo, que parte de la necesidad de comprender la complejidad de la realidad. De este modo recrea situaciones, facilitando la generación de sentido a las experiencias y posibilitando la tramitación de conflictos, siendo todas estas herramientas que puedan contribuir al desarrollo de habilidades sociales, el trabajo con familias y la comunidad.

Vivimos en un mundo, en el cual se tiene asimilada la velocidad. *"Hemos olvidado la espera de las cosas y la manera de gozar el momento cuándo llegan"* Honoré (2004). Hacer cosas al mismo tiempo para ser más eficientes y si en algún momento llegamos a "aburrirnos" buscamos algo para emplear el tiempo. El movimiento slow (movimiento lento), persigue un equilibrio entre la rapidez y la lentitud. Muchas veces, en el quehacer diario de la profesión docente, nos perdemos en el currículum preestablecido sin dar tiempo a observar el valor de lo cotidiano.

Existen situaciones que merecen ser miradas y valoradas como aprendizajes reales y significativos para los niños. Fenómenos tan simples como un insecto, un conflicto por un juguete, un reflejo de luz, un sonido de excavadora, que pasa desapercibido para los adultos pero que resultan sorprendentes a los sentidos de los niños. Esos son los aprendizajes que necesitamos rescatar desde la escuela.

Honoré fundamenta que frecuentemente realizar una tarea con lentitud produce resultados más rápidos, también es posible hacer las cosas con rapidez al tiempo que se mantiene un marco mental lento. Sería conveniente pensar, detenerse y observar la manera en que este enfoque innovador, creativo y podría decirse futurista, visionado junto al potencial transformador de la educación y pensarlo desde lo pedagógico.

Domenech (2009), autor del libro "Elogio de la educación lenta", plantea una propuesta para adecuar el tiempo escolar y el tiempo educativo no escolar a estos principios de calidad, de educación para la comprensión. Este autor se opone a una concepción cuantitativa y mercantilista de la educación en la que mucho y rápido son sinónimos de mejor, cuando lo que nos ofrece es superficialidad y aprendizajes efímeros.

Los niños al regresar de la escuela, se encuentran en una casa vacía de padres ocupados que no tienen tiempo de escuchar sus anécdotas. Problemas, triunfos o temores, donde leer un cuento antes de dormir se ha vuelto una rutina que cuanto más rápido termine mejor para poder seguir haciendo nuestras actividades pendientes. Son estos niños los que reciben las escuelas y con los que se enfrenta el desafío de enseñar a convivir.

CONCLUSIÓN

La enseñanza de la convivencia en el aula es compleja y necesita de las personas y personalidades que allí se encuentren, así como ellos dependen de su contexto. Queda mucho camino por recorrer.

El docente, quien se encuentra día a día compartiendo un sinfín de relaciones con su grupo y actores de la institución, cuenta con la capacidad, oportunidad y posibilidad de convertir las aulas en espacios de enseñanza, aprendizaje, riqueza y seguridad, desde la prioridad en las infancias, dada la responsabilidad de sostener sus procesos y logros.

Lejos de suponer que el docente no cuenta con las herramientas necesarias para mediar temas relacionados a la convivencia, se puede decir que no se le ha dado la posibilidad de integrarse en lo que refiere a la toma de decisiones, existe una carencia en cuanto al conocimiento de los medios para lograr ese objetivo. Por lo tanto, sería contradictorio esperar una construcción de ambientes propicios para la enseñanza de convivencia en el aula, cuando el maestro no tiene la posibilidad de construir espacios de convivencia con sus referentes.

Como se mencionó anteriormente, la capacidad, oportunidad y posibilidad están al alcance todo el tiempo, el sentirse perdido o confundido, sin una orientación o guía frente a situaciones que se le presentan por primera vez, es lo que hace a la labor docente un tanto extenuante y distorsiona la enseñanza de la convivencia.

Es el aula el contexto en el que docentes con experiencia y en formación llevaremos a nuestros alumnos a descubrir, sentir e interpretar la relación entre procesos vitales y cognitivos para funcionar como un ecosistema, donde la interacción entre diversos será parte de un eje en el cual circularemos si lo creemos conveniente.

“El grupo hay que hacerlo”, una frase que llama la atención y naturalmente engloba mucho de la idea que se desarrollará a continuación. Plantea tanto una dificultad como una labor que sucederá en nuestra práctica docente, nos encontraremos con decenas, incluso cientos de realidades dentro de los salones, estudiantes que tal vez lleguen conociendo menos de lo que esperamos, o con conductas consideradas inapropiadas, dificultades en general que no vamos a solucionar por nosotros mismos, sino que en caso de hacerlo, debe ser en conjunto. No hay una fórmula del éxito, es la experiencia como activos y como pasivos las que nos guiará a las respuestas necesarias para anteponerse a las complicaciones que se presenten.

Somos los encargados de guiar a un colectivo a formar un ambiente áulico favorecedor, donde se encuentre placer al enseñar y al aprender, donde las certezas, las incertidumbres y el azar forman parte inevitablemente, pudiendo usarse como herramienta si se toman adecuadamente.

Parar el reloj y adentrarse en la cuestión de crear escenarios áulicos que presenten una permanente propuesta educativa que debe ser atractiva, intensa, atrapante, eficaz, significativa, una propuesta que enamore a los niños para que sientan ganas de ir a la escuela, que ellos digan que quieren ir a la escuela, porque la escuela los invita a aprender y a jugar.

Convoca la necesidad de ser reflexionada en estos momentos, para mejorar nuestras prácticas, para garantizar a los niños y niñas momentos inolvidables. Pensar en qué recuerdos queremos dejar en los niños. La tríada espacio- tiempo- recursos está pensada para enriquecer ese lugar que está organizado y planificado en relación a qué espacio se va a utilizar, qué elementos, qué tiempo se va a utilizar, es la clave de la propuesta pedagógica que se lleva al aula.

El desafío docente es lograr potenciarlos con la intención didáctica, la variedad de los espacios debe ser diferente y no limitada a las cuatro paredes. En las escuelas hay muchos espacios y escenarios en los cuales se debe promover la convivencia involucrando a los niños para que tengan interés y alegría de volver todos los días a la escuela.

REFERENCIAS:

- **ANEP-CEIP.** (2008): *Programa de Educación Inicial y Primaria*. Montevideo. Rosgal.
- **ANEP.** (2010). Guía para la promoción de buenos climas de convivencia y estrategias de tramitación de conflictos. Montevideo. Uruguay.
- **Acuña. L** (2020): Las duplas pedagógicas como dispositivos colaborativos en los diversos niveles de enseñanza: percepciones de los actores institucionales involucrados. Universidad ORT Uruguay.
- **Anijovich, R.** (2004): *Una introducción para la enseñanza para la diversidad. El trabajo en las aulas heterogéneas*. Buenos Aires: Fondo de cultura Económica.
- **Antunes. C** (2003): *Vygotsky en el Aula ¿Quién diría?*. Editorial Sb. Buenos Aires. Argentina.
- **Augé. M.** (1993): *Los no lugares. Espacios del anonimato*. Editorial Gedisa. Madrid. España.
- **Cotrina, M. ; García, M. & Caparrós, E.** (2017): *Ser dos en el aula: las parejas pedagógicas como estrategia de co-enseñanza inclusiva en una experiencia de formación inicial del profesorado de secundaria*. Aula Abierta.
- **Doménech, J.** (2009): *Elogio de la Educación Lenta*. Editorial. Graó.
- **Fiore, E.; Leymonié. J.** (2009): *Didáctica práctica : Para enseñanza básica, media y superior*. Grupo Magro. Montevideo. Uruguay.
- **Freire, P.** (1987): *La educación como práctica de libertad*. México. Siglo XXI.
- **Fullan. M, Quinn. J, Mceachen. J** .(2019): *Aprendizaje profundo : involucra al mundo para cambiar el mundo*. Plan Ceibal. Montevideo. Uruguay.
- **Gvirtz, S, Palamidessi ,M.** (1998): *“El ABC de la tarea docente: currículum y enseñanza”*. Editorial AIQUE.
- **Hargreaves. A.** (1996): *Profesorado, cultura y postmodernidad*. Madrid. Morata.
- **Honoré, C.** (2004): *Elogio de la Lentitud: un movimiento mundial desafía el culto a la velocidad*. RBA Libros.
- **Jackson, P.** (1996): *La vida en las aulas*. Ediciones Morata, S.L. Madrid. España.
- **Pitluk. L.** (2015): *Rol Docente. Propuestas de enseñanza en la educación inicial y primaria*. Editorial Camus. Montevideo. Uruguay.
- **Poder Legislativo.** (2008): *Ley 18.437. Ley General de Educación*. En línea: <http://www.parlamento.gub.uy/leyes/ AccesoTextoLey.aspLey=18437&Anchor=>
- **Real Academia Española.** (2014): *Diccionario de la lengua española*.
- **RED GLOBAL DE APRENDIZAJES.** (2008): *Pensar fuera de la caja*. Experiencias educativas innovadoras. Montevideo. Uruguay.

- **Rinaldi, C.** (2021): En diálogo con Reggio Emilia. Escuchar, investigar y aprender. Editorial Morata. Madrid. España.
- **Tonucci, F.** (2015): *La ciudad de los niños*. Editorial Graó. Barcelona. España.
- **Traveset, M.** (2007): *La pedagogía sistémica*. Fundamentos y práctica. Editorial Graó. Barcelona. España.
- <https://otra-educacion.blogspot.com/2017/04/que-es-ensenar-paulo-freire.html>
- [https://www.estrategiasdeaprendizaje.com/ambientes/#Ambientes de aprendizaje Según autores Piaget](https://www.estrategiasdeaprendizaje.com/ambientes/#Ambientes_de_aprendizaje_Según_autores_Piaget)
- [https://culturadeinfancia.com/el-ambiente-como-tercer-educador/#Definiendo Conceptos](https://culturadeinfancia.com/el-ambiente-como-tercer-educador/#Definiendo_Conceptos)
- <https://www.aulaplaneta.com/2017/08/02/recursos-tic/francesco-tonucci-vision-educativa-diez-puntos/>