

EL PROFESOR UNIVERSITARIO MOTIVADO: LA CONDICIÓN PARA AMBIENTES DE APRENDIZAJE

The motivated university teacher: the condition for learning environments

Alejandro Rodríguez Rodríguez

Institute of Salesian Studies, Berkeley, CA.

arrrsdb@gmail.com

Resumen

El presente escrito centra su atención en la persona del docente universitario motivado como la expresión máxima de ambientes de aprendizaje significativo. Es una reflexión teórica que pretende valorar los rasgos de intencionalidad, comunidad de aprendizaje y humanización presentes en el profesor universitario y los cuales se conjugan para el logro de aprendizajes significativos. Hoy el horizonte de la educación, a juicio del autor, ha dejado a un lado la labor del educador intencionadamente propuesta, inteligentemente acompañada y responsablemente asumida. La política educativa internacional estandariza el aprender cuando ésta es una experiencia intencionada, en comunidad, compleja, siempre en proyección e inacabada. Formar el criterio de la mente y el corazón del educador-experto es formar a quien sabrá decidir y actuar con criterios intencionalmente educativos en los momentos en que asuma el papel de líder en medio de los otros considerando la benevolencia, familiaridad, confianza, empatía como elementos clave de un educador capaz de proponer procesos de humanización posibles. El docente motivado es el ambiente de aprendizaje porque encarna en la propia vida lo que propone, de lo que está convencido, aquello que es su vocación porque una vida sin expresiones continuas de donación es una vida sin sentido.

Palabras clave: Ambiente educacional, Docencia, Educación Superior, Preventividad.

Abstract

This paper focuses on the person of the motivated professor as the maximum expression of significant learning environments. It is a theoretical reflection that aims to assess the traits of intentionality, learning community, and humanization present in the educator. Factors that combine to achieve significant learning. Today the horizon of education has left aside the work of the educator intentionally proposed, intelligently accompanied, and responsibly assumed. The international educational policy standardizes learning when it is an intentional experience, carried out in community, complex by itself, always in projection, and unfinished. To form the criterion of the mind and heart of the educator-expert is to train those who know how to decide and act with intentionally educational criteria. The leader educator is called to consider benevolence, familiarity, trust, empathy as key elements of effective learning. Motivated professors are the learning environment because they embody in their own lives what they propose, what they are convinced of what their vocation is, because a life without continuous expressions of donation is a life without meaning.

Keywords: Educational Environment, Teaching, Higher Education, Preventivity.

INTRODUCCIÓN

El ser humano, como cualquier ser vivo, es un todo integrado que constituye un *suprasistema dinámico*, formado por muchos subsistemas perfectamente coordinados y en homeóstasis constante: el subsistema físico, el químico, el biológico, el psicológico, el social, el cultural, el ético-moral y el espiritual tienden a la armonía cuando las condiciones de su medio se lo exigen. Todos juntos e integrados constituyen

la personalidad, y su falta de integración o coordinación desencadena procesos patológicos de diferente índole: orgánica, psicológica, social, o varias juntas (Martínez, 2009). La motivación considera los procesos que energizan y dirigen la conducta y estos emanan tanto de fuerzas internas en el individuo -necesidades, emociones, cogniciones-, como de sucesos en el ambiente, en la sociedad y/o en la cultura que atraen o repelen al individuo a participar o no en una acción específica (Bandura, 2005; Reeve, 2017).

En el contexto educativo, intentar la armonía en y de los actores del proceso educativo, provoca que se considere el ambiente de aprendizaje como clave del futuro de la educación en todas sus expresiones, es decir, formal, informal, digital, no presencial, etc. Cuando los docentes modelan y nutren una manera de ser que enfatiza los beneficios y la satisfacción derivados del aprendizaje podemos afirmar que el ambiente de aprendizaje es la persona misma del educador.

El presente escrito centra su atención en la persona del educador motivado. Intenta valorar los rasgos de intencionalidad, comunidad de aprendizaje, eficacia y humanización. La individualidad y personalidad de los sujetos en la experiencia del aprendizaje son clave para proponer metas y fines educativos intencionadamente diseñados puesto que aprender no es una carrera de velocidad o una prueba atlética de resistencia. El humanismo es imprescindible para recuperar al ser humano educable en relación con los demás. Educador, estudiante, espacios físicos y virtuales, relaciones interpersonales, proyectos de vida son factores clave en la consolidación y mejora del ambiente de aprendizaje considerado en su más amplia acepción.

AMBIENTE: ETIMOLOGÍA Y SIGNIFICADO

La palabra ambiente, según la Real Academia de la Lengua Española (2019), procede del vocablo *ambiens, ambientis*, “que rodea”. Tiene varios significados entre los que se encuentran: 1) aire o atmósfera que se respira o rodea a los seres vivos. 2) Conjunto de circunstancias o factores físicos, químicos y biológicos que rodean a un ser vivo e influyen en su desarrollo y comportamiento. 3) Condiciones y características que

rodean o caracterizan un lugar, colectividad o época. 4) Situación o circunstancias que envuelven un lugar provocando una sensación general determinada. 5) Se configura en la actitud de un grupo social o de un conjunto de personas respecto de alguien o algo con base en prácticas culturales que concurren en un determinado tiempo y lugar, e influyen en el modo de ser, de pensar, de actuar del ser humano, dando forma al ambiente social en que se desarrolla.

El acercamiento etimológico permite considerar que el ambiente tiene influencia en las actividades del ser humano pues considera elementos extrínsecos al organismo pero que de algún modo actúan sobre él. También el ambiente involucra todo aquello que rodea al ser humano, lo que puede influenciarlo y puede ser influenciado por él. El ambiente, así considerado, se conforma por las circunstancias físicas, biológicas, sociales, culturales, psicológicas que rodean a una persona y se interrelacionan favoreciendo o dificultando la interacción social (García-Chato, 2014; Duarte, 2003).

El ambiente como actitud puede ser considerado como un sistema integrado por un conjunto de elementos que interactúan entre sí y provocan la sistematización de valores, fenómenos, procesos naturales y sociales que condicionan, en un determinado tiempo y espacio histórico, la vida y el desarrollo de las personas involucradas. Dewey (1995) afirma que el ambiente “forma la disposición mental y emocional de la conducta en los individuos, introduciéndolos en actividades que despiertan y fortalecen ciertos impulsos; que tienen ciertos propósitos y provocan ciertas consecuencias” (p. 6). Las personas generan un ambiente desde ellas mismas con base en sus creencias, mitos, aspiraciones, mediante los cuales expresan formas de convivencia, tabúes, deportes, ritos religiosos y formas de apropiación de prácticas culturales. Factores todos que influyen en la aceptación del conocimiento nuevo que se genera, y dichos factores, a su vez, pueden impactar en la expresión de ideas o en la influencia decisiva de las mismas en la mentalidad del ser humano tanto en su relación laboral, familiar y escolar. Así, el ambiente social como actitud es polifacético, ya sea por las relaciones y características psicosociales de los sujetos que

forman parte de él, o sea así por las prácticas sociales que establece el ser humano en su contexto propio.

AMBIENTE DE APRENDIZAJE

La Secretaría de Educación Pública (SEP), en la reforma del 2011 consideró que el ambiente de aprendizaje era “el espacio donde se desarrolla la comunicación y las interacciones que posibilitan el aprendizaje” (p. 141). Desde esta concepción de ambiente de aprendizaje, el aula debería ser vista como espacio ordinario de punto de encuentro de alumnos y docentes, que constituyen un escenario vivo de interacciones sociales donde educador y educando intercambian, explícita o tácitamente, ideas, valores e intereses (Sacristán, 2008). El ambiente incluye los objetos, olores, formas, colores, sonidos y personas que habitan y se relacionan dentro de un marco o espacio físico que lo contiene todo y, al mismo tiempo, es contenido por todos estos elementos que laten dentro de él como si tuviesen vida. El ambiente «habla», transmite sensaciones, evoca recuerdos, da seguridad o inquieta, pero nunca deja indiferentes al estudiante y al educador.

Según Cuellar (1992), Fröebel considera que el aula debe ser un ambiente de aprendizaje que posibilite el desarrollo afectivo e intelectual del estudiante. Las hermanas Agazzi siguiendo las intuiciones de Comenio (Polanco, 2004) consideran que el ambiente de aprendizaje es un instrumento para promover el aprendizaje del estudiante; ellas proponen que debe ser un ambiente parecido al de una casa. Otro punto clave del ambiente de aprendizaje del aula es el aspecto social, las relaciones interpersonales pues un objetivo que se alcanza con demasiada facilidad no producirá los incrementos deseados en el rendimiento. El punto clave es que un objetivo debe ser difícil y específico para aumentar el rendimiento. Sin embargo, hay un límite a este efecto. Aunque los miembros de un equipo trabajasen arduamente para alcanzar objetivos desafiantes, solo lo harán cuando los objetivos estén dentro de su capacidad. A medida que las metas se vuelven demasiado difíciles, el desempeño se ve afectado porque los miembros rechazan las metas como irrazonables e inalcanza-

bles. Un factor importante para lograr un objetivo es la autoeficacia (Bandura, 1997). Esta es una creencia interna con respecto a las capacidades y competencias relacionadas con el trabajo. Si los miembros del equipo tienen una alta autoeficacia, tenderán a establecer metas personales más altas bajo la creencia de que son alcanzables. La primera clave para establecer metas exitosas es construir y reforzar la autoeficacia de miembros de un equipo.

El ambiente de aprendizaje se forma por el conjunto de percepciones de los diferentes miembros o grupos sobre el funcionamiento y dinámica en el aula principalmente, en la cual se generan actitudes, creencias, posicionamientos, formas de pensar y de actuar que confluyen en los miembros en su participación, responsabilidad y compromiso según su proceso de aprendizaje, intereses, necesidades. Cada grupo humano, con su propia personalidad, configura el ambiente de aprendizaje donde los objetivos comunes deben ser aceptados pues asignar objetivos a los miembros de un equipo puede resultar en no comprometerse, especialmente si el objetivo será difícil de lograr. Un método válido para obtener aceptación es permitir que los miembros participen en el proceso de establecer objetivos. En otras palabras, la participación en el proceso de establecimiento de objetivos tiende a mejorar el compromiso con los objetivos. La participación ayuda a los participantes a comprender mejor los objetivos, a garantizar que los objetivos sean razonables y les ayuda a alcanzar el objetivo. El factor de autoeficacia mencionado anteriormente también puede entrar en juego con respecto a los objetivos impuestos. Algunas personas pueden rechazar las metas impuestas, pero si tienen autoeficacia, aún pueden mantener altas metas personales para lograr las metas impuestas (Bandura, 1997).

El docente debería ser sensible al comportamiento del individuo en el grupo para modificar y adaptar la personalidad de cada uno de los miembros y la dinámica grupal en sí, pues el ambiente de aprendizaje es un entorno intencionalmente dispuesto por el educador para influir en la vida y en la conducta del educando (Loughlin y Suina, 1997); pues el estudiante utiliza sus herramientas y artefactos para recoger e interpretar

información en interacción consciente con los otros, buscar recursos para dar sentido a las ideas propias o compartidas y construir soluciones significativas para los problemas a solucionar (González y Flores, 1999).

Según Lenti (2008), un método educativo eficaz y exitoso se apoya en una relación afectiva entre el docente y el alumno similar al que se puede encontrar en un núcleo familiar. Aunque puede haber muchas definiciones de un entorno familiar, los elementos básicos son el amor, la nutrición, el cuidado, el crecimiento, el respeto, la alegría y la confianza. No puede expresarse amor benevolente educativo sin familiaridad, si la cercanía al otro es evidente puede generarse confianza. Pues alguien que sabe que es valorado positivamente, es corresponsable a cambio, y quien se abre a esta interrelación puede obtener casi cualquier objetivo, pues el lenguaje y motor del corazón humano sigue siendo el amor (Rodríguez, 2018).

Cuando la amistad es una experiencia de compartir tiempo y vida en sana y armoniosa convivencia, el sentimiento natural que fluye a través de cada miembro es alegría. La alegría es expresión de *amor benevolente educativo*, una consecuencia lógica de las relaciones interpersonales basadas en el autoconocimiento y diálogo interpersonal. La alegría mostrada en las más variadas formas de expresión se convierte en un *diagnóstico educativo* de primer orden tanto para los educadores como para los estudiantes en cuanto a ambiente de aprendizaje (Rodríguez, 2018). Porque no solo en la espontaneidad de la vida alegre de los estudiantes, el docente tiene una fuente invaluable para comprender las personalidades sino, sobre todo, el docente tiene un espacio y una oportunidad de contactar, uno por uno, a los jóvenes sin causar lejanía o rechazo, y compartir en confianza a todos una intervención personalizada, fruto del deseo del bien mayor y que irrumpe sin protocolos en el momento personal del joven situándole frente a una propuesta enriquecedora de su persona misma (Bosco, 2007).

El ambiente de aprendizaje depende del nivel de familiaridad. En el contexto preventivo propuesto por Juan Bosco (1815-1888) la familiaridad como ambiente educativo es un ambiente artificial que se vuelve casi

natural. El núcleo familiar se genera en los espacios educativos al intencionadamente proponer que el educador con toda su persona y sus recursos personales esté con los educandos y con actitud de disponibilidad a escucharles, ubicándose a su nivel y nutriéndoles de esperanza, haciendo las cosas que les gustan sostenido por la confianza en el bien que los demás poseen en sí mismos, confiando en ellos porque el amor educativo se alimenta garantizando la confianza mutua. Familiaridad como ambiente porque se comparten los deseos más nobles y genuinos que albergan los corazones, porque se viven los sueños en la pedagogía de la posibilidad, porque no se es ingenuo de la realidad humana y se solidariza en las tristezas y se alimentan las expectativas de mejor calidad de vida. Aunque no son contemporáneos, si se considera a Bandura (2005) un referente en cuestión psicológica, estaríamos viendo la Preventividad como expresión educativa de la capacidad simbolizadora, autorreguladora y de autorreflexión. Pues “los agentes no son solo planificadores o pensadores. Ellos son también auto-reguladores. Ellos adoptan standard personales, monitorean y regulan sus acciones por influencia auto-reactiva... La gente son auto-examinadores de su propio funcionamiento a través de la autoconciencia se pueden reflejar la autoeficacia, la fuerza de sus pensamientos y acciones, el significado de sus búsquedas y hacer correcciones de ser necesario” (p. 10). La autoeficacia tiene tres dimensiones: magnitud, el nivel de dificultad de la tarea que una persona cree que puede alcanzar; fuerza, la convicción con respecto a la magnitud como fuerte o débil; y generalidad, el grado en que la expectativa se generaliza en todas las situaciones (Bandura, 1997).

Rodríguez (2018) considera que una forma de lograr un mejor proceso de personalización es la creación de una atmósfera de familiaridad, un ambiente relacional donde los factores que sustentan el núcleo familiar se viven y se *respiran*: cuidado, nutrición, respeto, donación, amor, paciencia y libertad. Las prácticas de sistemas sociales imponen límites a la vez que proveen de recursos para el desarrollo personal y el funcionamiento en una dinámica bidireccional de influencia salvando cualquier dualismo en ello gracias al modelaje social (Bandura, 2005).

El amor debe ser recíproco y en libertad de expresión, no puede ser un amor que sofoca o es omnipresente al grado de destruir lo que dice proteger (efecto de padres “helicóptero”). El respeto por la persona educada es fundamental para permitir el logro de sus mejores posibilidades en el ritmo y modo que mejor le convenga a su individualidad. La paciencia sin la cual el fruto de la maduración humana corre el riesgo de mal-lograrse, porque el tiempo es mayor que el espacio (Francis, 2013). La confianza en los recursos internos de bondad del ser humano, en la dinámica interna de búsqueda de lo mejor, la pasión de ser sujeto de amor y posibilidad de realización en el entendido de que el amor es un regalo recibido y que se vive en un mundo imperfecto pero llamado a ser mejor a través de la fuerza de ese mismo amor en actitud de donación pues el modelaje de quien posee más experiencia provee una pista social que hace que el observador procure la interconexión y refuerce los elementos de aprendizaje modelados pues “la imitación generalizada es gobernada por creencias sociales más que por reforzamientos infusos (Bandura y Barab, 1971).

Herrera (2006) afirma que “un ambiente de aprendizaje es un entorno físico y psicológico de interactividad regulada en donde confluyen personas con propósitos educativos” (p. 2). Se adiciona que “el papel real transformador del aula está en manos del maestro, de la toma de decisiones [que este realice], ... de la apertura, la coherencia entre su discurso [y la manera de actuar] ... y de la problematización y reflexión crítica que él realice de su práctica” (Duarte, 2003, pp. 104-105). Pues la creatividad sintetiza el conocimiento existente en nuevas formas de pensar y hacer las cosas (Bandura, 1986).

El espacio vital es un ambiente capaz de generar conductas, es decir, el conjunto de objetos o procesos del mundo externo significativos para el individuo en un momento dado. El cambio de conducta se identifica o se constata a partir de la observación (cambios corporales) o de la introspección (cambios en los pensamientos, creencias, etc., que también son conductas). Para que el individuo modifique su conducta por influencia del ambiente han de darse por lo menos dos condiciones: a) el individuo debe recibir un estímulo del entorno, y b) el individuo debe modificarse él mismo para poder responder luego con una conducta.

Para Bandura (2005) los ambientes operativos presentan tres formas diferentes: los impuestos, los seleccionados y los creados. El ambiente no deviene en ser sino hasta que es seleccionado y activado por acciones apropiadas -un ambiente seleccionado-. Cuando la gente crea la naturaleza de sus situaciones para servir sus propósitos “las creencias de la gente en su eficacia personal y colectiva juega un papel influyente en cómo ellos se organizan, crean y administran las circunstancias de la vida que afectan los caminos que toman y en lo que ellos se convierten (p. 18)”.

EDUCADOR MOTIVADO

La motivación mira por aquellos procesos que dan energía y dirección al comportamiento y que responden a estímulos correspondientes a las necesidades fisiológicas, psicológicas o sociales principalmente. Pues a través de un guía experto es posible cultivar competencias, imitar habilidades y creencias que permiten a la gente tener una vida más armónica (Bandura, 2005). Donde la energía implica que la conducta es relativamente fuerte, intensa y persistente. La dirección implica que la conducta tiene propósito, que se dirige o se guía hacia el logro de un objetivo o resultado específico. De modo que un educador motivado es garantía de un modelaje intenso, intencionado, activo y propositivo.

Las necesidades son condiciones esenciales y necesarias dentro del individuo para conservar la vida y para nutrir el crecimiento y el bienestar, aunado a ellas están la competencia y la pertenencia. Las cogniciones son sucesos mentales (pensamientos, creencias, expectativas y auto-concepto). Las fuentes cognitivas de la motivación tienen que ver con la manera de pensar del individuo (planes y metas, creencias y expectativas, el self). Las emociones son fenómenos subjetivos, fisiológicos, funcionales y expresivos de corta duración que preparan al individuo a reaccionar en forma adaptativa a los sucesos importantes en su vida. Las emociones organizan y dirigen los sentimientos (descripciones subjetivas, verbales de la experiencia emocional), la disposición fisiológica (modo en como nuestro cuerpo reacciona), función (lo que se quiere lograr en un momento determinado) y expresión (modo de comunicar la experiencia emocional).

Los acontecimientos externos son fuentes ambientales que se presentan como estímulos específicos o sucesos, como climas del entorno o situaciones generales o cultura en que se está inmerso. El suceso externo adquiere la capacidad de energizar y dirigir la conducta en la medida que indica que un comportamiento en particular tendrá la probabilidad de producir consecuencias. La autoeficacia influye tanto en el aprendizaje como en el esfuerzo que las personas ejercen en el trabajo. Las personas con alta autoeficacia generalmente trabajan duro para aprender cómo realizar nuevas tareas, porque confían en que sus esfuerzos serán exitosos. Las personas con baja autoeficacia pueden ejercer menos esfuerzo al aprender y realizar tareas complejas, porque no están seguros de que el esfuerzo conduzca al éxito. Además, las personas con alta autoeficacia confían en que pueden aprender y realizar una tarea específica. Por lo tanto, es probable que persistan en sus esfuerzos incluso cuando surgen problemas. Por el contrario, las personas con baja autoeficacia que creen que son incapaces de aprender y realizar una tarea difícil es probable que se den por vencidos cuando surgen problemas. En una extensa revisión de la literatura sobre autoeficacia, Albert Bandura y Edwin Locke (2003) concluyeron que la autoeficacia es un determinante poderoso del desempeño laboral.

Al ser la motivación una experiencia privada, inobservable y aparentemente misteriosa es posible inferir la motivación en otra persona al observar las manifestaciones conductuales de la motivación (atención, esfuerzo, latencia, persistencia, elección, probabilidad de respuesta, expresiones faciales o ademanes corporales). Que en su conjunto evidencias el involucramiento cognitivo (estrategias, autorregulación), el emocional (interés, disfrute) y el conductual (atención, esfuerzo, persistencia). Desde la perspectiva de Bandura (1997), la fuente más importante de motivación es cuando la persona considera el desempeño previo, pues en automodelarse como alguien capaz de lograr resultados, se motiva a continuar con tareas que, en ocasiones, son de mayor envergadura que las previas vivenciadas.

Un docente motivado es garante de llegar a ser él mismo un ambiente de aprendizaje *creado* -en lenguaje de Bandura-, porque encarna

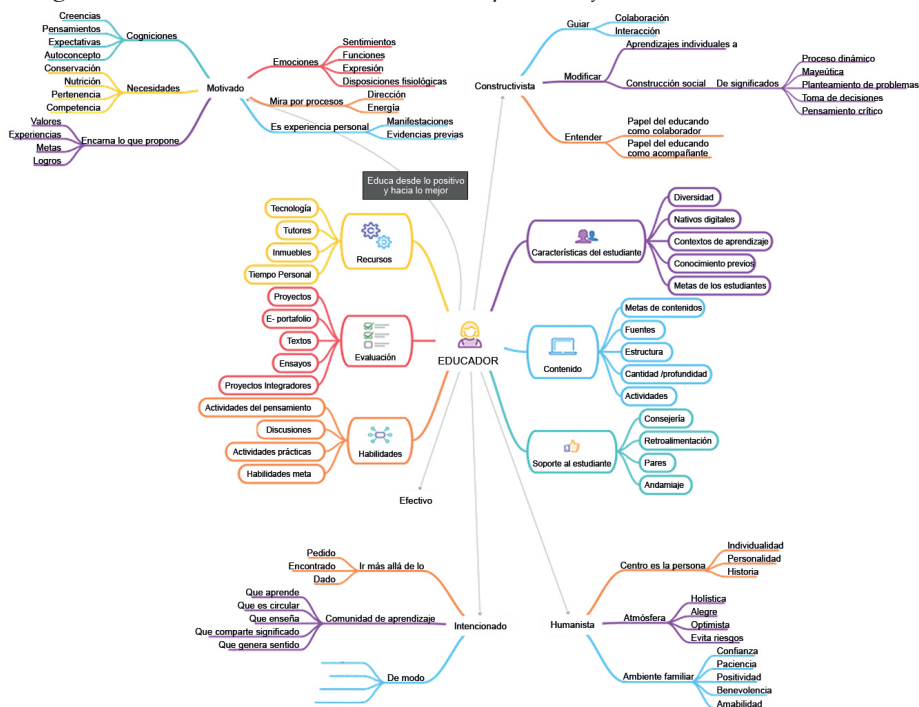
y está convencido, de que: a) el educador intencionalmente combina elementos motivacionales directa o indirectamente, mira por generar desde su persona aquello que dé soporte al aprendizaje; b) un educador que conoce y atiende las necesidades esenciales que dan dirección y energía a sus alumnos -cercanía, familiaridad, confianza, acompañamiento- generará autoeficacia en ellos; c) un educador que educa desde lo positivo y hacia lo mejor -interviene para mejorar, siempre, a todos, en todo momento con convenientes intervenciones oportunas y personalizantes- reforzará las experiencias vicarias de mejora; d) un educador que siempre propone retroalimentación -conoce procesos, interviene intencionalmente, genera autoconciencia, acompaña a la autoapropiación- se vale de la persuasión verbal tan presente en Bandura (1997); e) un docente que celebra el esfuerzo y los logros obtenidos apoyado en procesos motivacionales y valores que humanizan pues propone el esfuerzo, acompaña el logro, celebra el enriquecimiento personal que el proceso mismo genera fortalece las pistas emocionales; f) un educador que se encarna como espacio de encuentro, de aceptación y acogida, de apertura a los otros y de un ininterrumpido encuentro consigo mismo y con los demás es quien hace de la preventividad humanista su mejor herramienta de generación de ambientes de aprendizaje significativo.

Según la teoría del interés (Hidi y Renninger, 2006), el hecho de estar interesados en una actividad motiva a continuar la actividad cuanto sea posible. El interés puede ser detonado por intervenciones que enfatizan el valor de una tarea, y luego se desarrollan a medida que el individuo experimenta sentimientos positivos y llega a valorar dicha actividad aún más. Los intereses bien desarrollados pueden motivar el compromiso continuo con la actividad que se propone y/o se realiza. Por ejemplo, el docente que recibe positivo feedback por pares y padres de familia en relación con una actividad, puede elegir continuar mejorando sus intervenciones pues la teoría del interés sugiere que los valores de la tarea pueden llevar a un interés más profundo, que luego puede influir en las decisiones posteriores (Harackiewicz, Barron, Tauer, Carter, y Elliot, 2000).

En la cuestión cognitiva de la motivación, es claro que las emociones no suceden sin una valoración cognitiva antecedente del suceso y, es la valoración, no el suceso mismo lo que ocasiona la emoción. De acuerdo con la teoría de la expectativa-valor de Eccles (2002), una persona elige asumir una tarea desafiante si la persona (1) valora la tarea y (2) espera que pueda tener éxito en la tarea basado ello en las creencias propias. Las creencias sobre el yo y las creencias sobre el valor de la tarea son importantes para predecir la elección, la persistencia y consecución.

La fig. 1 ayuda a clarificar lo complejo y lo provocativo que se vuelve este modo de entender al docente como el ambiente de aprendizaje.

Figura 1. El docente como ambiente de aprendizaje



INTENCIONADO

El ir más allá sin dejar nada atrás en la actividad cognitiva humana es la intencionalidad. Pues según Lonergan (1967), la intencionalidad es cuando:

Consciente, inteligente, racionalmente va más allá: más allá de los datos a la inteligibilidad; más allá de la inteligibilidad de la verdad y la verdad del ser; y más allá de la verdad conocida, la verdad que se conoce y la verdad que queda pendiente por conocer. Sin embargo, a pesar de que va más allá, no deja nada atrás. Va más allá de lo que se agrega y, cuando se ha añadido, se unifica. Es todo incluido, pero el saber que logramos es siempre limitado (p. 228).

Por lo tanto, la relación entre el propio conocimiento y la realidad resulta evidente por la intencionalidad -por ese movimiento de ir más allá- del conocimiento que tiende a toda la realidad que le circunda pero que no lo agota; además queda esa “necesidad” de satisfacer completamente el conocimiento de la totalidad de la realidad, pero esa “necesidad” no está satisfecha con el contenido del conocimiento logrado pues siempre es un conocimiento mayor pero no total, más profundo, pero no pleno. Intencionalidad que hace del docente ir más allá de lo dado y/o encontrado de modo consciente, inteligente, racional y responsable de los datos aglomerados extrínsecamente (aula, instrumentos, medios, estructuras). Sin embargo, a pesar de que va más allá, no deja nada atrás. Va más allá de lo que se agrega al conocer y educar a alguien y, cuando algo se ha añadido a lo previo conocido, se unifica por el paradigma de convergencia transdisciplinar. Un docente que pretenda generar ambientes educativos humanizantes no puede olvidar la intencionalidad de toda acción humana que es intrínseca a ella misma (Becerra et al., 2006).

Incluso, cuando algún problema cognitivo ya se ha resuelto, la intencionalidad, de acuerdo con Lonergan (1967), “es la objetividad en potencia” (p. 229). Es decir, el conocimiento objetivo de lo que la persona es, y de lo que le rodea sigue siempre estando en la potencialidad de ser pleno. Se avanza en el conocimiento, pero no se agota, se conoce a la per-

sona, pero sigue siendo misterio, se profundiza en la relación, pero no se completa nunca la plenitud de la aprehensión plena. La intencionalidad estimula la estructura cognitiva pues la intencionalidad guía el proceso de conocimiento a partir de los datos de la intelección; además provoca el paso de la intelección a la reflexión sobre los elementos experienciales. El deseo de conocer -la intencionalidad- puede, sin embargo, estar distorsionado por los sesgos de egoísmo o el miedo. Estos sesgos deberían ser más fácilmente superados a través de la introspección y la comparación con la mejor versión de la persona que pueda ser imaginada para él o ella misma. La coherencia y honestidad en el proceso intencionado son elementos clave pues, en palabras de Lonergan (1992): “si un desarrollo es consciente, entonces su éxito exige aprehensiones correctas en su punto de partida, durante su proceso y en el logro de su objetivo” (p. 500). El docente debería de ayudar a refinar su comprensión e interpretación en nuevos esquemas mentales. La labor del maestro sería procurar corregir las concepciones erróneas que puedan surgir en los estudiantes en etapas temprana o previas.

Sin duda que hay factores que no puede ser controlados por el docente como las características personales o historia del aprendiente, pero si hay otros elementos que intencionalmente pueden ser favorecidos: tipo y nivel de relación interpersonal, la estructura de contenidos a aprender, las actividades y prácticas que se realicen, el uso de la tecnología y las aplicaciones que se utilicen, los métodos de seguimiento y evaluación, la propuesta axiológica intencional y consciente, acreditaciones, políticas institucionales, etc. Una forma de lograr un mejor proceso de personalización es la creación de una atmósfera de familiaridad, un ambiente relacional donde los factores que sustentan el núcleo familiar se viven y se respiran: cuidado, nutrición, respeto, donación, amor que educa, paciencia y libertad, un ambiente educativo “creado” desde la reflexión de Bandura (1997).

El docente se ubica como el sujeto que activamente y con definida intencionalidad educativa propone un ambiente de aprendizaje direccionando todos los recursos que posee en su persona y le son proporciona-

dos en su entorno para la generación de atmósferas ricas en experiencias de aprendizaje significativo pues enseñar es para todos los alumnos, aun cuando el sistema o la sensibilidad social digan que para algunos no se haga. El docente provoca la generación y mejora continua de estrategias de aprendizaje significativamente efectivas y eficaces. No es la habilidad de enseñar lo que falta hoy entre los docentes. Es la confianza obtenida de saber que lo que funciona para el logro del aprendizaje de un estudiante funciona para todos los estudiantes.

La perspectiva educativa que se propone es constructivista en el corazón pues favorece la búsqueda de incremento de valor y nuevos contenidos dentro de la forma ya existente de los modos de aprender. Los cambios que se pretenden se realizan no sólo en lo que se conoce sino también en cómo se conoce y por qué se conoce (Kegan y Lahey, 2010).

Los aprendientes se involucran en la “construcción de significado” donde la aplicación de conocimientos tiene prioridad sobre la adquisición y la enseñanza de hechos por sí solos pasando por: a) la activación de un proceso dinámico de vinculación afectiva propositiva y de mejora personal; b) el ejercicio mayéutico de preguntas; c) el planteamiento de problemas y su proceso de solución; d) la toma de decisiones personales y desde el grupo de referencia; e) el pensamiento crítico de orden superior y la reflexividad (Andere, 2017). Este mismo enfoque hace hincapié en la importancia de que aquel que sabe un poco más facilita la transferencia de la cultura para el enriquecimiento del sujeto que se encuentra con menos conocimiento y/o experiencia y pone de relieve la “comunidad de aprendizaje” como elemento clave para la transferir, reelaborar y crear la cultura a través del lenguaje.

De modo que el ambiente de aprendizaje, desde esta óptica, se diseña para desarrollar procesos intencionados de aprendizaje no accidentales ni casuales (Moreno, 1998), procurados para crear condiciones pedagógicas y contextuales favorables al proceso de aprendizaje, apoyados en un currículo configurado por el contenido conceptual, actitudinal, procedimental y las aportaciones culturales que ofrece la universidad en una pedagogía

crítica y contextualizada. La construcción conjunta del conocimiento en las comunidades de aprendizaje supone la directriz que dirige la acción educativa del currículo como realidad interactiva, entendiéndolo no sólo como un contenido escolar a desarrollar en el quehacer educativo, sino como un proceso vivo, en el cual intervienen los alumnos con características, actitudes, pensamientos y procesos de aprendizaje que hacen que se aborde de manera distinta. El currículo es visto no sólo como intención educativa concretada en actividades y contenidos sino como acción sinérgica y sistémica mediante la cual se intercambian significados. Para ello, el docente debe tener en cuenta las ideas previas de sus alumnos, lo que son capaces de hacer en un determinado momento, a fin de suscitar condiciones que movilicen los saberes de los alumnos de manera intencionadamente enfocada al logro de aprendizajes significativos.

Ambiente de aprendizaje es, pues, el resultado de conjugar los espacios físicos, los contextos y las culturas donde los estudiantes aprenden. Resaltando que la cultura es todo lo que conforma la individualidad del estudiante y que lo asimila y vive generalmente más allá del salón de clases; puntualiza la interacción entre individuos y consigo mismo. También considera las políticas educativas nacionales, en el caso de México, y las normativas educativas contextualizadas, las estructuras organizativas de gestión y de gobierno y liderazgo.

HUMANISTA

El respeto por la persona a quien se educa es fundamental para permitir el logro de sus mejores posibilidades en el ritmo y modo que mejor le convenga a su individualidad. La paciencia es importante pues sin ella el fruto de la maduración humana corre el riesgo de mal-lograrse, porque el tiempo que tarda el ser humano en descubrir su propósito en la vida y generar su proyecto de vida es mayor que el lapso invertido en las aulas. La confianza en los recursos internos de bondad del ser humano, en la dinámica interna de búsqueda de lo mejor, la pasión de ser sujeto de una vocación más que una profesión y la posibilidad de realización en el entendido de que la presencia del otro es un regalo recibido y que se vive

en un mundo imperfecto pero llamado a ser la mejor versión posible de sí mismo.

Una comunidad educativa eficiente, de acuerdo con Braido (2013), se compromete, escucha, interviene, despierta interés, acoge con satisfacción nuevas propuestas de intervención, propone actividades que buscan creatividad e intencionalidad educativa con todos sus recursos disponibles. La presencia de una comunidad educativa conformada por profesionales, educadores, líderes capacitados, es garante de un eficiente ambiente de acompañamiento en el proceso de aprendizaje. Acompañamiento entendido como un conjunto de elementos que sustentan la maduración integral de los aprendientes porque les acompaña en la gestación, nacimiento, crecimiento y consolidación de un proyecto personal de vida desde un ambiente de acogida, tutoría, actividades participativas, palabra personalizada oportuna, breves exhortaciones positivas y propositivas grupales.

El ambiente educativo se gesta a partir de una actitud humanista del docente. La actitud humanista se entiende como la búsqueda de una promoción holística en el ser y el hacer. El docente motivado se convierte en centro de humanidad, de atención personal, servicio, relaciones amables, motivación intelectual, referencia axiológica en cualquier actividad, lugar y acontecimiento donde esté presente. El docente motivado con rasgos humanistas es aquel a quien los jóvenes le perciben como una persona que valora la relación interpersonal y la promueve porque las relaciones se basan en la amabilidad educativa y la benevolencia amorosa, una persona que busca intencionadamente en cada actividad y propuesta una posibilidad que genere y transmita cultura, transmita fe, transmita experiencia.

La formación de la persona humana hoy requiere profesionales con vocación de educadores que internalicen la actitud humanista hasta convertirlo en criterio de vida y acción y ellos mismos se conviertan en lo que proponen. Esto básicamente significa un individuo amable que bus-

ca encuentros personales y relaciones humanizadas, un docente que se convierte él o ella misma en una atmósfera de respeto y libertad para buscar las respuestas que abren la trascendencia a los otros y le dan un significado más profundo a la existencia, un docente cuyo fuerte sentido de la vida y cuyos métodos ayudan a alcanzar los objetivos personales de quienes él o ella se sienten responsables. Vivir la profesión como proyecto personal de vida imprime una identidad en el proceso de conocimiento interno y de auto-comprensión de los individuos, al mismo tiempo es una referencia esencial para cualquier situación que implique decisiones, políticas o estructuras organizacionales en cualquier entorno educativo.

El docente como el ambiente educativo no es principalmente una estructura educativa específica, sino una atmósfera y un criterio internalizado que debe caracterizar cada espacio educativo, cada propuesta y cada persona. Tal *atmósfera* se basa en las relaciones basadas en la confianza y el espíritu de familia, en la alegría y la celebración que van acompañadas de un arduo trabajo y el cumplimiento de las responsabilidades propias. Un educador quien genera todos los estímulos posibles intentando evitar situaciones de riesgo y las relaciones basadas en la benevolencia pretenden una proximidad educativa amable y rica en actividades, relaciones abiertas de amistad sincera, en busca de “extraer desde dentro” lo mejor de los demás. Este ambiente es la expresión del proceso de autoconciencia que se nutre y fundamenta de la interioridad subjetiva, generando ambiente saludable.

Los docentes motivados juegan un papel importante desde el punto de vista de la animación activa y solidaria. Su sabiduría, experiencia y presencia continua con intencionalidad, son factores fundamentales para lograr y mantener esta atmósfera que energiza y direcciona pues motiva a ser lo mejor para el mundo. Los profesores deben dar cabida a las formas más diversas de asociación de los estudiantes, para que a través de la identificación y participación en grupos de intereses compartidos -asociaciones, equipos, sociedades- se preparen para formas más amplias de participación cívica (Rodríguez, 2018).

Formar el criterio de la mente y el corazón del docente-experto es formar a quien sabrá decidir y actuar con criterios intencionalmente educativos en los momentos en que asuma el papel de líder en medio de los otros asumiendo los sentimientos de quien es benevolente (quiere racional e intencionalmente el bien del otro) y sale al encuentro del necesitado, quien es empático con el momento histórico-personal del otro, quien es capaz proponer desde la propia vida en bien de quienes le son confiados porque es un bien mayor y, además, porque una vida sin expresiones continuas de donación, es una vida sin sentido.

A MODO DE REFLEXIÓN CONCLUSIVA

El docente como ambiente de aprendizaje requiere que él mismo, en su persona y en su acción, garantice mejores resultados intencionalmente enganchando los contenidos enseñados, con las vivencias de quien aprende y las proyecciones a futuro de quien se relaciona con el profesor-experto. El profesor es la motivación para aprender pues encarna lo que enseña, valora lo que hace mejor a la persona y propone experiencias significativas. El profesor humanista genera una atmósfera que garantiza en lo posible el sentido de estar bien, de confianza, de pertenencia y de seguridad.

El humanismo intencionadamente educativo del profesor universitario hace que él o ella se implique personalmente en lo que transmite vivencialmente, encarna lo que pretende transmitir y propone intencionalmente los medios que ha de emplear para el logro de ese cometido. El recurso más valioso que se posee en cualquier experiencia de aprendizaje es el estudiante, su persona, su historia, su proyección a futuro, su contexto propio. Aunado a ello, al ser el aprendizaje multifactorial y complejo, demanda la existencia de condiciones externas ambientales mínimas.

Desarrollar ambientes de aprendizaje es, pues, más que sólo pensar en clases, actividades extracurriculares, laboratorios, prácticas, etc. Desarrollar ambientes de aprendizaje es, además, algo más que sólo el uso de tecnologías asociadas a ambientes en línea. Un ambiente de aprendizaje debe considerar al profesor quien, consciente e intencionadamente, en-

tiende las características de los aprendientes, las metas educativas propuestas en el instrumento llamado *currículum*, las actividades que darán soporte a las propuestas de aprendizaje significativo, las estrategias para evaluar y guiar el aprendizaje como logro personal, la cultura que envuelve un ambiente de aprendizaje donde las personas re-crean los ambientes, las personas mismas involucradas en ello pues, a fin de cuentas

Educar para la vida no es un educar para lo que pasa fuera del aula, sino educar en la sociedad que es la misma escuela y en la microrealidad que es el aula donde se convive, aprende, crece y afecta al aprendiente en todas sus dimensiones. Un líder educativo motivado y con intencionalidad educativa y pedagógica reconoce que el fin de la educación no es solo el bien privado y el logro individual, sino también la ciudadanía democrática y la participación en la sociedad civil (Rodríguez, 2018).

Conviene puntualizar que un docente es parte de una comunidad que aspira a ser una comunidad donde el aprendizaje sea compartido, enriquecido mutuamente, construido colaborativamente, donde cada docente se sabe y siente responsable de la dinámica personal y grupal en la experiencia educativa, donde cada docente está llamado a ser y garantizar el aprendizaje ya que todo aprendizaje tiene valor intrínseco pues el aprendizaje es aprender, todo eso y sólo eso. El planteamiento pues, pretende una convergencia multidisciplinar y sistémica del marco educativo en sus varias aristas el cual es requerido hoy en día para cualquier enfoque de gestión del aprendizaje integral indispensables para una ciudadanía democrática y la formación de líderes críticos (Giroux, 2011).

REFERENCIAS

- Andere, M. E. (2017). *Director de Escuela en el siglo XXI ¿Jardinero, pulpo o capitán?* México: Siglo XXI.
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action*. Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: W.H. Freeman.
- Bandura, A. (2005). The evolution of social cognitive theory. En K. G. Smith, & M. A. Hitts, *Great Minds in Management*. Oxford: Oxford University Press.

- Bandura, A. y Barab, P. G. (1971). Conditions governing nonreinforced imitation. *Developmental Psychology*, 5, 244-255.
- Bandura, A., & Locke, E. A. (2003). Negative self-efficacy and goal effects revisited. *Journal of Applied Psychology*, 88(1), 87-99.
- Becerra, J. F., Cárdenas, O. L., Uribe, S. M., Acosta, M. G., Negrete, E.C., Quiroga, B., Pedreros, R. I., Moncada, M. A., Behrentz, C., Garzón, L. M. (2006). Los ambientes de aprendizaje en el aula. *Nodos y nudos*. 3 (21). 90-100.
- Bosco, J. (2007). *Memoirs of the Oratory of Saint Francis de Sales from 1815 to 1855*. (Reprinted from *Memorie dell'Oratorio di S. Francesco di Sales dal 1815 al 1855*. (E. Ceria, Ed., & D. Lyons, Trans.). Turín, Italia: SEI.
- Braido, P. (2013). *Prevention not Repression. Don Bosco's Educational System*. Bengaluru: Kristu Jyoti Publications.
- Cuellar, O. (1992). *Froebel: La educación del hombre*. México: Trillas.
- Dewey, J. (1995). *Democracia y Educación. Una introducción a la filosofía de la educación*. Madrid: Morata.
- Duarte, J. (2003). Ambientes de Aprendizaje. Una aproximación conceptual. *Estudios Pedagógicos*, 29, 97-113. DOI: <http://dx.doi.org/10.4067/s0718-07052003000100007>
- Eccles, J. S. y Wigfield, A. (2002). Motivational beliefs, values, and goals. *Annual Review in Psychology*, (53), 109-32.
- Francis. (2013, Septiembre 22). *Lecture hall of the pontifical theological faculty of Sardinia*. Recuperado de vatican.va: http://w2.vatican.va/content/francesco/en/speeches/2013/september/documents/papa-francesco_20130922_cultura-cagliari.html
- García-Chato, G. I. (Abril-Junio, 2014). Ambiente de aprendizaje: Su significado en educación preescolar. *Revista de Educación y Desarrollo*, 29. Recuperado de http://www.cucs.udg.mx/revistas/edu_desarrollo/anteriores/29/029_Garcia.pdf
- Giroux, H. (2011). Educational visions: What are schools for and what should we be doing in the name of education? In J. L. Kincheloe, & S. Steinberg (Eds.), *Thirteen Questions* (pp. 295-302). New York, USA: Peter Lang.
- González, O. y Flores, M. (1999). *El trabajo docente: enfoques innovadores para el diseño de un curso*. México: Trillas.
- Harackiewicz, J.M., Barron, K.E., Tauer, J.M., Carter, S.M. y Elliot, A.J. (2000). Short-term and long-term consequences of achievement goals: Predicting interest and performance over time. *Journal of Educational Psychology*, 92, 316–330. DOI: <https://doi.apa.org/doiLanding?doi=10.1037%2F0022-0663.92.2.316>
- Herrera, M. Á. (2006) Consideraciones para el diseño didáctico de ambientes virtuales de aprendizaje: Una propuesta basada en las funciones cognitivas del aprendizaje. *Revista Iberoamericana de Educación*, 38(5), 1-19. Recuperado de <http://www.rieoei>.

[org/deloslectores/1326Herrera.pdf](https://doi.org/10.1207/s15326985ep4102_4)

- Hidi, S. y Renninger, K. (2006). The four-phase model of interest development. *Educational Psychologist*, 41, 111–127. DOI: https://doi.org/10.1207/s15326985ep4102_4
- Kegan, R., y Lahey, L. (2010). Adult development and organizational leadership. En N. Nohria, & R. Khurana (Eds.), *Handbook of leadership theory and practice: A Harvard Business School Centennial Colloquium* (pp. 769-787). Boston: Harvard Business Press.
- Loughlin, C. y Suina, J. (1997). *El ambiente de aprendizaje: diseño y organización*. Madrid: Morata.
- Moreno Castañeda, M., (1998). *Desarrollo de ambientes de aprendizaje a distancia*. Textos del VI Encuentro Internacional de Educación a Distancia. México: Universidad de Guadalajara.
- Martínez, M. M. (2009). Dimensiones Básicas de un Desarrollo Humano Integral. *Polis*, 8 (23), 119-138. Recuperado de <https://scielo.conicyt.cl/pdf/polis/v8n23/art06.pdf>
- Polanco, A. (2004). El ambiente en un aula del ciclo de transición. *Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación*, 4(1), 1-15
- Real Academia Española. (2019). *Diccionario de la Lengua Española*. Madrid: Real Academia Española.
- Reeve, J. (2017). *Motivación y emoción*. México: Mc Graw Hill.
- Rodríguez, A. (2018). *Liderazgo Preventivo en la Universidad*. México: Ediciones Navarra.
- Secretaría de Educación Pública. (2011). *Programa de estudio 2011. Guía para la Educadora. Educación Básica. Preescolar*. México: SEP.
- Sacristán, G. (2008). *Comprender y transformar la enseñanza*. Madrid: Morata.

Recibido: 7 de julio de 2019

Aceptado: 16 de julio de 2019