

WEB del Congreso: <http://www.infad.eu/roma/default.asp>

LA RELACIÓN EDUCATIVA EN CONTEXTOS DE APRENDIZAJE

Francisco José Sánchez Marín. franciscoj.sanchez@ua.es

Asunción Lledó Carreres. asuncion.lledo@ua.es

Teresa María Perandones González. TM.Perandones@ua.es

Departamento de Psicología Evolutiva y Didáctica
Facultad de Educación
Universidad de Alicante

Resumen:

Si observamos las innumerables relaciones y situaciones de índole educativa emergentes en la realidad cotidiana advertimos patrones y relaciones que invitan a pensar en el acto de la educación en términos de actividad compleja, con múltiples condiciones y formas de efectuarse. Es por esto que, para el desempeño docente resulte preciso clarificar los términos y condiciones bajo las que se desarrollan las relaciones educativas haciendo hincapié en su perspectiva ética. Una relación educativa no es el resultado de una mera interacción, comunicación ó influencia sino que necesita de determinados elementos que la conviertan en “algo valioso”, realmente educativo. Implica resaltar la importancia que tienen los vínculos afectivos que se pueden presentar desde innumerables vertientes: desde el amor hasta la hostilidad. Manifestándose a través de mensajes verbales, gestuales e incluso mediante algunas formas de silencio. La relación educativa ha pasado por diferentes estadios afines a las razones históricas y el pensamiento traducido en prácticas diversas: procesos de educación tradicional (vertical entre maestro y alumno), de “renovación pedagógica” (concepto de Educación Integral), de desarrollo del componente afectivo (mitad del siglo XX, bajo los postulados de Maslow y Rogers entre otros), del desarrollo del concepto de Inteligencia Emocional ó las perspectivas humanistas y axiológicas (década de los noventa). En el presente trabajo profundizaremos en la complejidad de las múltiples formas de relación educativa que se dan en contextos de aprendizaje, asimismo se hará hincapié en aquellas que han mostrado ser más eficaces.

Palabras clave: Relación educativa, contexto, tarea educativa, ética, aprendizaje.

Abstract:

If we observe the many relationships and situations emerging educational nature in everyday life patterns and relationships that warn us to think in the act of education in terms of complex activity, with multiple conditions and forms of be. That is why, for teacher performance be necessary to clarify the terms and conditions under which relationships develop educational emphasis on their ethical perspective. An educational relationship is not the result of a simple interaction, communication or influence but requires certain elements that become "something valuable" really educational. Implies highlight the importance of bonding that can occur from many sides: from love to hostility. Manifested through verbal messages, gestures and even by some forms of silence. The educational relationship has gone through various stages related to historical reasons and thinking led to different practices: traditional education processes (vertical between teacher and student) of "educational renewal" (the concept of Integral Education), development of the affective component (half of the twentieth century, under the assumptions of Maslow and Rogers among others) of developing the concept of emotional intelligence and humanistic perspectives or axiological (nineties). In this paper will delve into the complexity of multiple forms of educational relationship that occur in learning contexts, will also focus on those that have proved most effective.

Keywords: Value of education, background, educational work, ethics, learning.

INTRODUCCIÓN

En los procesos de educación tradicional ha sido evidente, en el transcurso de la historia, la relación vertical entre el maestro y el alumno, donde el primero, más que un acompañante de procesos, ha representado una posición de poder evidente a través del ejercicio de su autoridad y su relación con el saber, asumiéndose como amo; por lo tanto, el alumno, debía repetir su modelo y sujetarse a sus reglas (Bohm, 1987; Brezinca, 1990).

Con el “movimiento” de renovación pedagógica por parte de la “Escuela Nueva”, la “Escuela Activa” y la “Educación Progresiva”, entre otros, aparecen nuevas formas de relación donde el maestro es más un facilitador acompañante del alumno, que le permite desarrollar una actitud más dinámica, activa y creativa. Es precisamente con estos nuevos planteamientos que surge el concepto de “educación integral”, donde no sólo interesa el desarrollo intelectual y cognitivo; sino que se abre paso a la formación del ser, donde “lo humano” va cobrando una representación especial, de ahí que el amor, la afectividad y la emoción, vayan siendo tenidos en cuenta en el ámbito educativo.

Aunque la afectividad y más específicamente las emociones se trabajaron a partir de la mitad del siglo XX, bajo los postulados de Maslow y Rogers entre otros (Maslow, 1975; Rogers, 1977), es en la década de los noventa donde la temática toma toda su fuerza, mediante el desarrollo de los conceptos de “Inteligencia Emocional” ó la irrupción de perspectivas humanistas y axiológicas, las cuales ha sido profundizado por diferentes autores (Alzina, 2002; Arbelaez, 2003). Casi a la par de todo este desarrollo, ha tomado gran auge el “aprendizaje por competencias”, definidas como todo ese conjunto de conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes y procedimientos que posibilitan la realización efectiva y eficaz de una determinada acción en un contexto específico, de una manera autónoma y flexible (Spencer, 1993; Tedesco, 1995; UNESCO, 1976).

En pleno auge actual del proceso de “Convergencia Europea de la Educación Superior” es preciso hacer referencia al mismo por las implicaciones que pueda tener su implantación de cara al desarrollo de las relaciones. Este proceso se inicia con la Declaración de la Sorbona

(1998) y se consolida y amplia con la Declaración de Bolonia (1999). En ésta última es en la que los ministros europeos de educación coinciden en adoptar un sistema de titulaciones comprensibles y comparables entre éstos para promover las oportunidades de trabajo y la competitividad internacional de los sistemas educativos superiores europeos mediante, entre otros mecanismos, de la introducción de un “Suplemento Europeo al Título”.

Pero, además de estas medidas referidas a la organización y certificación, introduce el modelo de Aprendizaje por Competencias (AENOR, 2003; Bedoya, 2003; Bunk, 1994), convirtiéndose en abanderado de este proceso de Convergencia. Cabe mencionar que las competencias son consideradas por los estudiosos en el tema como *“una característica subyacente en una persona que está causalmente relacionada con el desempeño, referido a un criterio superior o efectivo, en un trabajo o situación”*. En consecuencia, se entiende la “Competencia” como un potencial de conductas adaptadas a una situación, como una parte profundamente arraigada en la personalidad, que puede predecir su comportamiento en una amplia variedad de situaciones y actuaciones profesionales. Además, se piensa que está causalmente relacionada porque puede explicar o predecir comportamiento y desempeño.

Las competencias se han definido desde diferentes enfoques. En el contexto de las profesiones se han considerado bajo la forma de competencias de acción profesional, es decir, definibles en situaciones de desempeño profesional, ligadas a un contexto laboral, conformadas no sólo a través de la capacitación, sino con el apoyo de la experiencia. Así, el término competencia generalmente se asocia a la capacidad para resolver problemas en un contexto determinado y que cuando el contexto es profesional, puede hablarse de competencia profesional. Las competencias suelen clasificarse en dos grandes grupos según algunos autores especialistas en la materia: en competencias específicas y competencias clave (también conocidas como genéricas o transversales). Por su parte, Echeverría, B. (1999) hace una doble distinción acerca de las competencias de acción profesional que se deben adquirir; las competencias relacionadas con el *“saber”* (Competencia Técnica y Metodológica) y las competencias relacionadas con el *“sabor”* (Competencia Participativa y Personal).

Teniendo en cuenta los tipos de competencia definidos, se hace mención a cuatro tipos de saberes: el saber; la Competencia Técnica, el saber hacer; la Competencia Metodológica, el saber ser; la Competencia Personal y el saber estar; la Competencia Participativa. La primera; la Competencia Técnica, consiste en poseer conocimientos especializados y relacionados con

determinado ámbito profesional, que permitan dominar como experto/a los contenidos y las tareas acordes a su actividad laboral. La Competencia Metodológica hace mención a saber aplicar los conocimientos a situaciones laborales concretas, utilizar procedimientos adecuados a las tareas pertinentes, solucionar problemas de forma autónoma y transferir con ingenio las experiencias adquiridas a nuevas situaciones. Por otra parte, la Competencia Personal se refiere a tener una imagen realista de sí mismo, actuar conforme a las propias convicciones, asumir responsabilidades, tomar decisiones y relativizar las propias frustraciones. Y por último, la Competencia Participativa que supone estar atento a la evolución de la sociedad, predispuesto al entendimiento interpersonal, dispuesto a la comunicación y cooperación con los demás y demostrar un comportamiento orientado hacia el grupo.

De lo anterior se desprende que el Aprendizaje basado en Competencias se relaciona directamente con el ejercicio profesional en torno al cual gira todo. Esto hace que la finalidad y propósitos se dirijan al desempeño más que a la atención de la relación, que se convertiría más en un contenido curricular, en concreto en la dimensión de competencia participativa. La Figura 1 ilustra lo expuesto hasta ahora con relación a las Competencias.



Figura 1. El marco de las Competencias de Acción profesional

Lo que hemos visto hasta ahora hace mención a la modalidad educativa presencial, donde se da una interacción “cara a cara” entre docente-discente y discentes-discente, haciéndose muy

evidente todo el despliegue de los afectos, las emociones y por ende, de las competencias a las que se hace mención.

Sin embargo, el siguiente reto al que se enfrenta el panorama educativo y de formación actual aparece de la mano del imparable auge actual de la Educación - Formación Virtual, donde las relaciones se generan por la mediación de las tecnologías de la información y la comunicación, las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TICs); pero no por ese contacto directo entre los actores del proceso.

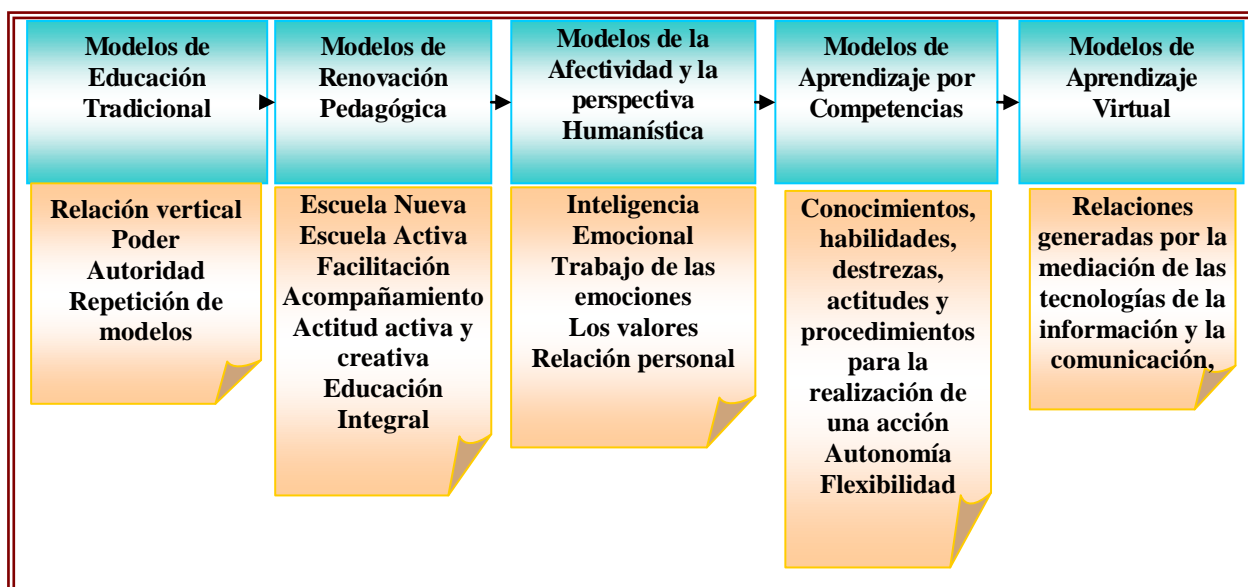


Figura 2. Hitos significativos en la evolución de los modelos pedagógicos de enseñanza

Como vemos la evolución de los modelos de relación entre los agentes de la educación ha sido muy variado. Esta variedad y evolución, por otro lado, no ha sido casual sino que se ha ido produciendo paralelo al modelo de educación imperante, establecido, a su vez, por la visión cultural de una realidad genuina y específica en un tiempo y momento determinado.

DESARROLLO DE LA CUESTIÓN PLANTEADA

1.1 La relación educativa y la tarea de educar

El concepto de relación educativa del que nos hemos ocupado hasta ahora, nos remite a una situación específica; la tarea de educar. Ésta se distingue del proceso de influencia, (ejercida

en distintos lugares sociales, por el juego de acciones, concertadas o no, con el objetivo de hacer prevalecer una idea, una opinión, un sentimiento o de desencadenar una acción) por el hecho de que anuncia su intención formadora. Por otra parte, cuando hablamos de la tarea de educar, nos referimos, además de a su carácter teleológico ó finalístico, a la práctica de una actividad que requiere la realización de una cantidad más o menos amplia de acciones acordes a la finalidad pretendida. El término que sintetiza esas acciones es la enseñanza ó si se quiere, las acciones encaminadas a la facilitación del aprendizaje del educando.

Esta enseñanza implica necesariamente la intención de que alguien aprenda como resultado de lo que “uno” hace. La enseñanza, además requiere de un reconocimiento de parte del docente y del educando de que existe entre ellos una relación “especial”. Este doble requisito, intención y reconocimiento de una responsabilidad especial entre ambos, es lo que distingue a una situación de enseñanza genuina de aquélla en la que sólo una parte proporciona información a la otra (función transmisora de la educación).

La intención de enseñar además, debe traducirse en formas de organización y transmisión de los conocimientos para facilitar el aprendizaje y el reconocimiento que implica, no sólo la aceptación de finalidades y tareas sino, además, el acuerdo de jugar el papel correspondiente. Es un compromiso de correspondencia, aunque aquí compromiso tiene necesariamente el tono de gravedad que sugiere, más bien se refiere a una aceptación mínima, en ocasiones inclusive condicionada, que permita el despliegue de la enseñanza y el aprendizaje.

En suma, la relación educativa es el conjunto de relaciones que se establecen entre el educador y los educandos, para ir hacia objetivos educativos, en una estructura y contexto dado. Relaciones que poseen características cognitivas, afectivas y emocionales identificables, un desarrollo experiencial, viviendo una historia de responsabilidad y reconocimiento mutuo.

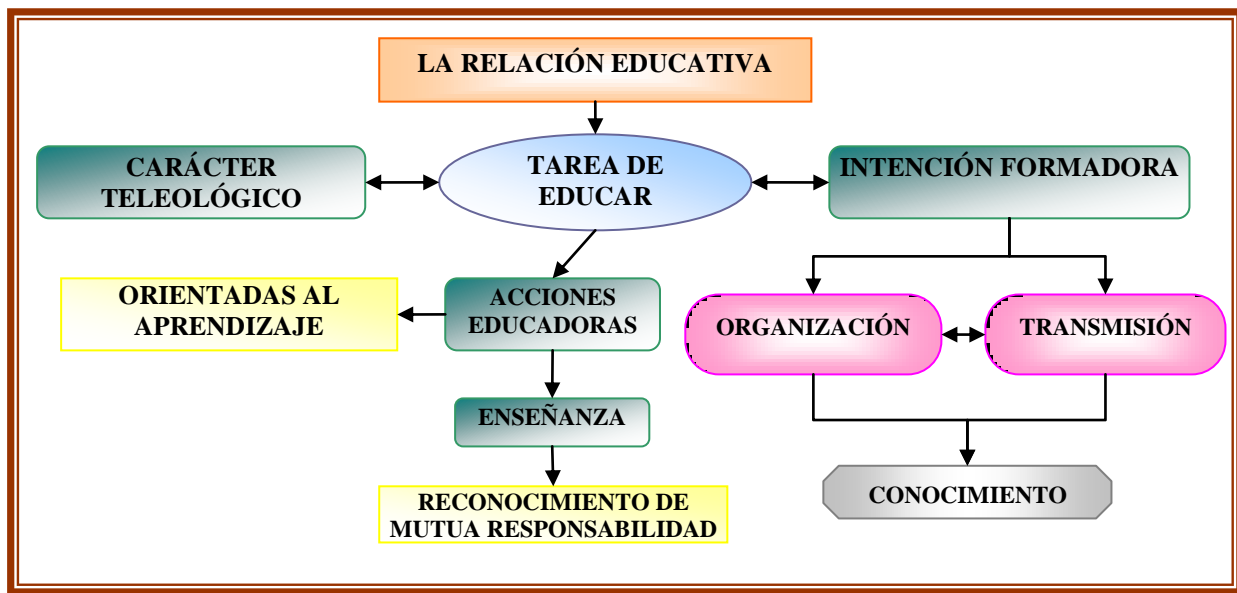


Figura 3. El concepto de relación educativa

1.2 La relación educativa como ayuda tendente a la “separación”

Es indudable que las relaciones son totalmente necesarias en la tarea de educar. Éstas pueden manifestarse y tomar un carácter muy diverso. Sin embargo, según argumentan algunos autores, existe un tipo de relación que resulta del todo nociva para el propio acto educativo; ésta es la relación de dependencia en el proceso enseñanza - aprendizaje. En este sentido, se apuesta porque ésta sea sustituida por actitudes de ayuda, tendentes hacia la progresiva autonomía ó lo que se ha pasado a denominar “separación”. Incluso más allá, sustituidas por “relaciones amorosas” en el ámbito pedagógico. En este sentido, se aboga cada vez más por la recuperación de aquellas “pedagogías” fundamentadas en una relación de ayuda que, a su vez, se convierta en una etapa previa e indispensable para llegar a la construcción de una pedagogía de la “cordialidad” y del “amor”. Ésta relación de ayuda hacia la que se aspira, descansa en una concepción específica del discente y del docente. Así, desde esta perspectiva, el educando es considerado un sujeto constructor de su propio conocimiento y aprendizaje (aprendizaje constructivista). Eso sí, fomentando la generación de un ambiente de libertad y autonomía que propicie su participación activa y continua en su proceso de enseñanza – aprendizaje (Morán, 2003; Restrepo, 2003; Schiller, 1990). Desde esta perspectiva, el docente, por su parte, es concebido como un profesional de la educación que interviene en este proceso de manera consciente y responsable; dotado de una formación específica, que elige el momento adecuado y oportuno para relajar y ceder, en algunos casos, pero que también norma su intervención pedagógica. Así, la relación educativa, se concibe como algo

más que la mera transmisión de conocimientos o contenidos culturales. Apostando por una educación que problematice los conocimientos en el momento del encuentro entre el educador y el educando. Un encuentro instalado en un ambiente de reflexión y descubrimiento conjunto, a la luz del momento histórico y del contexto en que se vive. Una relación que ponga el acento en el papel activo del educando, que tenga en cuenta las experiencias anteriores de éste, así como el particular contexto en el que le ha tocado vivir: sus códigos, su sensibilidad, su forma de ver el mundo, etc. Significa, en suma, construir conjuntamente un proyecto educativo común y dialogado; con una intencionalidad clara y explícita de parte del educador, pero abierta a la crítica y al cuestionamiento de los educandos. Este modelo de relación educativa pretende además, una educación en la que se proponga una horizontalidad adecuadamente entendida; basada en la escucha y el pensamiento compartido. Una educación que no haga lo que quiere el educando pero que problematice lo que él busca, sus necesidades e intereses. Que tenga en cuenta lo anterior, que lo respete y que apueste por sus potencialidades. Una educación que proponga la integración de todos los ciudadanos, pero no mediante la transmisión de conocimientos instrumentales orientados principalmente al ingreso en el mercado laboral, sino formando ciudadanos críticos de su realidad y de su tiempo. Así, los educandos pueden llegar a convertirse en actores activos de las transformaciones que imaginen colectivamente. Formando sujetos proclives al encuentro con el otro como señal de vida, contrarios a la “competitividad” que es símbolo de destrucción y de egoísmo. Una educación que se proponga formar sujetos autónomos, ejercitados en la asunción de la responsabilidad, dispuestos a asumir el desafío de vivir. El diálogo, la comunicación y la cooperación; es decir, el lenguaje (comunicación) y la acción compartida resultan claves en la relación de ayuda regulada que, por cierto, debe ser siempre provisional (Altarejo, 1998; Buxarrais, et al., 1995; Gomes da Costa, 1995).

CONCLUSIONES

De todo lo anterior se desprende que la relación educativa posee unos valores irrenunciables que la caracterizan; una actitud cordial, con una serie de consecuencias relacionadas con la nueva forma de contemplar las relaciones personales en la educación: autonomía y libertad, cuidado del otro, intimidad, soledad, historicidad, alegría, felicidad, dolor, tristeza (Dewey, 1967; Camps, 1990). Y con una orientación a la separación. Separación en cuanto que la relación cordial debe ser provisional y sólo debe mantenerse hasta alcanzar la “madurez”. Como corolario y parafraseando a la doctora Barba (2003) podemos afirmar: "la

separación es la culminación de toda relación educativa porque implica el reconocimiento más profundo del otro como ser autónomo e independiente".

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AENOR. (2003). Los recursos humanos en un sistema de gestión de la calidad. Gestión de las competencias. Madrid: UNE 66173 IN.
- Altarejo, F. (1998) *Ética Docente*. Barcelona: Ariel Educación.
- Alzina, R. (2002). La Educación Emocional: Estrategias para el Desarrollo de Competencias Emocionales. *Letras del Deusto*, 32(95), 45-73.
- Arbelaez, E. L. (2003). Inteligencia Emocional. *Revista Universidad San Buenaventura*, 18, 9-21.
- Barba, L. (2003). *Pedagogía y relación educativa*. México: UNAM-Plaza y Valdés.
- Bedoya, O. I. (2003). *Las competencias: una nueva emergencia de nuestro tiempo*. Bogotá: Marín Vieco.
- Bohm, W. (1987). La imagen del maestro a través de la historia. *Revista de educación*, 284, 14-25.
- Brezinca, W. (1990). *La Educación en una sociedad en crisis*. Madrid: Narcea.
- Bunk, G. P. (1994). La transmisión de las competencias en la formación y perfeccionamiento profesionales de la RFA. *Revista Europea de Formación Profesional*, 1, 8-14.
- Buxarrais, M. R. et al. (1995). *La educación moral en primaria y secundaria*. Madrid: Edelvives.
- Camps, V. (1990). *Virtudes Públicas*, Madrid: Espasa-Calpe.
- Dewey, J. (1967). *Experiencia y educación*. Buenos Aires: Losada.
- Echeverría, B. (1999). Profesión, formación y orientación. En L. Sobrado (Coord.), *Orientación e inserción socioprofesional* (pp. 9-40). Barcelona: Estel.
- Gomes da Costa, A. C. (1995). *Pedagogía de la Presencia*. Buenos Aires: Losada.
- Maslow, A. H. (1975). *Motivación y personalidad*. Barcelona: Sagitario.
- Morán, P. (2003). La relación pedagógica, eje para transformar la docencia. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 5 (1). Consultado el día 1 de Agosto de 2006 en: <http://redie.uabc.mx/vol5no1/contenido-moran.html>.
- Restrepo, M. et al. (2003). *Enseñar a saber ser, saber sentir, saber pensar. Misiones propias de la educación*. Bogotá: Editorial Marín Vieco.

- Rogers, C. R. (1977). El proceso de convertirse en persona. Mi técnica terapéutica. Buenos Aires: Paidós.
- Schiller, F. (1990). Cartas sobre la educación estética del hombre. Barcelona: Anthropos.
- Spencer, L. M. et al. (1993). Competence at Work. Models for Superior Performance. New York: John Wiley & Sons, Inc.
- Tedesco, J. C. (1995). El nuevo pacto educativo. Educación, Competitividad y ciudadanía en la sociedad moderna. Madrid: Anaya.
- UNESCO. (1976). La educación en marcha. Barcelona: Teide.