Escuela Pública de Antzuola. (2004). Aula de Innovación Educativa. [Versió electrònica]. Revista Aula de Innovación Educativa 132

El bienestar. "En la escuela, lo que digo yo también es importante"

Escuela Pública de Antzuola

La consecución del bienestar personal de nuestras alumnas y alumnos es el primer objetivo de nuestra escuela, porque es un objetivo justo en sí mismo y es, además, condición necesaria para que el aprendizaje se dé. En la búsqueda de este objetivo, hemos podido observar que para que un niño establezca una relación positiva con el conocimiento es muy importante el vínculo emocional que se establece entre él y los demás en los contextos del conocer.

**El bienestar como objetivo**

Una realidad que los docentes observamos en nuestras aulas es que existen niños y niñas que muestran una buena disposición hacia el aprendizaje: participan y disfrutan aprendiendo y expresando su pensamiento. Otros, en cambio, no tienen ese entusiasmo; se muestran inhibidos, ausentes, pasivos... se trata de niños que no se relacionan bien con el conocimiento, que se sienten incómodos en aquellas situaciones en las que se trata de elaborar y compartir conocimientos.

Las razones de esta falta de implicación pueden ser diversas, pero una que podemos suponer es que si estos niños no participan es porque consideran que no tienen cosas importantes que decir, no valoran su propio pensamiento. Probablemente, su propia experiencia les ha llevado a sentirlo así, porque cada vez que dieron su opinión, cada vez que se expresaron su voz fue silenciada por otra voz más importante, fue tratada de incorrecta o despreciada por poco relevante. Un fracaso interiorizado que, como es comprensible, ahora, consciente o inconscientemente, intentan evitar.

Lo que haga la escuela no es ajeno a lo que vaya a pasar con estos niños. Como profesionales de la escuela pública de Antzuola, consideramos que la prueba del algodón de una enseñanza de calidad es precisamente qué hace la escuela para que estos niños vivan positivamente su relación con el conocimiento, qué hace para que puedan percibirse positivamente a sí mismos y puedan alcanzar un alto grado de bienestar personal.

Las niñas y los niños deberán contar con un clima de clase en el que la diversidad sea vivida como un hecho positivo, un clima que permita que toda la diversidad de pensamientos, puntos de vista, argumentos, explicaciones, sea tenida en cuenta de modo natural, y en donde la existencia de diferentes niveles de conocimiento no sea vista como un problema, sino como expresión de esa riqueza y como motor que nos va a permitir impulsar y elevar el conocimiento de todo el alumnado.

Las niñas y los niños deberán contar con un clima de clase en el que la diversidad epistemológica sea vivida como un hecho positivo; por lo tanto, un clima que permita que toda la diversidad de pensamientos, puntos de vista, argumentos y explicaciones sean tenidos en cuenta de modo natural. Un clima en el que la distinta manera de usar imágenes para pensar y la existencia de diferentes argumentos e intenciones permitan al grupo vivir la experiencia de compartir significados y acciones que puedan abrirlos a nuevos conocimientos.

**Contextos necesarios**

Para que este clima se dé, son necesarios contextos de aprendizaje que sean contextos de comunicación, en los que todos -y hacemos especial hincapié en aquellos que presentan mayores dificultades- se sientan escuchados. Contextos en los que también estos niños con dificultades sientan que su pensamiento es importante para la clase.

Al mismo tiempo, estos contextos son importantes para todo el grupo, porque de este tipo de comunicación que se establece entre las personas del aula y entre éstas y el conocimiento emerge el sentimiento de que la razón nos permite un control objetivo de la realidad, la capacidad de enfrentarse con algo que parece misterioso e intentar comprenderlo y, además, una mayor complejidad y niveles más altos de abstracción en el aprendizaje, en nuestro caso, de las matemáticas.

Pero, ¿cómo hacer que las ideas de todos sean no sólo legítimas sino, además, importantes para todas y todos?:

* Planteando las situaciones de aprendizaje de forma que su objetivo y el eje de nuestra intervención como profesoras o profesores no sea la búsqueda de la solución más correcta, o la que mejor se ajuste a lo que queremos hacer -sea calcular, medir, etcétera-, sino que el objetivo sea buscar las intenciones que han llevado al otro a dar esa respuesta y no otra: ¿qué habrá querido decir cuando ha hecho eso?, ¿cómo ha pensado para hacerlo así? Lo ha hecho así por alguna razón, quizás por ésta, o por esta otra...
* Situaciones en las que la comunicación entre las alumnas y alumnos se plantea sobre la base de qué piensa cada persona acerca de las cosas y busca entender las intenciones que han llevado a cada persona a decir o a hacer lo que ha dicho o ha hecho, se plantea entender los argumentos de los demás y conocerlo mejor, en definitiva.
* Situaciones que sean abiertas y complejas, porque éstas permiten acoger y gestionar mejor la diversidad de pensamientos existentes en el aula.

Situaciones todas, en definitiva, de inclusividad de las personas, de cada una de ellas, porque va a ser buena no sólo para los niños con problemas, sino también para los demás.

El mensaje que queremos transmitir es que la inclusividad es buena para todos porque genera un alto grado de bienestar del alumno con respecto al conocimiento y permite crear contextos comunicativos, que se caracterizan por generar experiencias intelectuales de mucho valor personal que también tienen mucho valor matemático y, a su vez, generan procesos racionales emergentes que generan nuevos y mayores niveles de abstracción en los aprendizajes.

**La inclusividad como generadora de conocimiento**

Vamos a mostrar un ejemplo de trabajo que quiere ilustrar lo que hasta aquí hemos contado: se sitúa en una clase de tercero de primaria.

La clase de tercero se caracteriza por ser un tanto especial. Es un grupo en el que está muy marcada la búsqueda de *lo correcto*, utilizan muchas expresiones del tipo "es así" o "no es así", y en función de ese criterio van discutiendo, aceptando o desaprobando las aportaciones de sus compañeros y compañeras. Es un grupo en el que tiene mucho peso lo que piensan algunos, a la vez que lo que otros piensan nunca consigue ser relevante. Es un grupo dinámico, pero que genera una relación un tanto tensa cuando lo que media entre ellos es el conocimiento. En este contexto hay un niño, Mikel, al que percibimos muy bloqueado, sobre todo en lectoescritura y numeración, y que en las situaciones de aula intenta ocultar su no saber (utilizando recursos que cada vez son menos válidos). Prácticamente, no quiere saber nada ni de números ni de letras.

Esta realidad nos llevó a reflexionar sobre cómo actuar para, primero, recuperar la capacidad de pensar de Mikel, y segundo, hacerle sentir el valor de su idea.

Así, en una situación de compra de productos relacionados con el tema de los animales, debían hacer estimaciones sobre el precio de las cosas que habíamos comprado para poder tener animales en clase: jaulas, recipientes, comida, peces...; eran 18 productos y sabíamos que el coste total era de 324,55e (54.000 pesetas).

Al analizar las producciones de los alumnos, nos encontramos con gran variedad de formas de proceder: partían de adjudicarles a priori un precio a los productos y operaban para comprobar si conseguían la cantidad total, realizaban distintos tanteos para aproximarse al total, etcétera.

En los cálculos de Mikel, nos encontramos, en cambio, con algo diferente: observamos cómo elabora un texto que representa un plan de cálculo guiado por la idea de controlar el proceso de integración aditiva, paso a paso, de todas las cantidades. En el gráfico escribe también los números que representan los precios de cada una de las cosas y se apoya en los significados numéricos de estas expresiones para realizar sus cálculos. En el texto se puede observar que escribió los números digamos que "a su manera", y que era el único en hacerlo así; los demás utilizaban el sistema "correcto".

Mikel se apoya en los numerales para escribir los números. Por ejemplo, el numeral "doscientos dieciséis" está escrito 20016. Como Mikel habla euskera, sus numerales están estructurados en base veinte, y eso se nota en la escritura. Por ejemplo, el numeral "cuatrocientos treinta y dos" (que en euskera se verbaliza como "cuatrocientos veinte y doce") está escrito de acuerdo con esta composición de números: 400212 ([figura 1](http://www.grao.com/files/grao/xmlart/images/A1320201.gif)).

Dadas las características del grupo, la presentación, sin más, de los números de Mikel, a pesar de su coherencia, hubiera supuesto descalificaciones automáticas: *está mal, no se hace así, no sabes...*

Este riesgo nos llevó a reflexionar sobre lo que debíamos hacer para que la clase aceptara los números de Mikel y éste sintiera que lo que él pensaba era importante para el grupo.

A la mañana siguiente, la tutora de tercero comenzó a escribir la fecha en la pizarra y puso 102 para decir que era el día 12. Los niños dijeron: "Te has confundido". La tutora respondió: "No, lo he escrito de otra manera; ¿cómo creéis que lo he escrito?". Has puesto 10 y 2, que son doce.

La maestra, así, abre la posibilidad de hablar sobre otra manera de escribir los números. Este hecho hace que más tarde, cuando se pasa a analizar las producciones de los niños, la de Mikel ya no sea algo incorrecto, sino que aparezca como su forma personal de expresar los números. Incluso la maestra hace un comentario anterior diciendo que Mikel ha escrito los números de otra manera.

La maestra pregunta: ¿Qué ha pasado por la cabeza de Mikel al escribir ese número? El grupo empieza a descifrarlo, buscando la lógica interna de la producción de Mikel y, en realidad, descubren su sentido y llegan a leer los números igual que los ha pensado su autor. La clase pasa de entender los números como algo estático, como algo que está ahí, a sentir que detrás de los números hay un pensamiento, unos razonamientos, unas intenciones. Y Mikel, en vez de ser un niño que hubiera tenido el número mal escrito, pasa a ser el niño que ha pensado y ha escrito el número de otra manera.

Y es, además, el que ha abierto la puerta a la posibilidad de hablar de otras maneras que se pueden utilizar para escribir los números, que se recogieron en un cuadro y se compararon ([figura 2](http://www.grao.com/files/grao/xmlart/images/A1320202.gif)).

A partir de ese análisis comparativo, se extraen unas conclusiones, no sólo sobre los distintos códigos numéricos que ellos mismos han utilizado, sino sobre cómo utilizar unos números para construir otros, de la importancia de la posición numérica, de la de los códigos, de la de utilizar recursos aditivos, y/o multiplicativos, o la combinación de operaciones. Ya no se trata de hablar de cómo se escribe 61, sino de lo que es un sistema de numeración, de sus características y de las ventajas que nos aporta ([figura 3](http://www.grao.com/files/grao/xmlart/images/A132021U.gif)).

Esto es, sin lugar a dudas, de una complejidad y de un nivel de abstracción mucho mayor. Y ha sido posible porque la diversidad cognitiva existente en el aula se ha gestionado de forma que incluyera a todos. Además, ha permitido que Mikel, en casa, pudiera decir "En la escuela, lo que digo yo también es importante", lo que refleja el bienestar que la experiencia vivida le ha reportado.

**Conclusiones**

Queremos concluir señalando que una enseñanza de calidad es precisamente aquélla que se basa en la educación en valores y en la inclusividad y no en la competitividad y en la segregación. Y es de calidad porque nos permite ver a las personas que están tras el conocimiento, escucharlas y entenderlas.

Pero es de calidad también, porque es más eficaz, ya que permite elevar el nivel de abstracción no sólo de unos alumnos, sino de todos, y les lleva a plantearse problemas complejos, ya que, cuando todas las personas sienten que tienen un papel genuino en el aula, crecen ellas y crece el grupo.

Es decir, que en realidad son las mismas cosas las que nos hacen sentirnos bien y las que nos permiten aspirar a aprendizajes más complejos. Por tanto, quienes pretenden ver la calidad de la enseñanza en sistemas más autoritarios y excluyentes, lo que nos están demostrando es que saben bien poco sobre lo que son las personas y su conocimiento y sobre el valor que para el conocer de las criaturas tiene la interacción real con los demás en contextos relevantes.

**Hem parlat de:**
Educación
Profesorado
Enseñanza
Aprendizaje