

## DIÁLOGO RELACIONAL EN EL AULA ENTRE DOCENTES Y ESTUDIANTES PARA REPENSAR LA DISTRIBUCIÓN DEL PODER\*<sup>1</sup>

RETHINK THE POWER DISTRIBUTION BASED IN THE RELATIONAL DIALOG  
BETWEEN STUDENTS AND PROFESSORS IN CLASSROOM

Valeska Cabrera Cuadros<sup>2</sup>

cabrera.valis@gmail.com

Universitat de Barcelona

Barcelona, España

*"Cambiar nuestra mirada desde lo más interno de ella para acompañar a las nuevas generaciones en un mundo que sin ellas dejarían de existir para todos, en un mundo que solo ellas pueden seguir creando"<sup>3</sup>*

### RESUMEN

Es esencial en educación replantearse la relación de los sujetos si se quiere proyectar una nueva narrativa en la que puedan mirarse y sentirse acogidos los jóvenes y los docentes. Este artículo propone una crítica a esas formas típicas de relaciones entre docentes y estudiantes desde la perspectiva educativa. Una idea inicial es que actualmente existe una dificultad en aceptar el dinamismo y aceptar que la vida en esencia cambia. Pero, a pesar de darnos cuenta de aquello, los mecanismos que se utilizan en las escuelas siguen siendo los mismos que hace décadas. Esta investigación parte con la frase "educar para la vida", poniendo énfasis en el rol y relación que viven docentes y estudiantes bajo la perspectiva de dominación y poder. También se fundamenta la importancia de dar espacio y voz a estudiantes y docentes, los cuales están llenos de experiencia, que pueden exponer desde sí –desde el encuentro consigo mismo-. Todo ello, en beneficio de las relaciones humanas y de la línea que busca asimilar los cambios que vivimos como sociedad.

Así, hablamos de una educación como encuentro que deja de lado la desconexión que ha tenido la escuela con la interioridad. Esta investigación es una oportunidad para cuestionarnos qué reconocimiento le damos a 'otros' y 'otras'; a sus historias, a sus puntos de vistas, qué valor le damos a sus vidas particulares en movimiento, qué tipo de escucha requieren los 'otros' y 'otras', qué podemos vislumbrar no solo de los jóvenes, sino también de nosotros mismos y de nuestra relación con ellos.

El artículo se divide en 2 partes. En la primera, se realiza un análisis de las dificultades que se observan para relacionarnos con los demás en las prácticas educativas y se comenta la importancia del diálogo relacional. En la segunda parte, se presentan las primeras aproximaciones de un caso de estudio llevado junto a una profesora. Se exponen algunas conclusiones de las observaciones de clases y de su relación con los estudiantes.

---

\*Artículo recibido el 21 de marzo de 2013; aceptado el 15 de abril de 2013.

<sup>1</sup> Este artículo forma parte del proyecto final de tesis de magister de la Universidad de Barcelona de la que la autora fue becaria.

<sup>2</sup> Candidata a Doctor en Educación y Sociedad, Universitat de Barcelona; Máster en Investigación en Didáctica, Formación y Evaluación Educativa por la Universitat de Barcelona; Profesora en Educación Media mención Historia y Geografía y Licenciada en Educación, Universidad de Los Lagos.

<sup>3</sup> Nuria Pérez de Lara, *La Experiencia de la Diferencia en la Investigación*, Barcelona, Ediciones Morata, 2010, 117-135.

**Palabras Claves:** relación educativa, poder, didáctica, estudiantes, docentes.

## ABSTRACT

It is essential in education to redesign the relation between the individuals, in order to create a new narrative in which students and teachers could look at each other and feel appreciated. This article proposes a critique to the traditional relationship between teachers and students from the educational point of view. At the base of this argument lies an idea that nowadays there exists a difficulty of accepting the dynamism and natural changes in life. Despite being aware of that, the mechanisms that are used at schools have not changed for decades. This investigation derives from the idea: "Education for life" emphasizing students' and teachers' role and relationship in the context of domination and power. In addition, in this article I am going to try to prove the importance of creating a place where students' and teachers' voices of personal experience could be heard and recognized. Keeping in mind all that have been said, the aim is to improve the relationships within the school, integrating the current changes in the society.

Following that, the purpose is to experiment education as a meeting point between teachers and students, leaving aside the disconnection between school and personal experiences. This investigation is an opportunity to ask ourselves how to value every person as an individual: their personal history, opinions and their own life. Moreover, it is important to recognize the students' voices as well as our own (as teachers), to be able to make a difference in the relationship between them.

This study is divided into two parts, the first one talking about an analysis of teachers' difficulties to relate to students in educational context and the possibility of a dialogue between them. In the second part, there is given an example of a teacher proving the initial arguments. Finally, there are conclusions of observations from the classes regarding the relation between teachers and students

**Keywords:** Educational relationship, power, teaching, students, teachers.

## Parte I

### Contexto

En Chile, desde hace unas décadas que se cuestiona el currículum uniforme en educación, en que se mide la calidad de la enseñanza a partir de pruebas estándares y que se potencien capacidades en pos de lograr resultados. Otras dificultades presentes en la práctica educativa – de secundaria- es la falta de interés por parte de los alumnos y alumnas por aprender, o más bien, la desmotivación por todo aquello que se les propone. Las razones de esa desmotivación podrían ser múltiples, pero en esta investigación nos focalizaremos a la poca consideración de lo que les ocurre a alumnos(as) y al profesorado. Siendo más específicos, trataremos de abordar las prácticas que conllevan a esa desconexión con los 'otros' y 'otras' y con los intereses de quienes se interrelacionan en los espacios de aprendizaje.

Una de las áreas de la educación es la didáctica, la cual resalta temas de investigación como las formas de aprender de los alumnos, las relaciones con ese modo de aprender significativo, el conocimiento de los docentes respecto a técnicas, métodos y formas de enseñar, propone además innovaciones en las prácticas educativas. A pesar de que estos temas son de gran importancia, es necesario focalizarse a aquella relación más emocional, de sentirse involucrado

con el 'otro', con el objeto de educar para la vida.<sup>4</sup> Los docente debiesen recordar con mayor frecuencia que la educación está involucrada con las formas de relacionarse con la vida, o sea, valorar que la educación cumple un rol fundamental con esa búsqueda vivencial que experimenta todo ser social.

En diversas ocasiones se limitan posibilidades y expectativas en la práctica educativa, tanto en los alumnos(as) como en los maestros(as), lo que conlleva a una de las problemáticas quizás más frecuentes con que nos encontramos en los espacios de aprendizaje; la falta de interés de los alumnos(as) y profesores(as), que trae como consecuencia "el aprovechamiento insatisfactorio y la indisposición generalizada".<sup>5</sup> Cuando se habla de aprovechamiento insatisfactorio se hace referencia a que la educación es una oportunidad a conocer, descubrir y comprender, en parte, "el mundo", pero al existir esa desmotivación generalizada de quienes pasan por las escuela, se siguen cumpliendo los cánones que pide la sociedad, sin dimensionar que ese espacio es rico en nuevas experiencias que van más allá de las disciplinas que se intentan enseñar.

No basta tan solo con la relación que se produce en el aula con los contenidos y modos de saberes prácticos, ni siquiera el promover la reflexión, el análisis y la comprensión, son suficientes para hablar de que el sentido de la educación es 'educar para la vida'. En esa relación de tipo 'didáctica', donde la interacción de aprender ya se involucran con los rasgos personales, no hay una divergencia entre el aprendizaje, entre lo que somos y entre lo que queremos lograr. La interacción no está marcada solo por el objetivo de aprender 'un algo', ligado a contenidos, sino que a cómo enfrentar las dificultades que se presentan en esa relación permanente que sobrepasa la base de contenidos, unido a una convivencia cotidiana donde se valoran las particularidades.

En las prácticas educativas es importante partir de sí y de la dinámica relacional como centro, las cuales partan de la confianza y del amor y, como dicen Blanco y Arnaus lo menos posible que partan desde el poder y la norma. Una autora referente que habla sobre los límites del poder es Hannah Arendt quien dice:

"Como el niño no está familiarizado aún con el mundo, hay que introducirlo gradualmente en él; como es nuevo, hay que poner atención para que este ser nuevo llegue a fructificar en el mundo tal como el mundo es (...) En la educación, esta responsabilidad con respecto al mundo adopta la forma de autoridad. La autoridad del educador y las calificaciones del profesor no son la misma cosa. Aunque una medida de calificación es indispensable para tener autoridad, la calificación más alta posible nunca genera autoridad por sí misma (...) Ante el niño, el maestro es una especie de representante de todos los adultos".<sup>6</sup>

Para esta autora la autoridad siempre demanda obediencia (entendida ésta como consentimiento) y por este motivo es corriente que se le confunda con cierta forma de poder. Expone que se usa la fuerza cuando la autoridad fracasa. Además, tiene una visión de que existe un mundo y una sociedad infantilizados, ambos autónomos, por lo cual han de entregarse el mundo a los niños para que los gobiernen, mientras los adultos sólo deberían ayudar en ese

---

<sup>4</sup> Nieves Blanco y Rieves Arnaus, *Vida de Maestras*, Cuadernos de Pedagogía n.º 415, 2011, 50.

<sup>5</sup> Paulo Gomes, *El Educador Reflexivo: notas para la orientación de sus prácticas docentes*, Educar n.º 30, 2012.

<sup>6</sup> Hannah Arendt, *Entre el pasado y el futuro: ocho ejercicios sobre la reflexión política*, Barcelona, Península, 1996, 201.

gobierno. La autoridad que dice a cada niño qué tiene que hacer y qué no tiene que hacer, está dentro del propio grupo de jóvenes y, entre otras consecuencias, esto produce una situación en la que el adulto, como individuo, está inerte ante el niño y no establece contacto con él. “Así es como se rompen las relaciones reales y normales entre niños y adultos, surgidas de la coexistencia de personas de todas las edades. De modo que en la esencia de este supuesto básico encontramos el hecho de que toma en cuenta sólo al grupo y no al niño como individuo”.<sup>7</sup> La riqueza está en las relaciones intergeneracionales como encuentro, en que jóvenes y adultos tienen un espacio propio.

María Lluisa Cunillera expone que muchas dinámicas que se dan en el aula no despiertan en los alumnos(as) ningún interés, no provoca su inteligencia, ni algo que los mueva, por tanto esas clases no pueden transformar ni a ellos ni al docente. En consecuencia, se ejerce un discurso lineal que sólo sirve para responder a unos ejercicios o para realizar un examen con éxito, entendiendo el éxito como la acción de memorizar y repetir lo más exactamente posible lo que se les dice o lo que previamente han leído en algún libro.<sup>8</sup> Esta investigación parte de la opción que busca hacer de la escuela un lugar de vida, de encuentro, de creación social, un espacio que considera las singularidades, una búsqueda de tu lugar en el mundo.<sup>9</sup>

### **Nuevas oportunidades**

Si bien en la actualidad existen intenciones para potenciar valores, habilidades y destrezas en los alumnos y alumnas, aún se mantienen divergencias entre la teoría y lo que ocurre en los centros educativos, ya que en muchos casos sigue estando presente la relación de poder ejercida por profesores(as) hacia los alumnos y las alumnas, limitando la interacción, el diálogo y la forma relacional entre los individuos. En muchas realidades educativas pareciera que los alumnos(as) no estuvieran interesados(as) en lo que se les quiere enseñar, ¿Será que suena tan poco atractivo el proyecto educativo para los alumnos?, ¿qué pasaría si los docentes cambiáramos nuestra actitud o, más bien, la forma de relacionarnos con el estudiantado?

Con esto proponemos valorar nuevas oportunidades de aprender considerando las cualidades, particularidades y diferencias. Así, el transmitir sabiduría no estaría condicionado por el ejercer ese ‘poder’ típico de la relación histórica que se ha dado entre profesores y alumnos(as), donde el docente es el que lidera los contenidos, actividades, espacios, etc., y el alumno quien debe asumir el rol de ‘aprendiz’.

Aquello que se enseña; los contenidos, debiese estar al servicio de la relación educativa. Ese contenido debiese presentarse e incorporarse de manera coherente con el modo de relacionarse con los ‘otros’, bloqueando la posibilidad que el aprendizaje se vuelva instrumental. La visión de un re-significado de la relación educativa como el centro de la dinámica queda expuesta en el siguiente esquema:

---

<sup>7</sup> *Op. cit.*, 193.

<sup>8</sup> María Luisa Cunillera, *Un Ejercicio de Amor y Libertad*, Cuadernos de Pedagogía n.º 415, 2011.

<sup>9</sup> Ver: Asunción López y otros, *Tránsitos Epistemológicos y Metodológicos en una Investigación sobre el Abandono Escolar en la Educación Secundaria a partir del encuentro con los jóvenes*, Revista Educación n.º 360, 2013; María, Milagros Montoya, *Enseñar: Una Experiencia Amorosa*, Madrid, Sabina, 2008; María Luisa Cunillera, *Un Ejercicio de Amor y Libertad*, Cuadernos de Pedagogía n.º 415, 2011; Nieves Blanco y Rieves Amaus, *Vida de Maestras*, Cuadernos de Pedagogía n.º 415, 2011.

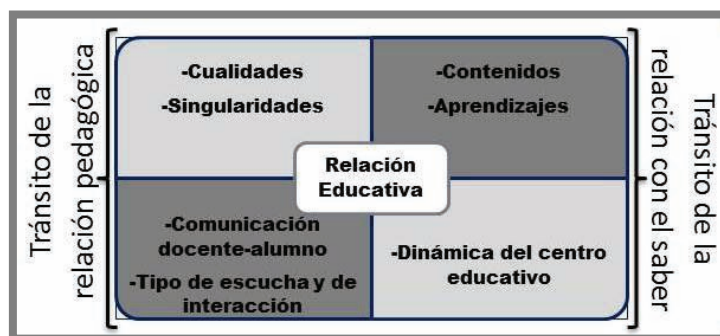


Imagen n.º 1

Sobre el punto de la comunicación, se debe profundizar en la importancia de la vinculación que tienen los docentes con sus estudiantes, considerándolos desde sus dimensiones personales y ver cómo eso influye en el modo relacional que se tiene a modo grupal con ellos y ellas. El relacionarse también involucra 'relacionarse con el saber', o sea con los contenidos y aprendizajes. Esto no tiene que ver con adaptar la enseñanza a cada alumno(a) a modo de hacerlo personalizado, la cuestión clave es que "esto no puede entenderse como un plan de actuación que se aplica a los alumnos. Personalizar la enseñanza sólo tiene sentido si entendemos que lo que está en juego es la personalización de la relación educativa, esto es, subjetividades en relación".<sup>10</sup> Aquí se integra la forma en que los docentes se abren a la experiencia de relación –con una implicación personal- la cual no está desvinculada del saber. Más bien, puede ser vista como experiencia formativa para los estudiantes.

Las relaciones con los 'otros' y 'otras' están conformadas por variados elementos, entre ellos la confianza y el tipo de escucha. La confianza, es un valor fundamental a considerar en esta investigación, ya que al llevarla a cabo genera una mayor apertura respecto a la entrega en las relaciones. En este punto se reconoce que ante las situaciones problemáticas, dificultades o logros en el modo de relacionarse, debe existir el respeto para ir mediando respecto al tipo de escucha, entendimiento, críticas y autocríticas. En este sentido, ¿qué tipo de escucha se lleva a cabo entre profesor(a) y alumno(a)?

Una dificultad para que existan estos principios, es que en educación se tiende a generalizar, o más bien, a homogeneizar la forma de enseñar, la forma de aprender, los contenidos a enseñar, la forma de cómo guiar a los alumnos, los objetivos y los resultados estandarizados. Cuando se tiende a homogeneizar la enseñanza, se tiende a homogeneizar a los individuos que están involucrados en ella, así se presentan 'tipos de profesores', 'tipos de alumnos', 'tipo de escuela', todos con un cierto rol que cumplir.<sup>11</sup> Esto conlleva a que no se promueva cuestionamientos sobre nuevos caminos o posibilidades que tomar ante los nuevos desafíos, pues se tiende a seguir con las mismas soluciones. Un ejemplo de esa contradicción, es que se reconoce que la sociedad cambia, pero en la actualidad se sigue condicionando a los alumnos(as) de los establecimientos educacionales de la misma forma que hace décadas,<sup>12</sup> o sea, existe una

<sup>10</sup> J. Contreras, *Subjetividades en Relación: Aperturas pedagógicas para personalizar la enseñanza*, Revista del Fórum Europeo de Administradores de la Educación, n.º 4, Madrid, 2007, 18.

<sup>11</sup> C. Skliar y, J. Larrosa (comp.), *Experiencia y Alteridad en Educación*, Rosario-Santa Fe, Homo Sapiens Ediciones, 2009.

<sup>12</sup> En la realidad chilena existen diversas reglas que se contradicen a los cambios de la sociedad, por ejemplo sobre la tecnología, no se permite llevar teléfonos móviles a los establecimientos educacionales. Se

contradicción respecto a aquello que parece ser nuevo, pero enfrentándolo con las herramientas del ayer.

Se ha destacado que en diversos escenarios el trabajo como maestros y maestras, es descubrir y buscar nuevos caminos para dar solución a problemas en el aula y que la didáctica es la disciplina con proyección práctica, ligada a los problemas concretos de docentes y estudiantes. En ella se buscan mejoras profesionales que necesita el profesor, se buscan formas para saber quiénes son nuestros estudiantes, cómo aprenden y, qué hemos de enseñar. Esta disciplina –la Didáctica- debe reafirmar que en aquel proceso educativo confluyen elementos sociales, culturales y personales, los cuales son fundamentales en la relación dinámica del aprender. Debe considerar también, elementos motivadores para quienes se desarrollan en esos espacios del aprender y debe entregar expectativas, brindadas en especial por los docentes ya que el buen o mal rendimiento del alumnado depende de lo que se les proponga y de la actitud que se proyecte.<sup>13</sup> Puede que en muchos momentos se nos olvide el sentido educativo, porque en la actualidad prevalece el logro de éxitos en el proceso de enseñanza y aprendizaje, repitiéndose la frase ‘que los alumnos aprendan a’. Actualmente tiene que ver con el término calidad referido a la educación como sinónimo de excelencia de esa otra cualidad, rasero de una misma medida para todos, a la que se llega o no se llega y en consecuencia se tiene éxito o se fracasa.

Una clave para afrontar las dificultades que se presentan en el aula es tener la disposición y/o apertura para comprender de que las relaciones sociales son complejas y que, aunque más se quiera ‘ir a enseñar algo’, a los jóvenes les ocurren cosas que tienen que ver con el proceso que están viviendo, con lo que les pasa en su vida social, familiar y personal dentro de esa dinámica de ir descubriendo. En ese contexto el quehacer docente debe considerar esas dificultades, ya que “la práctica pedagógica es el termómetro que esclarece la realidad desarrollada en la clase. Revela inequívocamente la relación de compromiso (o la falta) del educador con sus estudiantes y del educador con la educación”.<sup>14</sup> Como dice Sánchez Enciso en su texto “Los Mejores Años” cuando tuvo la oportunidad de trabajar en un centro educativo con muchas dificultades respecto a la motivación de los alumnos, a la disciplina y a la relación que podía establecer con el estudiantado: “el lenguaje, el tipo de discurso docente, seguía representando una barrera en la comunicación con nuestro alumnado (...) Era difícil encontrar el registro adecuado”<sup>15</sup>. Es en esos contextos donde hay que adaptarse o cambiar la dinámica relacional para beneficiar el mismo aprendizaje, ¿Qué sentido tenía mantener los mismos mecanismos con alumnos(as) que eran totalmente distintos a lo que se podría esperar de una conducta estudiantil? Esas y otras situaciones que les ocurren a los docentes en sus prácticas cotidianas deben ser una oportunidad para replantearse.

Desarrollar significados es la esencia del aprendizaje y eso se beneficia de la buena disposición que tenga el docente con sus alumnos(as), o los(as) alumnos(as) con el docente en las relaciones humanas. Puede que existan diferentes técnicas que facilitan el aprendizaje, pero ellas son insuficientes si los agentes –profesores(as) y estudiantes- no poseen una relación sociabilizada en el aula. Ligado a esto, Gomes en su artículo El Educador Reflexivo expone: “En su formación reflexiva, el educador debe hacer un esfuerzo para abrir y constantemente desarrollar los caminos de comunicación entre sus objetivos, sus límites, su propia identidad (como educador), el contexto escolar de que forma parte, la realidad de su aula y la realidad de su práctica pedagógica, con cuidado de no reducir el «hacer pedagógico» a un proceso técnico y mecánico, con lo que desacataría la complejidad presente del proceso de enseñanza-

---

les obliga a los estudiantes a llevar un uniforme, lo que ejemplifica la homogenización

<sup>13</sup> J. Sánchez Enciso, *Los Mejores Años*, Barcelona, Ediciones Octaedro, 2003.

<sup>14</sup> Gomes, *op. cit.*

<sup>15</sup> Sánchez-Enciso, *op. cit.*

aprendizaje".<sup>16</sup>

### ***Aproximaciones a las relaciones con los 'otros' y 'otras'***

En esa dinámica de interacción es necesario preguntarse: ¿Cómo es la relación que existe entre los docentes y sus alumnos y alumnas? ¿Existe una disposición para generar lazos que vayan en pos del logro de aprendizajes, de fomentar valores y conductas sociales? ¿Existe una vinculación con las necesidades y posibilidades de cada estudiante? Ya sabemos que históricamente el rol que juega el docente, es el de asumir la misión de 'enseñante', con el fin de que los alumnos(as) 'aprendan'. Como la educación tiene por objetivo lograr un éxito en el proceso de enseñanza y aprendizaje, este trabajo se inicia con la idea de que es en la dinámica profesor-alumnos(as) donde se establecen las bases para que se logre ese 'aprender' y que más allá de las metodologías, planificaciones, actividades y programas que se propongan es fundamental la relación entre éstos agentes, sin negar la importante participación de otros miembros de la comunidad educativa.

Para plantear una nueva forma de relacionarnos no es trascendental que el docente sea de un área específica, pues el tipo de relación no está marcado por los contenidos, sino por las propias cualidades y por la disposición que tengan los individuos de relacionarse. Puede que existan diferencias en la etapa formativa de los docentes según el área de especialización y que se potencien ciertos perfiles; algunos más críticos, autocríticos y de conexión con lo que le pasa al ser humano desde un ámbito social, histórico y personal, reconociéndose aquellas relaciones colectivas que generan cambios, pero esa no es una condicionante de entrada para esta investigación. O sea, las razones de los modos de relacionarse no están conectadas con la formación inicial del profesorado. Las cualidades de cada uno y cada una, quedan en libertad de expresión, más allá de los cánones que se potencian en educación, cada cual tiene sus modos de relacionarse con los demás.

Hay actitudes y cualidades que se relacionan con el conocimiento y con las formas de aprender. El sentido de fondo es destacar aquellas prácticas que desarrollen algo más que contenidos. El considerar estos elementos permitiría que los alumnos se conecten de manera significativa y más eficiente con el aprendizaje. Más allá del programa de la asignatura que está impuesto, el calendario académico, las actividades que se planteen, las pruebas estándares, hay un elemento esencial para que los alumnos se interioricen con la enseñanza. Esta condición estaría marcada por el nivel de conexión que se genera entre la forma de enseñar del profesor, la forma de aprender de alumnos(as) sumada con la relación que se establece entre éstos. Aquella relación no está marcada por ciertas pautas, solo depende de la dinámica natural que se establece en el espacio de aprendizaje. Tampoco está condicionada por el nivel de conciencia que el (la) profesor(a) puedan desarrollar en su apertura profesional y personal respecto a sus alumnos(as). Hoy en día, habrá muchos docentes que enseñan muy bien su asignatura y que creen que es gracias al dominio que tienen de los contenidos de su especialidad, otros encontrarán que enseñan mal, producto de los resultados que obtienen de diversas evaluaciones. Pero puede que no dimensionen esa relación que establecen con sus alumnos, ni que la enseñanza tenga que ver con el manejo de contenidos que puedan llegar a tener los alumnos, sino con el pensar sobre el mundo, sobre las estructuras sociales y económicas, desarrollar pensamiento crítico, conciencia medioambiental y aprendizaje ciudadano, o sea, con aquellas cosas que sirven para la vida.

Hay que tener presente que la disposición de encontrarse con los 'otros' y 'otras' beneficia la

---

<sup>16</sup> Gomes, op. cit.

relación pedagógica, la cual “aparece, se produce y acontece cuando tiene lugar una experiencia de encuentro de subjetividades, (referida a cómo nos conocemos y narramos) y saberes (relacionada con cómo nos vinculamos con lo que conocemos o tratamos de conocer). Lo que nos lleva a prestar atención no tanto a lo que hacemos, si no... a lo que nos sucede”, como dice Porres.

### **Diálogo en el aula**

“Mi voz me sonaba como un eco. Era evidente que necesitaba hacer un vacío a lo estipulado, a lo ya dicho, para encontrar lo que realmente deseaba ser en clase; para poner en el centro la relación con mis alumnos y alumnas; para acogerles como lo hace una madre uno a uno y tal como son; quería poder hacer entrar la vida y el amor en la clase y para ello necesitaba ser yo misma, y por tanto tenía que recuperarme y reencontrarme”.<sup>17</sup>

Iniciamos este apartado con palabras de Lluisa Cunillera, porque es la esencia de esta investigación poner en el centro la relación educativa considerando las particularidades de quienes participan en la interacción; siendo transparentes, generando vínculos de confianza que se basan en el amor, un amor que se da en presencia. Pero esa presencia es contraria al rol de cada personaje: el personaje que se hace de docente —que exige el contexto educativo y social— o los personajes que hacen de alumnas y alumnos. La misma autora citada cree en la relación entre cuerpo y palabra y dice que por eso hay que llevar al aula palabras de verdad y de vida donde se pueda poner en juego el cuerpo en lo visible y en lo que va más allá de lo visible, en ese vínculo que no se ve, pero que se percibe”.<sup>18</sup> Para ello, es importante despojarse de los velos que dificultan a ver lo que está ahí para “encontrarnos con nuestro interior y dirigirnos hacia el otro desde nuestra desnudez, reconociendo nuestras vulnerabilidades”.<sup>19</sup>

Hay que entender la relación educativa como un ‘nacer una y otra vez’ —en palabras de Cunillera— en base a un tejido de relaciones que no tiene límites en lo tradicional, ni en el pasado que hay que conservar —como expone Hannah Arendt—. Pues hay que dar espacio también a nuevos elementos; como el invitar a que las personas se pongan en juego desde lo que son, dando oportunidades —en palabras de Chiara Zamboni— a la experiencia de seres vivos que sienten, hablan y que dan cuenta de lo que se les manifiesta. Chiara Zamboni habla de la filosofía en presencia que es una acción en desarrollo donde se produce un intercambio creativo porque se pone en juego lo que se es, junto a lo que sabe. Pero ese ponerse en juego ‘desde lo que se es’ se contradice a menudo en educación, en especial cuando lo que se valora es lo que sabe el docente o lo que saben los(as) alumnos(as). Sobre esa situación Cunillera comparte su experiencia y dice:

“Es así como me diluyo, me limito, me reduzco a un cuerpo pensante, lleno de conocimientos que a veces me sirven muy poco para la vida y que no dicen nada especial de mí ni apporto nada nuevo a la clase. Y lo mismo se da en mis alumnas y alumnos: quedan reducidos a unas mentes que memorizan y repiten hasta la saciedad lo que se les explica. Se produce así una cadena sin sentido que tiene como resultado el vacío, la frustración y el desinterés por lo que se hace en clase porque no es significativo, porque no transforma”.<sup>20</sup>

<sup>17</sup> María Luisa Cunillera, *Soy una maestra, soy una mujer*, Bilbao, Sofías, 2012, 4.

<sup>18</sup> Cunillera, *op. cit.*

<sup>19</sup> Asunción López, *Un Movimiento interior de vida*. Barcelona: Morata, 2010, 213.

<sup>20</sup> Cunillera, *op. cit.*, 5.



Es momento de escucharnos. Comúnmente en el aula habla el docente, las fuentes de información y los alumnos y alumnas escuchan. Mucho se dice que se les considera, pero en la práctica se ve otra cosa, no hay verdadera atención a lo que son, al cuerpo, a la expresión, a lo que viven, a lo que sienten, a las emociones y a lo que nace de la experiencia.

### **Crear vínculos en una educación que se vive**

Para pensar que la educación tiene que ver sobre todo con la vida es necesario basarse en la perspectiva narrativa, la cual respalda las ventajas de ver en la práctica educativa cotidiana la posibilidad de contar cosas que pasan en las clases o alrededor de ellas, de las historias de nuestros alumnos o alumnas y de nuestras relaciones con ellos y ellas, de acontecimientos inesperados, de nuestras reacciones, de nuestros éxitos o fracasos, de los placeres o disgustos que nos provocan.<sup>21</sup>

El aula es un sistema complejo y singular integrado por elementos que mantienen diversas formas de relación entre sí. Cada sistema-aula posee una estructura y una dinámica que le son propias y que no permiten una fácil generalización acerca de su funcionamiento y su evolución. Algunas de las variables más significativas del aula son el conjunto de creencias y constructos personales, así como sus códigos de interpretación de mensajes, todo ello influido por otros aspectos tales como las estrategias de conocimiento, la experiencia acumulada y los rasgos de personalidad de los individuos. Hay que considerar en ese dinamismo, el pensamiento de los alumnos y la estructura semántica particular de cada uno(a), especialmente el conjunto de sus ideas y creencias acerca de la realidad en general, influidos por sus características afectivas y experienciales. Las relaciones sociales en el aula son relevantes como conjunto de roles, agrupamientos, conflictos, etc., que subyacen en el intercambio educativo. Las relaciones de poder que determinan explícita o implícitamente las conductas a exhibir ante el profesor(a) para superar con éxito las demandas del aprendizaje escolar. Otro punto fundamental es la dinámica de la comunicación, el conjunto de intercambios de información (flujo de información) de todo tipo y naturaleza (explícitos, ocultos, verbales, simbólicos, etc.), presentes tanto entre los elementos humanos como en los elementos materiales y ambientales.<sup>22</sup>

Esas relaciones sociales que parten de sí mismos, de la confianza y el amor (y lo menos posible desde el poder y la norma) hablan de una opción pedagógica y política que busca hacer de la escuela un lugar de vida, de contradicciones y de paradojas que tratan de convertirse en posibilidades, en prácticas que responden a las necesidades actuales y al deseo de enseñar en relación. En sí misma la acción pedagógica está llena de encuentros o "lugares llenos de personas que conviven durante horas, privilegiados para la interrelación personal, donde debería favorecerse el intercambio, el debate, la creación colectiva, las reflexiones compartidas".<sup>23</sup> Es ese compartir donde se podría generar un aprendizaje a través de la experiencia, ligada a las formas relacionales como al saber.

Se puede decir que en la didáctica se reconoce que "alguien enseña algo a alguien".<sup>24</sup> Pero esto no se da en el vacío, sino en un contexto político-social, económico, cultural e ideológico determinado, que actúa como condicionante de la actividad educativa. Puede que la disposición

<sup>21</sup> Contreras, *op. cit.*, 1.

<sup>22</sup> Pedro Cañal y R. Porlan, *Investigando la Realidad Próxima: Un Modelo Didáctico Alternativo*, Enseñanza de las Ciencias, Investigación y Experiencias Didácticas n.º 5, Universidad de Sevilla, 1987.

<sup>23</sup> P. Gomes, *El Educador Reflexivo: notas para la orientación de sus prácticas docentes*, Educar, n.º 30, 2002, 52.

<sup>24</sup> Barry Beyer, *Una Nueva Estrategia para la enseñanza de las Ciencias Sociales*, Buenos Aires, Paidós, 1974.

de tener una relación más cercana entre alumnos(as) y profesores, esté más desarrollada en los alumnos(as) y que sean los docentes, quienes se muestren más reacios a aquella apertura, para seguir demostrando ese ejercicio del poder que ha estado presente históricamente en el aula.

El aportar en la vida de 'los otros' demanda un compromiso sobre el tipo de escucha que manifestemos hacia sí mismos y hacia los estudiantes. María Lluïsa Cunillera lo llama: "cerrar el libro" haciendo referencia a dar el espacio para hablar de cosas importantes desde un 'nosotros' -en eso también ella se incluye-. Esa acción da espacio para lo imprevisto, para tratar algún tema que surge de los libros o no. El continuar con la clase y no brindar esos espacios deja la clase sin sentidos, como si la vida huyera del aula. La misma autora expresa: "Los chicos y las chicas necesitan ese espacio para que se manifieste la inquietud, el dolor, el sufrimiento, pero también la felicidad, la curiosidad, la capacidad creativa". Conmueve cuando les dice a sus estudiantes: "Sé que estás aquí y estoy dispuesta a escucharos". ¿Qué sentido tendría estar presente como docente sin tener la sensibilidad de escuchar a los estudiantes?

## Parte II

### *Observaciones en aula*

Si bien esta investigación se está llevando a cabo actualmente, se ha hecho un estudio inicial para sustentar los objetivos y metodologías. Hace un tiempo comencé a realizar observaciones en clases a una profesora de secundaria de Barcelona que me recomendó un docente de la Universidad. Los antecedentes que tenía de ella eran; que había cursado un máster y que trabajaba en un instituto bastante innovador. Yo tenía muchas ganas de ingresar a un instituto de secundaria, seguramente motivada por el hecho de que hace tiempo no veía alumnos y que de verdad los extrañaba. Luego de algunos intercambios de correos electrónicos me di cuenta que cuando yo le explicaba sobre mi tema de investigación, ella no me entendía. Me daba la impresión de que pensaba que yo iba a realizar algo concreto -¿será que la observación no es algo concreto?- Luego de varios intercambios de email, nos pusimos de acuerdo para vernos un día en el establecimiento educacional. Algunas frases claves fueron:

"Entiendo que deberíamos concretar exactamente lo que quieres hacer"

"No me hago a la idea de cómo quieres hacer las observaciones"

Al ver a Ana -la profesora que iba a observar- desde el primer momento no comprendí cuál era el motivo de que no me entendiera, pues sentí que al encontrarnos ambas pudimos conectar. El observar sus prácticas fue para mí un nuevo descubrimiento. Aquel día del encuentro yo le llevé un resumen de mi investigación, creo que ella solo lo miró, porque al hablar ella comprendió cuál era el sentido de la investigación: observar su modo de relacionarse con sus alumnos(as) y ver cómo sus alumnos y alumnas se relacionaban con ella. No fue necesario tener que explicarle tanto a los estudiantes sobre qué iba a hacer yo ahí, pues Ana con su modo particular les contó lo que yo iba a hacer y me encantó como me presentó, dijo algo así como: "ella viene a observarnos, no deben preocuparse, deben ser como ustedes son, y yo, como yo soy, ya veremos que surgirá de esto".

Recuerdo que el primer día que llegué a observar sus clases, ella comía una zanahoria y unas alumnas le decían: ¿Ana tu comes de merienda zanahoria? Ella le respondió: Sí, ¿Por qué? ¿Tú no comes zanahoria? Esa situación me llamó mucho la atención, porque demostraba su espontaneidad y rompía la 'imagen de docente' que muchas veces se imparten en algunos centros educativos. Más allá de la zanahoria, Ana estaba comiendo su merienda en la sala de clases con sus alumnos(as) y no era por falta de tiempo, era porque ella valora los espacios de

interacción con sus estudiantes. El nivel de transparencia me impresionó, sentí desde el primer momento que había tanta conexión entre ellos y que nadie debía cumplir algún personaje; ella era la profesora, pero no por eso tenía que actuar de una determinada manera y eso se lo transmite a los alumnos y alumnas, todos y todas debían ser como cada uno(a) es. Aquel principio lo pude identificar a lo largo de todas las clases que observé.

Además de las observaciones en clases, realicé una entrevista abierta con la profesora y un grupo de discusión con los estudiantes, lo que ayudó a definir los puntos claves de esta investigación. Sobre la entrevista, entre lo que más me impactó fue su idea de educación. Idea que quizás en muchos libros hemos leído o escuchado en reiteradas ocasiones, pero en esta oportunidad podía ver que sus palabras hacían eco profundo, porque aquello que me hablaba se conectaba con su forma de ser en el aula. Antes de hacer la entrevista pude estar en aula observando varias de sus clases. Una vez terminadas las observaciones fijamos la entrevista y creo que esa decisión fue certera porque mientras me hablaba de su trayectoria, de sus obstáculos, de sus visiones de la educación, de cómo aprenden los alumnos(as) y de cómo se relacionaba con sus estudiantes, podía proyectar sus palabras en las acciones que como investigadora había observado.

Veo que es una maestra muy sincera, que habla directamente las cosas que le ocurren, las que le parecen bien o mal. Esa actitud genera que los mismos estudiantes sean auténticos con ella, que ellos y ellas puedan expresar libremente sus ideas. Me llamó la atención una situación que ocurrió en el aula: Ana discutía con un alumno porque él no había entregado impreso un trabajo y el niño expresaba que él quería entregarlo por vía virtual, Ana le dijo que no, que el trabajo se entregaba impreso, entonces el niño protestó, diciéndole que ella había permitido que otro niño enviara el trabajo por la plataforma virtual. En ese momento, Ana le explicó los motivos argumentando que aquella excepción era por problemas económicos que estaba sufriendo el niño (de otro curso). La discusión no quedó solo en eso, Ana comentó al curso, la discusión que estaba teniendo e hizo que los alumnos y alumnas opinaran sobre su decisión, también hacía referencia al sentido social que había que tener en la vida cuando alguien tenía problemas económicos. Los alumnos y alumnas expusieron su punto de vista y ella aceptó las críticas, sin presentar qué era lo bueno o lo malo, ese fue un espacio de intercambio de ideas, de confianza y de verdades. Con este ejemplo, se puede ver que no existen respuestas condicionadas, que para Ana lo importante era exponerse ante sus estudiantes para sacar de ahí un aprendizaje de vida y que más allá de la discusión lo importante era pensar sobre lo que se hace. El trasfondo de lo que hizo Ana era promover la crítica en sus alumnos y alumnas, que sean personas libres, las cuales puedan expresar lo que piensan y a la vez ella hacer valer su posición como docente pero desde otro punto; desde una verdadera comprensión.

Al hablar con Ana pude ver que ese pensar y pensarse lo aplicaba a su práctica docente. Muchas veces se resalta la importancia de ser coherentes y fieles a nuestras ideas, del compromiso que se tiene con el educar. Me impactó cuando habló de su visión sobre las labores directivas que se asumen en educación. Ella ha ocupado cargos directivos a lo largo de su carrera profesional, también ha ejercido roles en el ámbito de la investigación educativa. Pero eso no ha condicionado una visión de ocupar una posición jerárquica en educación. Para Ana, la autonomía que poseen los docentes por ejemplo, en el consejo de profesores es trascendental, ella sigue la idea de que la educación no la pueden mandar 'unos pocos'. A continuación, expongo parte de lo que Ana me cuenta en la entrevista:

“Las direcciones siempre son colegiadas en los centros, lo que pasa es que la ley ha ido de alguna manera separando la figura del director o de la directora y haciéndola... intentando que sea más unipersonal. Pero eso en un instituto es muy difícil, porque si no hay un órgano colegiado el director o directora se

convierte en un gerente y eso en un instituto no tiene buenos resultados. Si tu como directora no tienes la complicidad del claustro (consejo de profesores), es muy difícil que trabajes correctamente, porque el trabajo en educación es un trabajo en equipo”.

El modo de cómo se relaciona Ana con sus alumnos y alumnas y viceversa, está respaldada por el proyecto educativo que tiene el instituto donde trabaja, donde se da espacios a todos y todas. La dinámica cotidiana demuestra que todo se produce de manera natural, con un nivel visible de aceptación de sí y hacia los demás. Esa dinámica de interacción entre la profesora y sus alumnos (as) se puede efectuar bajo un cierto contexto. Aquí está la importancia que es para el centro educativo tener un contacto cercano. Cuando ingresé por primera vez a la sala de profesores estaba sorprendida porque los estudiantes entraban a ella sin problemas. En ese lugar no existía una línea que demarcara hasta donde llegaban los estudiantes, pues ellos ingresaban con confianza y respeto. En ese momento pensaba: ¿por qué debe existir tanta distancia entre personas con las cuales compartimos gran parte de nuestro tiempo; experiencias y emociones? La confianza y cercanía que vi ese primer momento la vi cada vez que fui al Instituto.

## Conclusiones

Se debe reconocer la importancia de las bases de la relación institucional en los centros educativos donde se genera esa interacción. En este sentido, hay que aclarar que si bien este no es parte de los objetivos de la investigación, sí hay que considerar ese contexto para comprender el tipo de relación que se genera entre profesor(a)-alumnos(as). Con esto, no se deja de lado las cualidades personales y colectivas que tiene cada individuo, más bien se valora como un referente a modo de identificar el contexto de dónde, cómo y en qué espacios se potencian las relaciones de los docentes con sus alumnos y alumnas. O sea, cómo esa figura institucional a modo de contexto beneficia o perjudica la dinámica relacional.

La intención de este trabajo es comunicar ‘algo’, comunicar que la relación entre docentes y alumnos(as) debe inquietarnos, por ello, nos preguntamos: ¿Qué sentido tiene hacer una clase?, ¿qué disposición tenemos para conocer y relacionarnos con nuestros estudiantes?, ¿qué relación tenemos y queremos tener con nuestros estudiantes? La educación debe ser algo que se vive, no un plan que se aplica.

Una clave para llevar a cabo, en parte, esta conexión entre docentes y alumnos(as) es efectuar permanentemente reflexión de la propia práctica, organizando y reorganizando las acciones, las observaciones e incluso la reflexión crítica, pues la reflexión de la práctica pedagógica es un ejercicio de aprendizaje, de encuentros y reencuentros, de revisión, de volver a pensar la práctica de manera creativa, innovadora, transformadora. Brindando el instrumental posibilitador, no sólo de movilización de la actividad didáctica de cómo enseñar, sino también, para convertir al educador y al alumno en sujetos activos del proceso educativo que se da por la interacción, por el respeto, por la solidaridad y por el interés de conocerse a sí y al ‘otro’ o ‘otra’.<sup>25</sup> Es necesario comprender que el espacio de aprendizaje es una oportunidad para el crecimiento multidimensional de las personas que allí se relacionan; maestros(as) y alumnos(as).

Como dice Ana –la profesora que describíamos anteriormente-, no podemos acudir permanentemente a cosas negativas que pasan en la educación o justificarnos con discursos que tienden a culpabilizar ante las situaciones problemáticas, diciendo por ejemplo: “No es que

---

<sup>25</sup> Gomes, *op. cit.*

los programas, no es que la administración, no es que... es que ¿Qué? Es que tú todavía no has hecho el cambio, es que tú no has cambiado la mirada". Me quedo con el mensaje que expone sobre su visión de la educación:

"Sacar lo mejor del alumnado... te cambia la mirada, porque te conviertes en el acompañante y tampoco te frustras tanto, porque bueno si te ha tocado este alumno que tiene estas carencias y existen dificultades y tu consigues en 4 años sacar lo mejor, tú también te sientes satisfecha ¿no? Es como el hijo o hija que te toca, claro no lo comparas con el premio nobel, es él o ella que te ha tocado, ese es el sentido maternal (de la educación)".

## Bibliografía

- Aisenberg, B. y Alderoqui S. (Coordinadoras). *Didáctica de las Ciencias Sociales: Aportes y Reflexiones*. Buenos Aires: Paidós, 1994.
- Álvarez Núñez, Q. *La comunicación relacional y la interacción profesor- alumno: Fundamentos teóricos*. Granada: Grupo Editorial Universitari, 1999.
- Arendt, Hannah. *Entre el pasado y el futuro: ocho ejercicios sobre la reflexión política*. Barcelona: Península, 1996.
- Beyer, Barry. *Una Nueva Estrategia para la enseñanza de las Ciencias Sociales*. Buenos Aires: Paidós, 1974.
- Blanco, Nieves y Arnaus, Remei. Vida de Maestras. Cuadernos de Pedagogía N° 415, 2011.
- Bisquerra, R. "Educación Emocional y Competencias Básicas para la Vida". *Revista de Investigación Educativa*, n.º 21, 2003.
- Bolívar, A. "El estudio de caso como informe biográfico-narrativo". *Revista Arbor CLXXI*. Vol. 171, n.º 675, 2002: 559-578.
- Cañal, P y Porlan, R. Investigando la Realidad Próxima: Un Modelo Didáctico Alternativo. Enseñanza de las Ciencias- Investigación y Experiencias Didácticas n°5, Universidad de Sevilla, 1987.
- Contreras, J. "Subjetividades en Relación: Aperturas pedagógicas para personalizar la enseñanza". *Revista del Fórum Europeo de Administradores de la Educación*. Madrid: n. 4, 2007.
- Cunillera, María Lluisa. *Soy una maestra, soy una mujer*. Bilbao: Sofías, 2012.
- Cunillera, María Lluisa. "Un Ejercicio de Amor y Libertad". Cuadernos de Pedagogía, n.º 415, 2011.
- Diotima. *El Perfume de la Maestra*. Barcelona: Icaria, 2002.
- Gomes, P. "El Educador Reflexivo: notas para la orientación de sus prácticas docentes". *Educación*, n.º 30, 2002.
- López, A. *Un Movimiento interior de vida*. Barcelona: Morata, 2010: 211-224.
- López, A. y otros. "Tránsitos Epistemológicos y Metodológicos en una Investigación sobre el Abandono Escolar en la Educación Secundaria a partir del encuentro con los jóvenes". *Revista Educación*, n.º 360, 2003.
- Montoya, M. Milagros. Enseñar: Una Experiencia Amorosa. Madrid: Sabina, 2008.
- Pérez de Lara, N. *La Experiencia de la Diferencia en la Investigación*. Barcelona: Morata, 2010.
- Pérez de Lara, N. *Escuchar al otro dentro de sí*. Rosario: Homo Sapiens Ediciones: 2009: 45-77.
- Romero, C. "¿Educar las Emociones?: Paradigmas Científicos y Propuestas Pedagógicas". *Revista Cuestiones Pedagógicas*, n.º18. Universidad de Sevilla, 2006.
- Sánchez Enciso J. Los Mejores Años. Barcelona: Ediciones Octaedro, 2003.
- Sandín, M. Paz. "Criterios de Validez en la Investigación Cualitativa: de la Objetividad a la Solidaridad". *Revista de Investigación Educativa*, Vol. 18, n.º 1, 2002, Universitat de Barcelona: 223-242.
- Skliar, C. y Larrosa J. (Compiladores). *Experiencia y Alteridad en Educación*. Rosario-Santa Fé, Argentina: Homo Sapiens Ediciones, 2009.
- Vieira, H. *La comunicación en el aula: Relación profesor-alumno según el análisis transaccional*. Madrid: Narcea, 2007.