

**Título de la aportación:**

## **El ambiente de aprendizaje, su importancia en el bachillerato.**

**Autor:** Víctor Sánchez González

**Institución:** Colegio de Bachilleres.

**Imagen sugerida:**

Foto tomada por el autor



Mi agradecimiento a los docentes del Colegio de Bachilleres que se dieron a la tarea de revisar y proponer mejoras al texto. No todas las pude incorporar.

Eso sí, los errores que se mantienen son míos.

**Resumen:** La invitación a que el docente de bachillerato sea un modelo a seguir para los alumnos, en la edad en que más buscan esos referentes, me remite a un docente que maneja frente a ellos tres áreas: el conocimiento: su creación grupal, su transmisión, la aplicación y la crítica del mismo; una ética, esto es, una reflexión personal y compartida del porqué hace lo que le vemos hacer; y una estética, un compartir con sus alumnos una gama amplia de las expresiones de la belleza y la sensibilidad humanas, las artes escénicas, la literatura, la música, y otras. Esto sólo puede lograrse cuando el docente, con sus alumnos, han creado un ambiente de aprendizaje en el aula. La coevaluación, el meta aprendizaje y el desarrollo de la voluntad de aprender, sólo ocurre en un ambiente parecido al del patio de la escuela, donde los aprecian, donde son escuchados. Esta es mi experiencia de cómo crear ese ambiente.

## Introducción

En las distintas reformas al nivel medio superior (NMS) que se han implementado en los últimos 46 años, el tiempo que llevo trabajando en el ámbito educativo (tanto en la función docente como en la de directivo); hay un aspecto poco atendido, pero que considero nodal: la creación del ambiente de aprendizaje. Este aspecto se refiere a la responsabilidad que el docente tiene de conducir a los alumnos, antes que nada, a crear, junto con ellos, un ambiente para el aprendizaje. Un ambiente que permita cometer errores y aprender de ellos, escucharse mutuamente, y la participación sin otro temor o angustia que la que resulta de la propia ignorancia.

Con cada reforma, se entrega al docente una nueva base epistemológica sobre el conocimiento que se debe transmitir a los alumnos, se entregan los contenidos (de física o matemáticas en mi caso, casi siempre los mismos), se incorporan las TIC, geografía, historia, la articulación de los contenidos (transversalidad acaso), y es todo .... “¡a trabajar, profesor!”

Las sucesivas reformas señalan entre sus propósitos el crear jóvenes críticos, que desarrollen habilidades para trabajar en equipo, de comunicación, y para aprender por sí mismos. Poco, si es que algo, se habilita al docente para lograr eso.

## Desarrollo

### I. Lo que tenemos.

Fue en múltiples cursos, incluyendo el PROFORDEMS, en los que, como profesor de NMS, aprendí algo gracias a mis compañeros, más que por los expositores; en esos cursos logré identificar la importancia del ambiente del aula, del ambiente de aprendizaje, o ecosistema de aprendizaje, para usar una buena metáfora que enfatiza la interacción mutua, directa e indirecta.

El docente debe preguntarse quiénes son sus alumnos. Es básico para el arranque del curso. Me refiero a *sus alumnos*, aquellas personas sentadas en su banca, definidas *inicialmente* sólo por el hecho casual de que algún algoritmo los asignó a su clase. La definición inicial de *alumno* se refiere a una relación de enseñanza - aprendizaje con el maestro. En esta relación, es indispensable saber quiénes son ellos (cuando están conmigo) y quién soy yo (cuando estoy con ellos).

### A) Aventuro una aproximación:

| Los alumnos   | El profesor   |
|---|---|
| Ríen fácilmente de los errores de sus compañeros, más como burla que como alegría.  | Llega a reírse de los errores de sus alumnos, sin conciencia del peso que pueden tener sus reacciones en los estudiantes.   |
| Cuando responde una pregunta del docente, quien responde y los demás, creen firmemente que la respuesta es sólo para el docente, que los otros nada tienen que ver con eso. Ya el docente le dirá al participante si está <i>bien</i> o <i>mal</i> .  | Es frecuente que pregunte para saber si su alumno, uno en específico, sabe o si acaso comprendió la lección o la actividad.<br>Se siente en la obligación de calificar la respuesta: está bien o está mal, y poca atención pone en el proceso de argumentación de alumno.   |
| Creen que están allí para aprobar, para obtener una calificación mayor que 6.0, y preferentemente cercana a 10.<br>Cree también que cada vez que levanta la mano, entrega una tarea o asiste a clase, debe ser considerado un esfuerzo para abonar en su calificación, sumando puntos.  | Cree que está allí para exponer un programa. Cree que el programa es divisible en ítems, que sirven para poner una calificación, según el dominio del alumno.<br>Cree que si otorga muchos 10 puede ser calificado de “barco”, “maestro fácil”, imagen que considera lejana de lo que debe ser un buen maestro.   |
| Muchos creen que no hay límites en las artes válidas para la obtención de esa calificación. Así, aceptan que se puede copiar en un examen, una tarea, copiar y pegar un texto de internet, sin haberlo leído -ni comprendido- previamente.<br>Aceptan un juego tipo “el gato y el ratón”: toman como permitido el copiar, y el castigo si es sorprendido. | Cree que si sorprende a un alumno en una de las <i>artes prohibidas</i> (copiando en un examen o entregando una tarea idéntica a la de otro, por ejemplo), debe castigarlo. No hay una reflexión del docente sobre esa acción, ni sobre la sanción.<br>Toma como una burla personal el que, sin que se hubiera dado cuenta, un alumno logre una calificación aprobatoria o alta con el uso de <i>las artes del engaño</i> . |
| La calificación es el resultado final del curso. No hay una recuperación de aprendizajes, meta aprendizajes, ni de otras habilidades.   | La entrega de calificaciones es el final del curso. No hay una revisión colegiada de posibles relaciones entre ejercicios elegidos, bibliografía, actividades; y los resultados en términos de aprendizaje y de calificaciones.   |

|  |  |
|--|--|
| Creen que son responsables, hasta cierto límite, de la calificación que obtengan, y sólo la de ellos, de cada uno.   | Cree que es el único habilitado para otorgar una calificación, que es una responsabilidad intransferible.  |
| Creen que la calificación debe tener bases “objetivas”, “medibles”, “las mismas para todos”.   | Es incapaz de convencer a sus alumnos de la justeza de incorporar en la nota final las participaciones, compromiso y avances de sus alumnos.   |
| La evaluación, también llamado examen, es una fiscalización, un escrutinio que sólo los aburridos ñoños pueden aprobar. No se imagina evaluando a sus compañeros. La evaluación es un castigo.   | La evaluación, también llamado examen, es una fiscalización, un escrutinio que sólo unos pocos pueden aprobar. Desconoce el valor de la autoevaluación, de la heteroevaluación. La evaluación es una posibilidad de castigar.  |
| Pocos han oído hablar de la importancia del conocimiento, del placer del saber; y la idea que tienen del mismo es prácticamente esotérica.   | <i>Las reglas del juego</i> que se presentan al inicio del curso, conocidas como <i>encuadre</i> , tienen que ver con la forma “justa” de que cada alumno obtendrá la calificación: exámenes, tareas, participaciones, ... poco o nada sobre cómo obtendrán conocimientos. |
| Descarga en el profesor la responsabilidad de su aprendizaje, la conducción del curso y las razones por las que se realice de una manera y no de otra. Cuando cuestiona al curso, lo hace como protesta por sus calificaciones, para oponerse, no para comprender. | Decide estrategias del curso, referentes, actividades, sin la opinión de nadie más.<br>Cuando debe cambiar algo, simplemente lo hace y ya. El alumno es un menor al que no es necesario dar explicaciones.   |

## **B) Lo que no se ve.**

El aire que respiramos no se ve. El pez no se ve inmerso en el océano, en el agua. Nosotros no vemos las relaciones de poder, no vemos las prácticas cotidianas de sujeción y condicionamiento. Para alcanzar a ver nuestro contexto es necesaria una formación crítica, y no todos tienen la formación crítica suficiente para ver en nuestro alrededor las diferentes maneras en las que el lenguaje y la relación con los otros condiciona nuestras formas de ver y construir la realidad, lo que será nuestra realidad.

Nuestros alumnos han vivido ambientes escolares y familiares en los que se postula que leer es un escarmiento, que estudiar es un castigo, que preguntar en clase sólo aumenta el tiempo de exposición de clase, que lo importante son las calificaciones, que participan en clase los *barberos* o *lambiscones* del profesor, que copiar en el examen está permitido, así como permitido es que el profesor te suspenda si te descubre.

Vienen de ambientes en los que los débiles son acosados y sometidos a burla, ambientes en los que se reproducen las relaciones de poder de la sociedad de adultos, relaciones donde un reloj, el *smart phone*, la ropa, el vaso de café de la cadena comercial favorita; y otros objetos tienen el significado de poder, de importancia. De ambientes en los que la valoración que se da a **tener** (esos objetos), está por encima de la idea de **ser** (persistente, curioso, honesto).

Ambientes en los que el conocimiento es algo extravagante, un conjunto de saberes-islas, datos, citas, fechas, fórmulas, lugares, en fin, aburrido.

Si nuestro estudiante viene de ambientes así, al entrar a nuestra aula los trae en su alforja, en su mochila cotidiana. Está presto a recibir lo que el profesor le ofrece para acomodarlo en el bagaje de relaciones que trae, en el conjunto de valoraciones que son lo opuesto de lo que los planes y programas dicen que debe adquirir o crear, lo que debe modificar. Está presto a sobrevivir esa nueva etapa de relaciones de poder y de imagen falsa que le presenta la institución, de qué es aprender, qué es conocimiento, qué es el trabajo en equipo, qué es un proyecto de aprendizaje, ...

Y el profesor se desilusiona, se desespera de que su alumno no sea capaz de incorporarse al trabajo al que se le invita. En ocasiones, el profesor no es capaz de comprender las contradicciones en las que se ve envuelto el proceso enseñanza aprendizaje que él, teóricamente, dirige.

Y, con una frecuencia más alta de lo deseable, tampoco tiene capacidad para percatarse de que él mismo introduce al aula un conjunto de valoraciones que van contra los aprendizajes y el desarrollo de habilidades; y algunas valoraciones más, propias de su relación con la institución, distinta de la del estudiante.

### **C) Para avanzar.**

El profesor debe hacer conciencia de las valoraciones que traen sus alumnos y descubrirlas delante de ellos, debe razonar con ellos, considerándolos seres responsables y capaces de entender los razonamientos que se les ofrecen, en un ejercicio que tiene un doble fin:

- i. construir un ambiente libre de los obstáculos del egoísmo del exterior, y
- ii. entablar con ellos un diálogo que los toma como personas con capacidad de comprensión, que lo son.

Y el docente debe ser congruente en su actuación.

## **II. Al inicio del curso.**

### **A) De las burlas o *bullying*.**

1. El docente debe ser explícito en la razón fundamental del porqué están en ese lugar, en el aula, en ese momento. Debe subrayar que es para adquirir y confirmar conocimientos, habilidades, destrezas, valores. Incluso, los primeros días no se hable de calificaciones. Se debe hablar de conocimientos, del valor el conocimiento en esta sociedad, en la prolongación de la expectativa de vida, en la comprensión del cosmos, en la necesidad de generación de energía limpia, qué es la muerte, sobre el sentido de vida, las adicciones, la comunicación instantánea con cualquier lugar del mundo, ... y asombrarse con dos o tres ejemplos que sea capaz de presentar sobre su área de conocimiento, sobre los temas a tratar. Modelar el asombro por un conocimiento que no siempre hubo.

2. El docente debe aclarar a sus alumnos los principales obstáculos para el aprendizaje en un ambiente escolar: debe referirse a la burla que hacen ellos mismos de los compañeros que preguntan cuestiones sencillas, o participan. Debe referirse a la risa burlona que se escucha cuando alguien participa o responde de manera errónea. El docente debe razonar con ellos lo que ocurre con otros que también tienen dudas: los que deciden no participar, con el resultado de que nos perdemos preguntas y dudas que también eran de otros.

3. El docente les debe hablar del valor de participar, del valor didáctico y pedagógico del error: El que participa abre la brecha, inicia un ambiente de confianza para la intervención de otros, ambiente que debe ser reforzado, mostrado y protegido por el docente. Además, el error señala el nivel y esquema de los conocimientos de los integrantes

del curso. Con la participación del alumno, el profesor sabe dónde debe iniciar, cuáles son los esquemas erróneos o preconceptos que tienen sus alumnos sobre el tema.

4. El docente debe señalar a los alumnos la importancia de que participen, escriban, discutan y expongan en beneficio del desarrollo y maduración de sus redes semánticas y neuronales. Cuando una persona habla, estructura su pensamiento. De eso se les debe hablar al inicio del curso. El docente puede confiar en que entienden esto y le dan importancia, debe tratarlos como personas en proceso de maduración. Claro que será necesario repetirlo ocasionalmente durante el curso, pero no muchas veces. Con los puntos anteriores se avanza, simultáneamente, en colocar sobre ellos parte de la responsabilidad de sus aprendizajes.

Personalmente me parece un mal inicio de curso que un docente, una docente, empiece por exigir respeto de los alumnos. Lo que se percibe es una debilidad del docente. Más bien, iniciemos el curso ofreciendo respeto a las personas que asisten al curso, y sólo a las personas. A mis alumnos les advierto que no tendremos respeto por las ideas, sólo por las personas. La discusión de las ideas nos dará preguntas, dudas, hipótesis, aprendizajes, conocimientos. Las ideas son para criticarlas, voltearlas, cuestionarlas. Y nosotros no somos nuestras ideas. Agrego finalmente que en el aula sí hay alguien sobre el que podrán reírse cuando quieran: Yo, el profesor. Y al paso del tiempo, conociéndonos, quizá también yo pueda reírme sin causar daño.

## **B. De las preguntas y respuestas en clase.**

1. El profesor busca, en todo momento, los aprendizajes de sus alumnos. Cuando hace una pregunta a un alumno en particular, o a la clase, debe dar indicaciones para que quien responda procure hacerlo dirigiéndose a sus compañeros. El profesor debe incentivar esa actitud. La clase debe atender la respuesta para, a su vez, participar ellos agregando, corrigiendo, acotando, etc.

2. El profesor debe estar atento a la participación ordenada, impulsar la de los que menos intervienen; y debe tomar nota de aportaciones polémicas o sin sustento, para devolver a todos a la búsqueda del conocimiento y el beneficio de todos. Para esto, el profesor debe abstenerse de calificar a priori las respuestas, así como de dar *las respuestas correctas*. Lo importante es la participación del grupo en la búsqueda de respuestas. Entonces, en este

viaje hacia el conocimiento, lo importante es el trayecto, el paisaje, la lluvia del camino, el sol, la montaña. Y poco el destino. Esto es, ante la pregunta de qué es cultura, por ejemplo, será más importante el conjunto de ideas que los alumnos propongan, los cuestionamientos del profesor a sus respuestas, los mecanismos que decidan entre todos para enriquecer la respuesta, los mecanismos que utilicen para escuchar a todos, qué momentos dediquen para hacer participar a los que menos hablan, mucho más todo eso, que sacar la respuesta de Wikipedia o de la Enciclopedia Británica.

3. De las participaciones erróneas que hubiera -desde la perspectiva de la ciencia aceptada como válida, o del libro- el profesor, en la medida de lo posible, planteará a los alumnos cuestionamientos, preguntas, experiencias o experimentos que les invite a revisar. Ya sea que confirmen o descarten las participaciones controvertidas. El profesor debe hacer un esfuerzo claro por diferenciar entre error y fracaso. No son lo mismo.

### **C. De la calificación.**

1. Así como la casa sustituyó la biblioteca familiar, el altar religioso o la foto de los abuelos por un aparato de TV (pantalla ahora); así la escuela sustituyó el conocimiento por la calificación. Las normas y los procesos escolares han colocado a la calificación, y con ella los exámenes o la evaluación, en el centro del proceso, ya no la adquisición de conocimientos, habilidades y destrezas. Ciertamente la relevancia de la calificación es hoy una cuestión familiar y social, así lo exigen los padres, los requisitos de ingreso a la educación superior y a un empleo; pero sigue siendo un extravío, una confusión. Y la escuela no ha detenido esa confusión.

2. El profesor debe hablar de conocimiento, de los procesos de acercamiento al mismo, de la crítica al conocimiento, de su aplicación, de la transferencia, de sus límites; y después hablará de la calificación, como resultado del interés del aprendiz en la búsqueda del conocimiento. Es más, se podría hablar de la "voluntad de saber", del interés por saber más, aunque no se pueda medir.

Esa voluntad se transmite, se vive, se siente. El lenguaje no verbal, las posturas, la emoción que emite el alumno son perceptibles. Hagamos a un lado el miedo a la evaluación subjetiva, rompamos paradigmas.

3. Del copiar en un examen o las tareas *copy&paste*. El copiar una tarea o en un examen es producto de todo aquello que es necesario romper para que la escuela y el docente enseñen, es lo opuesto de lo que estoy proponiendo. Copiar una tarea o en un examen es resultado de creer que la calificación es lo importante o lo único valioso de un curso, de creer que el profesor es el enemigo a vencer, de creer que *todo* es posible con el menor esfuerzo. Cuando un docente sorprende a un alumno en una acción de esas (copiar, por ejemplo), debe considerarla como una respuesta equivocada. Las consideraciones que el alumno hace para copiar y entregar son equivocadas. Debe analizarse con ellos. Si el docente no está preparado para eso, debe pedir ayuda, ya que analizar con ellos no es señalar con el dedo: “¡Eso está mal!”

### **Conclusiones.**

Es fundamental, para enseñar a trabajar en equipo, tener la experiencia, conocer la práctica del trabajo en equipo, sus fortalezas, sus debilidades y obstáculos. Esto es, el docente deberá practicar el trabajo en equipo en sus sesiones de academia o de colegio de docentes de plantel. Las autoridades tienen por obligación ofrecer los espacios en el calendario semestral o anual, para que eso ocurra.

Ya en la teoría didáctica nos hablan de “partir de los conocimientos previos” de los alumnos, pero debemos ir más allá, descubrir el conjunto de valorizaciones que adoptamos sin resistencia alguna, e impiden el logro de los propósitos del bachillerato. Propósitos que pueden estar bien planteados pero que, sin romper con los obstáculos naturales de una sociedad individualista y consumista, no puede lograr.

Mi confianza está puesta en la acción concertada de los y las docentes. Si toman una línea de acción alrededor del Nuevo Marco Curricular Común de la EMS, los resultados, tarde o temprano, llegarán.

Esta propuesta es resultado de mi experiencia de algunos años como docente. Por tanto, es personal y de interacción con colegas. La propongo a docentes de EMS como objeto para un ejercicio de praxis: la aplicación práctica que se analiza para su modificación.