

I CONGRESO IBEROAMERICANO DE DOCENTES

CONGRESO VIRTUAL DEL 26 NOVIEMBRE AL 08 DICIEMBRE DE 2018

ALGECIRAS (CÁDIZ) DEL 06 AL 08 DICIEMBRE DE 2018

Actas del Congreso Iberoamericano de Docentes

El tejido humano de las relaciones entre el
alumnado y el profesorado

Lorena Mora

Ana Bastos

Patricia Ortega.

Rosa Vázquez-Recio

ISBN: 978-84-948417-0-5

Edita **Asociación Formación IB.**

Coordinación editorial: **Joaquín Asenjo Pérez, Óscar Macías Álvarez, Patricia Ávalo Ortega y Yoel Yucra Beisaga**

Año de edición: **2018**

Presidente del Comité Científico: **César Bernal.**

El I Congreso Iberoamericano de Docentes se ha celebrado organizado conjuntamente por la Universidad de Cádiz y la Asociación Formación IB con el apoyo del Ayuntamiento de Algeciras y la Asociación Diverciencia entre otras instituciones.

<http://congreso.formacionib.org>



red
iberoamericana
de docentes



formaciónib))

EL TEJIDO HUMANO DE LAS RELACIONES ENTRE EL ALUMNADO Y EL PROFESORADO

Lorena Mora. Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad de Cádiz.
lorena.mora@uca.es

Ana Bastos. Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad de Cádiz.
anabastosbayon@gmail.com

Patricia Ortega. Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad de Cádiz.
patricia.ortegaaguilar@uca.es

Rosa Vázquez-Recio. Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad de Cádiz.
rmaria.vazquez@uca.es

1. Situemos el tema

A lo largo de la historia el foco de la investigación educativa ha ido cambiando, a la vez que han ido cambiando las políticas y los enfoques pedagógicos. Históricamente, los enfoques más piagetianos, que durante décadas han subordinado el pensamiento abstracto a la razón, han dirigido la mirada investigadora al alumnado. Sin embargo, en las últimas décadas los enfoques más ecológicos han puesto en el punto de mira otros sistemas que afectan al desarrollo académico, poniendo en juego el papel del contexto. Las teorías más socioculturales que predominan en la actualidad han llevado a la investigación a dirigirse cada vez más a las aulas, a la interacción que se da en ellas, al clima que se crea y, sobre todo, a la práctica del profesorado en torno a ello. En esta línea, encontramos “numerosas evidencias empíricas extraídas de investigaciones que ponen de manifiesta la importancia del clima de un aula mejora la predisposición del alumno hacia el aprendizaje y mejora las competencias sociales” (Burchinal et al, 2005; Howes, 2000; Pianta, Sthulman y Hamre, 2002, cit. por Moreno, 2010, p. 188); aspectos que potencian el éxito escolar. Incluso Pianta y Laparo, (2003, cit. por Moreno 2010, p. 224) afirman que “una relación positiva entre docente y alumno puede llegar a ser tan importante como un programa educativo de alta calidad”. En particular, el estudio llevado a cabo por Covarrubias y Piña (2004), que trata de la relación entre interacción profesor-alumno y aprendizaje, revela que muchos estudiantes consideran decisiva la influencia de algunos de sus profesores en su aprendizaje.

A tenor de lo expuesto, cabe hacerse ciertas preguntas ante tales afirmaciones: ¿qué es establecer una relación positiva entre el niño y el docente?, ¿a caso una relación correcta, cordial, justa es indicador de todos estos resultados?, ¿es esta relación importante para el aprendizaje del alumnado, y todavía más relevante, es importante para ellos como personas? Estas son las preguntas a las que vamos a intentar dar respuesta en las siguientes líneas con el objetivo de “bajar a la tierra” toda la epistemología, hacerla real, tangible, observable, y vamos a hacerlo a través de la voz de unos de los protagonistas del sistema educativo, el alumnado, a los cuales se les ha podido escuchar y poner en valor mediante el proyecto de “Riesgo de fracaso y abandono escolar en Secundaria Obligatoria. Los contextos educativos familiares y socioculturales. Un estudio cualitativo” (Junta de Andalucía, P12-2664); proyecto que

toma como foco central y eje de estudio las voces del alumnado adolescente, su pensamiento en el marco de las experiencias personales y educativas. Es importante, en primer lugar, señalar cuáles son las características, grosso modo, del estudio realizado. En este sentido, la investigación se ha desarrollado en diferentes ciudades de Andalucía (Cádiz, Málaga y Almería), realizándose 91 entrevistas, 8 grupos focales y 5 estudios de casos. A partir de la triangulación de los datos, se han obtenido datos acerca de diferentes contextos como el familiar, social y escolar; su trayectoria escolar, la actitud hacia la escuela, sus expectativas, sus valores, su autoconcepto, etc.

Tomando las entrevistas como principal estrategia de recogida de información, estas han centrado su atención en chicas y chicos que abandonaron el sistema educativo o están cursando algún curso de educación secundaria obligatoria (ESO), ciclos formativos o educación secundaria para personas adultas (ESA) y que han sido identificados por sus profesoras y profesores como estudiantes que forman parte del imaginario social del fracaso escolar (son, digámoslo de otro modo, fracasados). De entre las categorías de análisis establecidas (tantos las preliminares como las emergentes), hay una que se nos ha mostrado con un enorme potencial, y es aquella que remite directamente al ámbito de las relaciones que se establecen entre el profesorado y el alumnado; una dimensión que incide de modo claro y determinante en este y en su proceso educativo. Esta categoría, junto con otras, es la que más número de referencias tiene en el análisis (Gráfico 1).

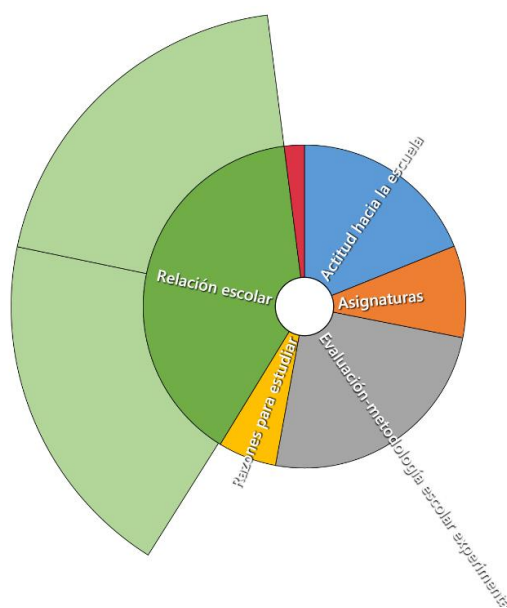


Gráfico 1. Número de referencias codificadas

2. Las relaciones entre el alumnado y el profesorado: un mundo tejido con hilos diferentes

Cuando se analiza la categoría de las relaciones, podemos identificar dos dimensiones descriptivas: relaciones denominadas “positivas” y “negativas”. Con su análisis, tomamos consciencia de que cuando el alumnado habla de relaciones complicadas, las que no les gustan, las que cataloga como “malas”, se refiere a las prácticas de castigo, a formas de trabajar excluyentes en el aula, a una falta de atención y escucha. Sin embargo, cuando las valoran como “buenas”, los aspectos que aportan son todo lo contrario: confianza, cariño, comprensión, escucha, atención; cuidado afectivo, en definitiva. Se pone al descubierto, por tanto, el plano afectivo y la dimensión más humana de la práctica docente (es humanizar al profesional).

2.1. El contenido del tejido humano

En el discurso de los/las participantes podemos observar cómo se traduce una relación de calidad entre docentes y alumnado, cómo la percibe este y, sobre todo, qué lenguaje usa para referirse a esta relación. Lo que nos parece más significativo para comprender el tipo de relación es la que favorece aquellos aspectos señalados antes (confianza, cariño, atención, etc.)

“El cariño, como nos atendía, todo, todo, es que era todo” (CA002): esta es la respuesta de un participante cuando le preguntamos por qué recuerda a una profesora en concreto. Cariño, como sinónimo de muestras de afecto, de cuidados. Cuando una persona habla del cariño que le ofrece otra es porque de alguna forma se hace explícito el afecto interdependiente que hay entre ambas partes. Este cariño que define la relaciones conecta con lo que Howes y Riehie (2003, cit. por Moreno 2010) definen como conductas calurosas, sensibles y receptivas; conductas que son las que promueven una relación de calidad. Cuando existe este cuidado afectivo, el alumnado expresa sin temor los sentimientos que tienen hacia los/las docentes, lo que refuerza la idea de interdependencia, de afecto mutuo, de algo más allá de la enseñanza: *“Muy bien, muy a gusto. Es que yo lo quería mucho a ese profesor”* (CA022).

Sin embargo, este discurso lo encontramos haciendo referencia principalmente a la educación primaria. Esta situación cambia en la Educación Secundaria Obligatoria. Encontramos en el discurso una gran diferencia ambos niveles educativos en cuanto a la relación que el alumnado establece con el profesorado. Así, el alumnado destaca la diferencia con primaria: *“no sé era como con más cariño, ahora (en el instituto) es como más frío, se notaba más la confianza y todo eso. El cariño, que están más pendientes de que estuvieras atento”* (CA003).

La especialización de las materias, un currículum disciplinar, el incremento del número de docentes, el menor tiempo que estos pasan con el alumnado, etc., inciden en las relaciones, haciendo que estas sean más despersonalizadas y distantes; menos muestras de cariño. El docente pasa a tener muchos más alumnos, aunque se siente más especialista de su materia que de alguien (estudiantes) (Gimeno Sacristán, 1997); más “profesionalidad” y menos humanidad, etc. Esta circunstancia incide en el proceso de enseñanza y de aprendizaje, redundando en los resultados del alumnado, ya que las relaciones que establecen son clave para motivar, como señalan los informantes, hacia el aprendizaje. Cuando el profesorado confía, el alumnado lo entiende como algo más que suficiente para obtener resultados académicos satisfactorios.

E: Tú confiabas en ella ¿no?

RO: Claro ella confiaba en mí para que yo me lo sacase pues yo, encima que confía la voy a suspender pó una la apruebo.

RO: Una preocupación pos yo le he seguido el rollo y he intentado no defraudarle porque yo al profesor de latín por ejemplo no quería defraudarle

P: Porque había un vínculo además especial

RO: Claro (CA0025)

La representación que tiene el profesor de sus alumnos, lo que piensa y espera de ellos, las interpretaciones y capacidades que les atribuye no sólo son un filtro que le lleva a comprender de una u otra forma lo que hacen, sino que puede llegar incluso a modificar, en ocasiones, el comportamiento real de los alumnos en la dirección de las expectativas asociadas con dicha representación (Coll y Miras, 1993, cit. por Covarrubias y Piña, 2004, p. 49). Al fin y al cabo está respondiendo a la premisa de la influencia de la expectativa del docente sobre el alumno: si esta expectativa la hace explícita, entonces el vínculo que se genera lleva al sentimiento de que a alguien le importa, esto es, el alumnado siente que le importa al docente.

E: Y ¿te parece bien que él quiera hablar contigo?

¹ E: entrevistadora; RO: respuesta de alumno, RA: respuesta de alumna.

RA: Hombre, por lo menos alguien que muestra interés, ese sentimiento de pertenencia al que tanta epistemología hace referencia y que juega un papel fundamental en el ámbito educativo.

E: Cuando son muy buenos contigo, ¿Qué quieres decir?

RA: Cuando yo tengo un problema hay veces que en vez de alterarme yo cojo me voy para abajo y ellos me ayudan mucho la verdad.

E: Te sientes protegida por decirlo así por ellos, que te reconocen y te escuchan.

RA: Sí, yo cuando tengo un problema en vez de salir, hay veces que me callo y hay veces que no puedo más, pero cuando me callo, me salgo de la clase y voy a buscar a los jefes de estudio o a mi tutora, que son los únicos que están (CA040).

En la mayoría de los casos, el alumnado hace referencia a la necesidad de tener y contar con un profesor o una profesora cuando tiene algún problema, de sentirse con la confianza de poder expresarle lo que quiere, lo que siente, cómo está, etc. Esto que señalamos se traduce en que el profesorado le ayude a comprender y analizar sus situaciones personales. El alumnado valora que le ayude a desarrollarse como persona en su día a día a partir de la interacción, siendo el/la alumno/a el eje central de su actuación y de sus prioridades, dándole una posición relevante, reconociendo la importancia de sus problemas, de sus sentimientos, en definitiva, pone en valor quiénes son y cómo son, y desde este reconocimiento poder ayudarle en su proceso personal, en la construcción de su identidad como sujeto que pertenece a un grupo y sociedad.

Anteriormente, hemos reseñado el discurso de una alumna que utiliza la palabra “querer” para referirse a un profesor. ¿Acaso se enseña en la universidad que los docentes deben querer a sus alumnos? y ¿a expresárselo? Estamos descuidando el dominio afectivo porque “el ser humano es un ser humano racional y se prepara al estudiante para una vida económica, política, cultural pero no para una vida de relación como ser humano interdependiente, atento y centrado en el otro” (Katheleen, Baker y Maureen, 2014, p. 37).

La relación que se establece entre docentes y alumnado va más allá de una interacción niño-adulto; la creación de lazos y las muestras de afecto parecen favorecer no solo el desarrollo personal, sino que proporciona espacios fértiles para el aprendizaje y el éxito escolar. Se refleja en las entrevistas el importante papel que juega la construcción de vínculos seguros y de confianza con los menores. Establecer un clima en el que los usuarios sientan la comodidad de expresar lo que sienten y cómo lo sienten.

La sociedad en la que estamos inmersos nos ha llevado a un concepto de profesionalidad separado de la implicación afectiva, quizá en otros contextos esto sea efectivo, pero en el sistema educativo, no lo creemos: ¿acaso como docentes somos peores profesionales si nos vinculamos afectivamente con el alumnado? Nos cuesta imaginar a un docente diciendo a un alumno que le quiere. Quizás estamos dejando de lado la parte más humana que en realidad es la que configura la educación, la enseñanza y el aprendizaje, la construcción de conocimiento entre seres interdependientes. La profesionalidad y la especialización en la materia no pueden hacernos olvidar la importancia de reconocer las cuestiones afectivas que constituyen una parte importante de como aprender y que es cada vez más reconocida en otras áreas de la educación (Katheleen, Baker y Maureen, 2014). Las escuelas y otros lugares de aprendizaje deben reconocerse como lugares afectivos, diversamente conectados con las relaciones de interdependencia. Como hacía nos señala Freire (1972, cit. por Katheleen, Baker y Maureen, 2014, p. 62) “la práctica pedagógica, dialógica solo es auténtica si es infundida con amor y el deseo de acabar con toda opresión”.

Pero algo debemos tener en cuenta. Hoy en día parece que mencionar afecto o emoción es hablar del desarrollo emocional y no podemos obviar que existe una generalizada conciencia sobre la importancia del desarrollo afectivo del alumnado y de cómo incluir esto en las aulas y en la praxis diaria del profesorado. Sin embargo, no es

de eso de lo que hablamos, sino del tejido humano que se construye en el encuentro y el tipo de reconocimiento del otro que se hace en esas relaciones que se construyen a diario en el aula y en las instituciones educativas; hablamos de los vínculos que se establecen entre estudiante y docente, de las relaciones de amor, cuidado y solidaridad que ayudan a establecer una sensación básica de importancia, valor y pertenencia, la sensación de ser apreciado, querido y atendido (Kathleen, Baker y Maureen, 2014). Ponemos en alza en este trabajo la importancia que tiene el que el profesorado sea consciente de su influencia a través de las relaciones que establece con sus alumnos que inciden más allá de lo estrictamente académico.

3. Referencias bibliográficas

- Covarrubias, P y Piña, M, M (2004). La interacción maestro-alumno y su relación con el aprendizaje. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México)*, vol. XXXIV, 1,47-84.
- Gimeno Sacristán, J. (1997). *La transición a la educación secundaria*. Madrid: Morata.
- Howes, C. & Ritchie, S. (2002). *A Matter of Trust: Connecting Teachers and Learners in the Early Childhood Classroom*. NY: Teachers College Press.
- Kathleen, L.; Baker, J. y Maureen, L. (2014). *Igualdad afectiva. Amor, cuidados e injusticia*. Madrid: Morata.
- Moreno, R. (2010). *Estilos de apego en el profesorado y percepción de sus relaciones con el alumnado*. (Tesis doctoral no publicada). Departamento de Psicología. Universidad Complutense de Madrid.