

LA INTERACCIÓN DOCENTE-ESTUDIANTE EN EL AULA: UNA VISIÓN HUMANIZADA DE LA EDUCACIÓN

Objetivo: establecer una aproximación a los significados que los profesores desde su quehacer le otorgan a la relación con los estudiantes. **Metodología:** estudio cualitativo con método fenomenológico-hermenéutico que analiza la experiencia de los profesores del Colegio María Goretti de Manizales en el servicio de secundaria para adultos. Se utilizaron entrevistas individuales y un grupo focal. **Hallazgos:** la lectura psicopedagógica sobre la práctica en la formación de estudiantes adultos evidencia la conveniencia de una humanización concreta, explícita, práctica y observacional en la interacción entre profesor y estudiante. **Conclusiones:** la praxis pedagógica aun responde a una lógica tradicionalista y poco flexible; es importante reconocer la importancia del ciclo vital en la educación de adultos; y es necesario aprender a ver a los estudiantes como interlocutores válidos en la dinámica socio-educativa.

Palabras clave: interacción social, educación de adultos, docente.

Origen del artículo

Este artículo se deriva del proceso investigativo adelantado hasta la fecha en el programa de maestría en Educación de la Universidad Católica de Manizales, denominado "Las relaciones interpersonales con los estudiantes desde el ejercicio docente, como factor determinante para la educación, en el servicio de secundaria para adultos de la Institución María Goretti de Manizales".

Cómo citar este artículo

Galvis, S. (2015). La interacción docente-estudiante en el aula: una visión humanizada de la educación. *Revista de Investigaciones UCM*, 15(26), 70-78.

DOI: <http://dx.doi.org/10.22383/ri.v15i2.45>

THE TEACHER-STUDENT INTERACTION IN THE CLASSROOM: A HUMANIZED VISION OF THE EDUCATION

Objective: to establish an estimate to the connotations given by teachers to their relationship with students in their daily activity. **Methodology:** a qualitative study with a phenomenological hermeneutical research method that analyzes the experience of teachers who work at the educational institution María Goretti in Manizales city, a school in which adults are doing their secondary school studies. To gather the information needed for this study, individual interviews and focus groups were utilized. **Findings:** the psycho-pedagogical analysis regarding the pedagogical task with adult students reveals the importance of a solid, explicit, practical and verifiable humanization in the teacher-student interaction. **Conclusions:** the pedagogical praxis still responds to a traditional and strict logic; it is imperative to highlight the importance of the vital cycle of education in adults as well as it is necessary to learn how to see students as a valid counterpart in the socio-educational dynamics.

Key words: social interaction, adult education, teacher.



Fecha recibido: 31 de julio de 2015 · Fecha aprobado: 24 de agosto de 2015

La interacción docente-estudiante en el aula: una visión humanizada de la educación

Introducción

La interacción de profesores y estudiantes es un tema de importancia visto particularmente desde los primeros, ya que el buen desempeño que puedan tener se encuentra implicado en distintas competencias profesionales que hacen parte del sistema formal de enseñanza-aprendizaje, entre las que destaca la capacidad de relacionarse. El concepto de "enseñanza" conlleva una cantidad de características y valores, como el saber emplear el conocimiento de acuerdo con las exigencias, conocer el ejercicio magistral y no menos importante, ser capaz de establecer buenas relaciones en contextos cambiantes (Bauman, 2005).

En estos términos, ¿Qué significa ser un buen profesor? La respuesta siempre subjetiva a esta

Sebastián Galvis¹

¹Psicólogo. Estudiante de cuarto semestre de la maestría en Educación, Universidad Católica de Manizales
samuelastor@hotmail.com

pregunta, que permite que se elaboren más argumentos, pasa por la reflexión que hace Antonio Novoa (2009) de que el profesor antes que ser transmisor es persona, y esta categoría puede ser abordada a través de la percepción de los estudiantes. Es decir, que para ser “buen profesor”, es necesario gozar de una interacción positiva con aquellos a los que se enseña. De otro modo, cualquier transmisión de información se va a ver interferida por las disonancias de equipo al interior del grupo.

Fue pues la intención, comprender los sentidos que dan los docentes a las relaciones que tienen lugar con sus estudiantes — como aspecto esencial de la educación y por supuesto, del ejercicio de enseñar (Páramo, 2013) —, con el fin de establecer ideas en torno a la pertinencia y excelencia de dichas relaciones para un tema central como lo es la formación humanizada de la persona (Rogers, 1991). La pregunta clave fue: ¿De qué manera vivencian los docentes la interacción con los estudiantes del servicio de secundaria para adultos de la Institución Educativa María Goretti de la ciudad de Manizales, desde el contexto educativo en el que se desempeñan?

Desde aquí se planteó el objetivo general: “Interpretar las vivencias de los docentes en torno a la interacción con los estudiantes”, y para ello se propuso: 1) Describir la experiencia de los profesores; 2) Identificar las actitudes pedagógicas de Congruencia, Aceptación positiva, Empatía y Aprovechamiento de recursos; y 3) Reflexionar sobre los significados de la interacción. Por lo tanto, se cree que lo más relevante que proporciona la investigación, es visualizar de manera íntima la realidad del profesorado desde aportes vivenciales (Van Manen, 1998), para mejorar la comprensión teórica al respecto.

Los trabajos de Carl Rogers y Max Van Manen supusieron pilares insustituibles dentro del estudio, en ellos se encuentra un contraste entre la psicopedagogía en sus inicios y la psicopedagogía contemporánea, sus aportaciones provocan un efecto mundializador por los países de origen de ambos autores, que proporcionan un diálogo enriquecedor en cuanto a posturas educativas de tipo interpersonal humanista.

Metodología

La investigación de naturaleza cualitativa se basó en la estructura del enfoque fenomenológico-hermenéutico, ya que este permite asumir de manera integral la experiencia en la medida en que es explorada y facilita la aproximación a la realidad a través de un proceso gradual de reconocimiento, reflexión y cambio. Es el método de la comprensión por excelencia (Souza, 2002) y su funcionalidad es amplia, sobre todo para entender las creencias, emociones y actitudes, persiguiendo las causas.

La Fenomenología-Hermenéutica resalta los valores del ser humano como códigos de la experiencia que hacen cristalinas las perspectivas informadas (Martínez, 2002), sin dejar de lado el sentido otorgado por el co-investigador, pues poco confiable sería interpretar una información que le sea ajena (Sokolowski, 2000. p.25). Autores representativos como Giorgi (2000), De Castro (2005), Devereux (1967), Gádamer (1977/1991), Dahlberg, Drew & Nystrom (2002) y Max Van Manen (2003) extienden los supuestos teóricos de este modelo desde propuestas que adivinan la situación educativa con una intencionalidad humanizante.

Las dos técnicas empleadas para recabar información fueron, en primer lugar, la entrevista semiestructurada (Valles, 2002), que requirió de respuestas libres y abiertas; la segunda fue el grupo focal (Losada & López, 2003), que sirvió como apoyo en la recogida de datos. Los instrumentos (formato de entrevista y guía para el grupo focal) se diseñaron a partir de las actitudes de la relación pedagógica expuestas por Carl Rogers, que son *autenticidad, empatía, consideración positiva incondicional y provechamiento de recursos* (Rogers, 1961); y fueron validados por expertos, por lo que en caso de la entrevista se realizó una prueba exploratoria o de pilotaje antes de su aplicación.

La investigación se llevó a cabo en el curso del año 2013 en las instalaciones donde funciona la Institución Educativa María Goretti (jornada sabatina), la cual se encuentra situada en el sector del Bajo Tablazo de la ciudad de Manizales. La unidad de estudio emergió de los profesores de la modalidad de secundaria para adultos, por la



consideración de los enormes desafíos que se presentan desde diferentes perspectivas con dicha población vulnerable.

El número de entrevistados fue de 9 docentes de acuerdo con el criterio de *Saturación o Redundancia* (Canales, 2001); tanto para la realización de la entrevista (E), como del grupo focal (GF) se tuvo en cuenta la libertad y la heterogeneidad de los participantes, su apertura a brindar información y su interés por adentrarse con profundidad en la temática propuesta. Para ello, se puso en consideración la aplicación de los instrumentos en espacios bien dispuestos y en momentos oportunos. Basta con informar que la Institución al momento de la investigación contaba con 24 docentes.

Respecto al uso de la información y en diálogo permanente con lo propuesto en los objetivos específicos, se hizo la recolección de la experiencia vivida, la cual integró descriptivamente el proceso de recogida de datos desde distintas fuentes: entrevistas individuales y la grabación del grupo focal. Se inició con la transcripción de las entrevistas, que es un instrumento metodológico usual en la fenomenología hermenéutica (Ayala, 2006), por lo que se trató que la información recabada se encontrara libre de interpretaciones causales, explicaciones técnicas o académicas,

La experticia del profesor es tan solo un aporte para la relación, ya que también busca el contacto humano desde la emotividad.

contenidos irrelevantes para los objetivos y valoraciones subjetivas.

Luego, se procedió a ampliar el discurso narrativo con el material obtenido de los docentes en el grupo focal, con el fin de constatar la fidelidad del relato. Acto seguido, se formuló una serie de preguntas después de cada transcripción para aclarar situaciones, términos, sensaciones etc., con la fuente misma.

En el siguiente momento se llevó a cabo la reflexión de la experiencia desde la interpretación del material experiencial. Se realizó el análisis temático (Van Manen, 2003, pp.108-113). Luego, se dio paso a la redacción reflexiva del texto fenomenológico en donde se implicaron tanto contenidos cognitivos como emotivos, desde donde se pudo hacer comparación con otras fuentes teóricas para enriquecer la discusión y contraste con los conocimientos propios acerca de la interacción con los estudiantes de educación secundaria para adultos.

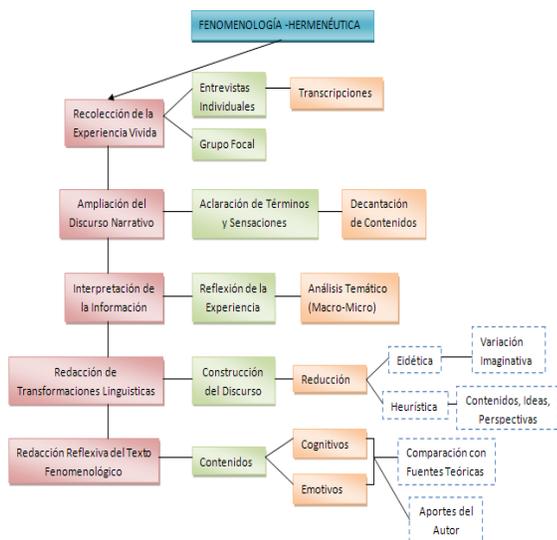


Figura 1. El Método Fenomenológico-Hermenéutico.

[...] es necesario aprender a ver a los estudiantes como interlocutores válidos en la dinámica socio-educativa [...]

Resultados

En primera instancia, se buscó que la estructura general de los temas y subtemas indagados estuvieran organizados de la siguiente manera, de acuerdo con los aportes de Rogers (1961) a la educación:

Tabla 1. Organización de temas y emergencias de estudio en la investigación

TEMAS	SUBTEMAS		
CONGRUENCIA	EXPERIENCIA	COMUNICACIÓN	CONCIENCIA
EMPATÍA	ESCUCHA ACTIVA	EXPRESIÓN EMPÁTICA	
CONSIDERACIÓN POSITIVA	SINGULARIDAD	ATENCIÓN	
PROVISIÓN DE RECURSOS	TRABAJO EN EQUIPO	MATERIAL DIDÁCTICO	CLIMA DEL AULA

Congruencia

El interés fundamental al indagar sobre congruencia fue el de identificar hasta qué punto los profesores mantienen un equilibrio entre su discurso, actividad y pensamiento pedagógico en referencia a la interacción con los estudiantes.

La congruencia responde a una actitud que permite un encuentro sincero y constructivo entre el profesor y el estudiante. La experticia del profesor es tan solo un aporte para la relación, ya que también busca el contacto humano desde la emotividad. En este sentido, los hallazgos que se obtuvieron están organizados en la siguiente tabla.

Tabla 2. Principales resultados en relación a la actitud de congruencia de los profesores

TEMA DE ANÁLISIS: EXPRESIONES EMOCIONALES	
Experiencia	-Marcada diferencia entre servicio educativo para adultos frente a formación secundaria regular, pese a tener en común los mismos objetivos institucionales. -Énfasis en el establecimiento de relaciones interpersonales flexibles y comprensivas (Latapí, 1998). -Enmarcada en sentimientos de gratificación y satisfacción profesional.
Comunicación	-El diálogo cumple una doble función, por un lado, el afianzamiento de contenidos curriculares; y por el otro, el establecimiento de relaciones interpersonales poco profundas.
Conciencia	-En su mayoría, es de más valor para los profesores la satisfacción emotiva que viene de las relaciones con los estudiantes, que los incentivos salariales. -Al esfuerzo por conocer contenidos internos de los estudiantes, le subyace un interés pedagógico por las personas en un marco académico tradicional.

Empatía

Revisar la capacidad que tienen los profesores para introducirse en el marco de referencia interno de los estudiantes, hizo necesario destacar dos grandes habilidades educativas que son fundamentales: la escucha activa y la expresividad empática, con ellas es posible acceder de manera positiva al espectro afectivo del estudiante sin ideas preconcebidas, con el reconocimiento propio y natural de los sentimientos, buscando satisfacer las necesidades *organísmicas* y empleando un lenguaje de acción asertivo como lo describe la siguiente tabla.

Tabla 3. Resultados en relación a la actitud de Empatía de los profesores

TEMA DE ANÁLISIS: MANIFESTACIONES DE CONFIANZA E INTERÉS POSITIVO HACIA LOS ESTUDIANTES	
Escucha Activa	-Desplazamiento de la escucha activa por desempeño del rol de consejero. -La intención de ayuda de los profesores se centra en la vulnerabilidad socioeconómica de la población con la que interactúan. -Expresión de interés particular a los estudiantes mediante la indagación por sus estados de ánimo.
Expresión Empática	-Concreción permanente en el desarrollo y dirección del encuentro pedagógico. -Promoción de la participación mayormente a través del uso de estrategias de indagación y formulación de preguntas reflexivas.

Consideración Positiva

Esta actitud se aproxima a aquellos intentos del profesor por interrelacionarse con sus estudiantes de manera que asegure una atención calurosa, optimista y muy receptiva respecto a ellos. Por lo tanto, la aceptación como atributo comprensivo de la diferencia, también hace parte de la consideración positiva incondicional.

En lo observado, los estudiantes no tienen la posibilidad de ser aceptados tal y como son, con sus rasgos de personalidad, sus hábitos, costumbres y perspectivas individuales, de este modo, el ambiente del aula se torna contradictorio;

educativamente funcional en cuanto procura el valor colectivo del conocimiento como remanente sustancial del aprendizaje, pero rígido en la medida en que trata de imponer un régimen normalizador de la conducta y de las formas del pensamiento. A continuación se resumen los resultados:

Tabla 4. Hallazgos en relación a la Consideración Incondicional de los profesores

TEMA DE ANÁLISIS: ACTITUDES DE COMPRENSIÓN Y ACEPTACIÓN	
Singularidad	-La heterogeneidad de la comunidad educativa como reflejo de la diversidad humana (Nieto, 2006), sobrepuja la individualidad. -Las medidas de reconocimiento están supeditadas al mérito escolar y no al interpersonal.
Atención	-Ausencia de recurso tiempo para afianzar el tipo de relación humana en el marco educativo. -Visión pragmática de la educación desarticulada del concepto de integralidad.

Provisión de Recursos

El propósito de analizar el cuarto aspecto que trata de las condiciones de Rogers para la interacción en la educación, fue de ahondar en cuán reflexionado se encuentra el concepto de "facilitación" desde el quehacer profesoral. Pese a que la institución educativa no cuenta con los recursos e instrumentos suficientes para llevar a cabo una experiencia activa de aprendizaje, el trabajo en grupo, el uso de material didáctico y el clima general de clase son factores relevantes en esta discusión.

Tabla 5. Hallazgos en relación a la actitud de Aprovechamiento de recursos de los profesores

TEMA DE ANÁLISIS: PROVISIÓN DE RECURSOS PARA FACILITAR LA EXPERIENCIA EDUCATIVA	
Trabajo en Equipo	-Baja implementación causada principalmente por factores institucionales como la distribución del tiempo y la regulación de espacios. -Conciencia básica del trabajo colaborativo y en equipo.

Material Didáctico	-Cultura didáctica tradicionalista. -Marginación del aprendizaje experiencial.
Clima de Aula	-Los profesores tienden a privilegiar la enseñanza sobre el aprendizaje. -La directividad del profesor permanece sobre los procesos de interacción.

Discusión de resultados

Es necesario reflexionar la idea de que el profesor no es dueño del saber porque este emana de la experiencia, donde es menester que exista compromiso y que la comunicación en sus múltiples formas se convierta en el instrumento para involucrar la participación, tanto del estudiante como del educador, hacia horizontes más extensos que la productividad y el desarrollo. Marcando distancia de estas ideas, los profesores comentaron: *“Trato de que la persona sea asequible y de escucharla en el momento en el que ella esté dispuesta”* (E1); *“El espacio escolar a diferencia de la vida social, cuenta con unas pautas que distinguen el ámbito laboral y que apunta a la formación integral de los estudiantes”* (GF).

Siguiendo a Max Van Manen (1998) en el propósito de percibir a los estudiantes con sentimientos de amor, responsabilidad y esperanza pedagógica, se entiende que la atribución actitudinal del profesor hacia los estudiantes contribuye equiparablemente a la actitud que ellos demuestran frente a la asignatura. El interés genuino no se finge ni ocupa un rol ficticio, el profesor intenta anclarse a las expectativas formativas de los integrantes del grupo y para ello necesita ser verídico en sus sentimientos y entregarse a toda forma de aproximarse al conocimiento; de esta forma, será capaz de descubrir su sí mismo para encontrarse con sus estudiantes en un plano de reciprocidad enriquecedor.

Sin embargo, existen reparos en la forma como los profesores perciben esta reciprocidad por medio de la preservación del estilo de enseñanza directivo, por ejemplo, en cuanto a la motivación de su relación con el estudiante:

[...] Acercarnos a ellos lo más puntual y objetivamente posible y tratar de dar unas pautas

de comportamiento, de qué es en realidad lo que debemos hacer, de qué es lo que nos sirve, de qué es lo que nos conviene (GF).

Siguiendo a Cranton (1992), el docente no precisa ser directivo, no ejerce mando ni dominio, es flexible con los conocimientos que los estudiantes pueden obtener. Es un colaborador y motivador de ilusiones, de metas y de pretensiones. Para él, el significado de facilitar el aprendizaje le compromete a interactuar constantemente dentro y fuera del aula, resolviendo dudas, aclarando conceptos, siendo oportuno en cuanto al apoyo pedagógico, manejando relaciones de confianza y aceptando a los estudiantes incondicionalmente.

Ante la evidencia de la distancia con la humanidad del estudiante y en contravía de lo antes expuesto, se identifica en los profesores un interés por rescatar la enseñanza tradicional que reduce al profesor a su función capacitadora: *“No; la relación es netamente de aula, lógico que yo me los he encontrado en la calle, igual el saludo es el mismo de parte y parte”* (GF).

Comentarios como este permiten contrastar una educación centrada en los objetivos sociales de la institución (Organización de las Naciones Unidas, 1997), con una centrada en la persona. Para el caso de lo discutido, los contenidos atribucionales humanistas del profesor encaminan las acciones, actitudes y posturas en el encuentro pedagógico, por lo tanto, sus sentimientos están dirigidos a impulsar la genuinidad con la que se comunica con sus estudiantes y se involucra con ellos (Day, 2006). Su pensar, así como su sentir, reacciona a la interacción con cada uno, al considerarlos seres buenos, agradables, virtuosos y sobre todo, únicos e irrepetibles.

Por otro lado, se reflexiona en que los contenidos y temas enseñados por el profesor en el aula adquieren relevancia en la medida en que pueden ser contextualizados y percibidos como conceptos prácticos con los que el estudiante fácilmente puede dialogar e interiorizar (Ogalde, 2003), causando crecimiento personal real y no crecimiento memorístico. En la institución, una ausencia de recursos didácticos se evidencia de la siguiente manera:

"El gobierno dice que esta ciudad es digital donde pues, todavía falta mucho para ser digital realmente" (E5).

"Arman clases y una parte de la evaluación es que ellos realicen o se ideen una escalera, una lotería, un rompecabezas, es decir, algo que les sirva de evaluación a todos pero donde todo el grupo se va a involucrar" (GF).

Por lo visto, a la interacción profesor-estudiante le conviene una humanización concreta, explícita, práctica y observacional en la que las múltiples ocupaciones de los estudiantes durante la semana, sean solo un impedimento superable para el aprendizaje. Así también, se considera que lo aprendido necesita serles útil, ameno y práctico a ellos, ya que la importancia de poner en contexto el conocimiento, radica en la posibilidad de aprehender lo estudiado y no solamente de aproximarse a él teóricamente.

Conclusiones

- Aunque el discurso pedagógico de los profesores está fundamentado en la dignidad del estudiante y centrado en la persona, su praxis responde a una lógica tradicionalista y poco flexible, alineada con las directrices institucionales.
- La experiencia vivida de la interacción con los estudiantes tiene su punto de partida en la preocupación del profesor por la búsqueda de alternativas que le ayuden a transmitir toda aquella información relativa al plan de estudios.
- Es relevante reconocer la importancia del ciclo vital en la educación de adultos para plantear, fundamentar y diseñar a futuro propuestas educativas con un enfoque diferenciador.
- El profesor requiere convivir con la diversidad de los estudiantes sujeto a la ley del cambio permanente y estableciendo situaciones de colaboración constante a través de estructuras de participación adecuadas y didácticas flexibles.
- De igual forma, es necesario aprender a ver a los estudiantes como interlocutores válidos en

la dinámica socio-educativa, desde el nivel más elevado de significación de la dignidad humana.

Referencias

- Ayala, R. (2008). La metodología fenomenológico hermenéutica de M. Van Manen en el campo de la investigación educativa. Posibilidades y primeras experiencias. *Revista de Investigación Educativa*, 26(2), 409-430.
- Bauman, Z. (2005). *Amor líquido: Acerca de la fragilidad de los vínculos humanos*. Buenos Aires: FCE.
- Canales, M. (2001). Investigación cualitativa reflexividad social. Ponencia presentada en el V Encuentro Nacional de Investigadores, Medellín, Colombia.
- Cranton, P. (1992a). *Understanding and promoting transformative learning*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Cross, K.P. (1981). *Adult as learners*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Dahlberg, K. et al. (2002). *Reflective lifeworld research*. Lund, Sweden Studentlitteratur.
- Day, C. (2006). *Pasión por enseñar*. Madrid. Narcea.
- De Castro, A. (2005). Hermeneutical understanding of an experience of being anxious. *Qualitative research in Psychology*, 2, 141-167.
- Devereux, G. (1967). *From anxiety to method in the behavioral sciences*. The Hague: Mouton.
- Gádamer, H. (1977/1991). *Verdad y método: Fundamentos de una hermenéutica filosófica* 4ª ed. Salamanca: Ediciones Sígueme.
- Giorgi, A. (Ed.) (2000). *Phenomenology and psychological research*. E.U: Duquesne University Press.
- Latapí, P. (1998). Las fronteras del hombre y la investigación educativa. *Espiral, Estudios sobre Estado y Sociedad*, IV(12), 81-92.

- Losada, J. & López, R. (2003). *Métodos de investigación en Ciencias Humanas y Sociales*. Madrid: Thompson.
- Martínez, M. (2002). *Comportamiento Humano*. México: Trillas.
- Nieto, S. (2006). *Razones del profesorado para seguir con entusiasmo*. Barcelona: Octaedro.
- Novoa, A. (2009). Por una formación de profesores construida dentro de la profesión. *Revista de educación*, (350), 203-211.
- Ogalde, I. (2003). *Los Materiales Didácticos Medios y Recursos de apoyo a la docencia*. México: Trillas.
- Organización de las Naciones Unidas [ONU]. (1997) *La situación social en el mundo*. New York: Departamento de Información Económica y Social y de Análisis de Políticas.
- Páramo, P. (2013). Conceptualización de los profesores sobre sus estudiantes. *Estudios Pedagógicos*, XXXIX(2) 251-262. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=173529673015>
- Rogers, C. (1961). *El proceso de convertirse en persona*. Barcelona: Paidós.
- Rogers, C. (1991). *Libertad y creatividad en la educación*. Madrid: Paidós.
- Santos Guerra, M. (2004). Invitación al optimismo. *Cuadernos de Pedagogía*, 86-90.
- Sokolowski, R. (2000). *Introduction to phenomenology*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Souza, A.M. (2002). Problemas de investigación y diseños en estudios cualitativos. En F.J. Mercado et al. (2002). *Paradigmas y diseños de la investigación cualitativa. Una antología iberoamericana*. México: Universidad de Guadalajara.
- Valles, M. (2002). Entrevistas cualitativas. *Cuadernos metodológicos*, 32. Madrid: CIS.
- Van Manen, M. (1998). *El tacto en la enseñanza. El significado de la sensibilidad pedagógica*. Barcelona: Paidós.
- Van Manen, M. (2003). *Investigación educativa y experiencia vivida*. Barcelona: Idea-Books.