

NECESIDAD DE CREAR AMBIENTES DE CONVIVENCIA Y APRENDIZAJE

THE NECESSITY OF CREATING COOPERATIVE AND LEARNING ENVIRONMENTS.

M^a Teresa Gómez del Castillo

Doctora en Pedagogía y profesora en la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Sevilla. c/ Pirotecnia s/n 41013 Sevilla (España).

mgomezdelcastillo@us.es

Resumen

En el escrito explicamos cómo cualquier problema humano, también los educativos, se mueven en una triple dimensión: personal, social e institucional. Argumentamos cómo un problema personal tiene solución con respuestas personales, un problema ambiental sólo tiene solución desde respuestas ambientales y un problema institucional necesita respuestas institucionales.

Muchos de los conflictos que se presentan en nuestros centros no podrán resolverse si se abordan como casos individuales, es decir, si se abordan en el plano de lo personal. Hay que diseñar ambientes favorables a la superación de los problemas de convivencia y de aprendizaje, y para ello es necesaria la participación de docentes, familias, alumnos y otras personas e instituciones del entorno del centro.

En la actualidad nos encontramos que existen agentes educativos que generan un ambiente contrario al aprendizaje. Desde los centros educativos debemos potenciar la participación activa de los padres para la construcción de ambientes favorables al aprendizaje y a la convivencia.

El tutor debe actuar como la cara de la Comunidad Educativa más cercana al grupo de alumnos al que tutela. Pero es la propia comunidad (alumnos, docentes, familias y otro personal del entorno) la que debe asumir la acción tutorial, como agentes y como destinatarios de la misma en un proceso en el que todos contribuyan a la toma de decisiones acerca de cómo quieren que sea el centro y su entorno y todos se responsabilicen del proceso para conseguirlo.

Palabra clave: Tutor, acción tutorial, inclusión social, comunidad de aprendizaje.

Abstract

The following text explains how every human issue, including educational issues, work dynamically on three distinct levels: an individual, social, and institutional level. We argue that personal conflicts have personal solutions, social problems have social solutions, and that institutional problems necessitate institutional resolutions

Many of the conflicts that arise in our schools cannot be appropriately handled if they are considered to be individual cases; that is to say, if they are received and treated on the level of the individual. We must create appropriate environments to overcome problems of cooperation and learning, and for this we need the participation of teachers, families, students, as well as other people and institutions in the environs of the school.

In the educational system, we come across factors which generate an atmosphere contrary to a learning environment. Schools must encourage the active participation of parents in the creation of favorable learning and cooperative environments.

Teachers are the face of the Educational Community and the direct link to the students whom they teach. However, it is the community itself (including students, teachers, families and other staff within the educational environment) that must assume a proactive and tutorial role, as the community is both the agent and the recipient in a process in which all contribute and take responsibility for how the school is and functions within its environment.

Keywords: Teacher, educative action, social inclusion, learning community

1. INTRODUCCIÓN

El tutor es el profesor que guía a los alumnos, no solamente, en su escolaridad, sino en su desarrollo integral, tanto personal como social. Partiendo de ello, pretendemos reflexionar en este trabajo acerca de la acción tutorial como impulsora de relaciones entre profesorado, alumnado, familias y entorno, para favorecer un clima de convivencia participativo que condicione de manera positiva el proceso de enseñanza y aprendizaje de todos los alumnos, y que facilite su desarrollo integral impulsando la transformación social del entorno, desde un estilo de aprendizaje dialógico y comunicativo (Flecha, 1997).

Este enfoque es el resultado de la comunicación igualitaria, en el que diferentes sujetos se comunican argumentando en el diálogo, basado en relaciones de igualdad y no de poder. Creemos que lo importante en la acción tutorial son las relaciones horizontales entre los miembros de la comunidad educativa, entre los profesores, los alumnos, las familias y otros miembros de la comunidad que puedan estar influyendo en el ambiente educativo de los centros.

El sujeto no solo se forma y aprende con el profesor dentro del aula, sino, en todas las interacciones y actividades que se realizan en la vida del alumno dentro y fuera de la escuela, en el hogar, en la calle... donde el ambiente educativo de unos y otros lugares debe estar en consonancia o, al menos, no estar radicalmente enfrentados.

2. DIMENSIONES DE LOS RETOS QUE DEBEMOS AFRONTAR

Los retos que la acción tutorial debe afrontar se mueven en tres planos: el personal, el ambiental y el institucional, normalmente interrelacionados entre si pero de diferente dimensión.

Cualquier problema tiene estos tres ámbitos. Si nos planteásemos resolver el problema del paro de un amigo (un problema personal) podemos ayudarle a buscar un empleo, pasarle una cantidad de dinero mensual o cosas por el estilo de manera que alivie su situación. Si lo que queremos es modificar el ambiente de impotencia de los empleados de una empresa que está a punto de despedir a un número considerable de la plantilla, no podemos responder de la

misma manera que en el primer caso. Y si el problema que nos planteamos es el de un sistema económico que tiene por objetivo el lucro de una minoría a costa de enviar al paro a una mayoría, entonces la actuación deberá ser otra.

Es decir, un problema personal tiene solución con respuestas personales, un problema ambiental sólo tiene solución desde respuestas ambientales y un problema institucional sólo tiene solución desde respuestas institucionales (Martínez, 2007).

Cuando un problema ambiental o institucional queremos afrontarlo con respuestas personales vemos, lógicamente, que no se resuelve. Y entonces llegamos a la conclusión, errónea, de que ante ese problema no se puede hacer nada. Y no es verdad que no se pueda hacer nada; lo que sucede es que si el problema es ambiental o institucional, la respuesta adecuada ha de ser ambiental o institucional. Y si el problema tiene las tres dimensiones (personal, ambiental, e institucional) habrá que responder con actuaciones en los tres niveles: personal, ambiental e institucional. (Escudero, 2002)

Muchas veces, en nuestros centros, podemos cometer el mismo error, queremos solucionar la situación de cada uno de nuestros estudiantes actuando individual y directamente sobre ellos, cuando esos comportamientos individuales son propiciados por un ambiente incompatible con el que se necesita para que el centro educativo cumpla su misión. Creemos que esta confusión de planos, muchas veces es el origen de nuestra frustración y nuestra impotencia como docentes y, especialmente, en la labor tutorial.

3. AMBIENTES QUE FAVOREZCAN EL APRENDIZAJE

Cuando un docente se incorpora a una institución educativa organizada para el aprendizaje y en la que hay un ambiente que favorece el estudio, el esfuerzo y las ganas de aprender, los problemas que puede encontrarse son de índole personal con algún escolar, que podrán solucionarse con una actuación personal, (situación muy frecuente en tiempos pasados). Cuando el problema es que el ambiente dominante que se respira entre el alumnado, entre las familias, entre el profesorado es contrario al estudio, al esfuerzo y al aprendizaje, cualquier solución que se plantee en el plano personal está condenada al fracaso. Y no es que no se pueda hacer nada; es que la acción debe dirigirse a romper ese ambiente y sustituirlo por otro más adecuado.

Esta situación es la que nos encontramos en la actualidad donde son otros agentes educativos los que generan un ambiente contrario al aprendizaje (Sartori, 2008), ambiente que hay que romper, y la única manera de hacerlo es sustituyéndolo por otro que debe ser construido. Collet y Tort (2008) concretan esta separación en la diferencia estructural donde se sitúan familia y escuela, que ellos establecen entre la modernidad y la postmodernidad.

Cuando nos planteamos construir un ambiente, tenemos que tener en cuenta que:

- 1) Una persona no crea ambiente, ni es suficiente para romper un ambiente y sustituirlo por otro. Es necesaria la coordinación entre el mayor número de personas posibles para crear las condiciones que hagan posible que surja el ambiente que se desea.
- 2) El ambiente debe ser fruto del diálogo entre los implicados (familias, docentes, alumnos, personal no docente del centro, vecinos del barrio,...), y no de un solo sector que impone su deseo al resto (Aguilar, 2002).

- 3) El ambiente que se desea y se vive en la escuela se debe potenciar con el ambiente que se vive en la familia y en el entorno en el que se desarrolla la vida de nuestros alumnos. Así la incidencia de la acción educativa y en la convivencia será mucho mayor (Lara, 2008).

En resumen, podemos afirmar que muchos de los problemas de aprendizaje y de convivencia, que se presentan en nuestros centros no tienen solución si se abordan como casos individuales, si se abordan en el plano de lo personal. Y hay que diseñar ambientes favorables a la superación de los problemas de convivencia y de aprendizaje, y para ello es necesaria la participación de docentes, familias, alumnos y otras personas e instituciones del entorno del centro.

4. COORDINACIÓN ENTRE PROFESORADO Y FAMILIAS.

Escaño (2010) define al tutor como “el profesor o profesora a quien se le encomienda la tutela de un grupo de alumnos y alumnas con el que adquiere el compromiso de promover una educación personalizada e integral, mediante la coordinación de la acción educativa y la ejecución de actuaciones específicas” (p.155) a fin de sistematizar y garantizar los objetivos socio-afectivos. Creemos que esta definición podría matizarse:

En primer lugar pensamos que la promoción de una educación personalizada e integral no es tarea que se deba encomendar exclusivamente al tutor, sino que es responsabilidad de todos los agentes educativos que están presentes en la vida de los estudiantes. Los chicos no aprenden solo en los centros educativos a los que asisten sino que su aprendizaje es el fruto de todas las interacciones que realizan en todos los entornos en los que participan: la escuela, la familia, los amigos, los que frecuentan en el tiempo de ocio, los medios de comunicación (tv, músicas que oyen, revistas que leen, redes sociales en las que participan...). El éxito o el fracaso en el aprendizaje y en la convivencia va a depender no sólo del Proyecto Educativo del Centro sino de la sintonía o discrepancia entre los proyectos educativos de cada uno de los ambientes en los que se desarrollan las interacciones de nuestros estudiantes.

El tutor, y con él todo el centro educativo, debe ser consciente de esta realidad y, en consecuencia debe implicar en la tarea educativa a todos los agentes educativos presentes en dichos ambientes que sea posible, sabiendo que habrá agentes educativos a los que no pueda incorporar, que van a competir con la institución escolar por educar a los alumnos según su proyecto (que no es el mismo que el de la escuela o instituto) y cuya influencia, por tanto, habrá que saber contrarrestar.

Esto nos lleva a concluir con Paulo Freire que no puede existir una acción educativa sin dimensión política y que esta dimensión política exige tomar partido. “*No puedo estar a favor de alguien sin, al mismo tiempo estar en contra de otro alguien que a su vez está en contra de aquel de quien yo estoy a favor*” (1997, p.30).

5. CONDICIONES DE COLABORACIÓN CON LAS FAMILIAS

Además de desear la participación y colaboración de las familias, es necesario crear condiciones objetivas para que dicha colaboración sea posible evitando situaciones que la dificulten (Jensen y otros, 2007). Muchas veces son pequeños detalles los que dificultan la colaboración. Como por ejemplo, los siguientes (VV.AA., 2000; García y otros, 2010):

1. Los horarios de atención y trabajo con las familias, que muchas veces no tienen el cuenta su horario laboral.
2. El contenido de las reuniones, que frecuentemente, son informativas, pero raramente son para que participen en la toma de decisiones. Y todos hemos experimentado que sobre lo que no se tiene capacidad de decidir no entusiasma.
3. En las reuniones informativas sobre un muchacho, con frecuencia no se informa de todo, sino que es para resaltar, algo que ha hecho mal, sus dificultades de aprendizaje y de rendimiento o sus problemas de convivencia y disciplina; casi nunca para informar de aspectos positivos. Nadie quiere que siempre le hablen mal de su hijo.
4. Con frecuencia, las familias son remisas a participar en la dinámica del colegio cuando el diálogo no es igualitario; cuando hablamos como “expertos” que no valoran la aportación de la familia y hacemos que se sientan incómodos en la conversación.
5. No esperar mucho de la participación de las familias, es decir, tener bajas expectativas en la capacidad de las familias, para tomar decisiones que afectan a sus hijos y familiares.

Cuando por estas u otras razones prescindimos de la colaboración de las familiar, estamos perdiendo una fuente de información y unas posibilidades de actuación muy relevantes. Podemos tener datos que los familiares no tienen, pero la interpretación que podemos hacer de esos datos, por muy expertos que seamos, siempre será más limitada de la que tendríamos si a la nuestra incorporáramos la interpretación que de los mismos datos hacen las familias, otros adultos de la comunidad, incluso los propios escolares.

6. CONCLUSIONES

La labor del tutor puede interpretarse de manera diferente desde un estilo asistencial basado en actuaciones personales, que cuando se hace desde un estilo transformador basado en la acción ambiental e institucional. Las actuaciones del tutor estarán condenadas al fracaso si se llevan a cabo en un centro donde lo que existan sean “Reinos de Taifas” mientras que adquirirán otro sentido y otra eficacia si se realizan en un centro que se constituya como una verdadera comunidad de aprendizaje. Sólo desde esta última opción se puede contribuir a la creación del ambiente necesario para que otras actuaciones más específicas y personales puedan dar resultados positivos.

Es cierto que una de las variables que más influyen en el éxito o el fracaso escolar y en los problemas de convivencia, es el nivel sociocultural de las familias (su estilo educativo, su código lingüístico, su modo de relacionarse con la escuela, los libros que hay en casa y las actividades que en ella se realizan,...) (Ministerio de Educación, 2010). Frecuentemente este hecho se usa como una “explicación” del problema de aprendizaje o convivencia, como la “causa” que los provoca, pero en lugar de actuar en consecuencia incidiendo en la modificación de los ambientes sociales y familiares, haciendo del centro educativo un agente de promoción social y cultural del entorno, se usa esa importancia de las familias para eximir a la escuela de cualquier responsabilidad y de cualquier actuación transformadora.

El tutor debe actuar como la cara de la Comunidad Educativa más cercana al grupo de alumnos al que tutela. Es la propia Comunidad (alumnos, docentes, familias y otro personal del entorno) la que debe asumir la acción tutorial, como agentes y como destinatarios de la

misma en un proceso en el que todos contribuyan a la toma de decisiones acerca de cómo quieren que sea el centro y su entorno y todos se responsabilicen del proceso para conseguirlo.

REFERENCIAS

- Aguilar, M. C. (2002). Familia y escuela ante un mundo en cambio. *Revista Contextos en Educación*, 5. 202-215. Consultado el 20-2-2012 desde <http://www.unrc.edu.ar/publicar/cde/05/Aguilar%20Ramos.htm>
- Collet, J. y Tort, A. (2008). Espacios de participación. *Cuadernos de pedagogía*, nº 378, 57-60.
- Escaño, J. (2010). La labor tutorial en la educación secundaria. En Imbernon, F. (coord.) *Procesos y contextos educativos: enseñar en las instituciones de educación secundaria*. Barcelona: Grao.
- Escudero, J. M. (2002). La reforma de la reforma ¿por dónde andamos y en qué dirección?. En Fernández Sierra, J (Coord.). *Evaluación del rendimiento, evaluación de aprendizaje* (pp. 139-171). Madrid: Akal.
- Flecha, R. (1997). *Compartiendo Palabras: el aprendizaje de las personas adultas a través del diálogo*. Barcelona: Paidós
- Freire, P. (1997). *A la sombra de este árbol*. Esplugues de Llobregat: El Roure.
- García, M. P; Gomariz, M.A.;Hernández, M.A. y Parra, J. (2010). La comunicación entre la familia y el centro educativo, desde la percepción de los padres y madres de alumnos. *Educatio Siglo XXI*, 28 (1), 157-188.
- Jensen, K, Joseng, F y Lera, M.J. (2007). Familia y escuela. *Programa Golden5*. Consultado el 27-2-2012 desde <http://www.golden5.org/golden5/?q=node/36>
- Lara, A. (2008). *La función tutorial. Un reto en la educación de hoy*. Granada: Grupo editorial universitario.
- Martínez, M. (2007). Conceptualización de la transdisciplinariedad. *Revista Académica Bolivariana*, 16. Consultado el 3-2-2012 desde <http://prof.usb.ve/miguelm/transdiscylogicadialectica.html>
- Ministerio de Educación. (2010). *PISA 2009. Programa para la Evaluación Internacional de los Alumnos OCDE Informe español*. Madrid: Ministerio de Educación.
- Sartori, G. (2008). *Homo videns. La sociedad teledirigida*. Madrid: Taurus.
- VV.AA. (2000). *Escala de valoración de las dificultades de la acción tutorial*. Consultado el 2-2-2012 desde http://perso.wanadoo.es/angel.saez/pagina_nueva_124.htm