



**IV Simposio Internacional Infancia, Educación, Derechos de niños, niñas y adolescentes.
Las prácticas profesionales en los límites de la experiencia y del saber disciplinar II**

28, 29 y 30 de noviembre 2013

Título:

“Las relaciones intersubjetivas desde la percepción de los alumnos. Un estudio en una escuela de nivel medio de la ciudad de Neuquén”

Autores:

- Castilla, Graciela Inés. DNI 11967486. gcastilla2speedy.com.ar
- Steimbregger, Lautaro. DNI 31156462. lauta84@hotmail.com
- Gallosi, Lorena María: DNI 21975337

Institución:

Facultad Ciencias de la Educación. Universidad Nacional del Comahue

Introducción

El presente escrito tiene como propósito comunicar los resultados obtenidos en el proyecto de investigación “Las relaciones intersubjetivas en instituciones de nivel medio y su vinculación con la construcción del riesgo educativo” (2010-2013), perteneciente a la Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad Nacional del Comahue. El objetivo de este proyecto fue indagar la textura del vínculo pedagógico y su producción en el marco de la institución escolar, considerando la importancia que tiene el mismo como una de las condiciones de educabilidad indispensables para el aprendizaje y el desarrollo subjetivo del alumno. La categoría de intersubjetividad es tomada de la teoría socio-histórica de Lev Vigotsky, y en el marco del proceso de investigación el concepto de intersubjetividad fue ampliado y redefinido para poder dar cuenta de la complejidad del objeto de estudio. De esta manera, se conceptualizó la “intersubjetividad pedagógica”, como el “encuentro

entre sujetos involucrados en un proceso de construcción conjunta de la subjetividad, situados en un espacio y tiempo escolar determinado” (Castilla, en prensa). En este sentido, la intersubjetividad pedagógica como condición de educabilidad permite afrontar situaciones de riesgo educativo. Cabe aclarar que el riesgo educativo se concibe como un fenómeno que forma parte de un proceso cultural y no en una propiedad del sujeto. El recorte que aquí se presenta comprende los resultados arrojados por el análisis e interpretación de datos que se obtuvieron a partir de la realización de entrevistas a alumnos informantes clave y la toma de la Pareja Educativa en dos cursos del cuarto año de una escuela de nivel medio de la ciudad de Neuquén. En este recorrido se pudo observar que los alumnos, en su tránsito por la escolaridad en sus distintos niveles (al menos 12 años), han construido una representación del vínculo enseñante-aprendiente centrado en una relación asimétrica. Una asimetría que se expresa en dos dimensiones: una pedagógico-escolar (diferente posición) y otra generacional (diferentes edades). Por otro lado, se evidenció de manera reiterativa en la relación pedagógica asimétrica, la presencia de un docente “que ayuda” en el proceso de aprendizaje. Según los datos obtenidos los “buenos docentes”, ayudan a los alumnos con los obstáculos y dificultades que suscita el proceso de aprendizaje. En este sentido, se reconoce en la figura del docente una gran responsabilidad en la generación de condiciones cognitivas y afectivas que promuevan y/o faciliten el proceso de aprendizaje del alumno. Este proceso es entendido en el marco de un encuentro intersubjetivo.

Asimetría pedagógica y generacional.

En un trabajo anterior (Castilla, Steimbregger, Gallosi, 2013), a partir del instrumento Pareja Educativa, se pudo ver cómo los alumnos del tercer año de la escuela han internalizado la díada aprendiente-enseñante fundándose en una relación principalmente asimétrica. Una asimetría que comprende dos dimensiones, una generacional y otra pedagógica; o bien, una temporal y otra espacial/posicional.

El dato más sobresaliente arrojado por la toma de la pareja educativa tiene que ver con el aspecto interfigural, es decir, con la relación entre el aprendiente y el enseñante. Teniendo en cuenta las edades que los alumnos asignan a cada figura o personaje en las escenas graficadas, arribamos a un primer dato de orden intergeneracional. De un total de 28 producciones gráficas resultó que en la totalidad de los dibujos se plantea a la pareja educativa compuesta por un niño o joven como aprendiente y un adulto como enseñante. Al promediar y comparar las edades de ambos personajes resulta una distancia generacional de 22 años.

Por otro lado, la dimensión espacial, se expresa según las posiciones que los personajes adoptan en las escenas, posiciones relacionadas en torno a un acto propiamente pedagógico. De las 27 producciones que dibujaron personajes aprendientes y enseñantes, en 24 de ellas estos personajes coinciden con las figuras de estudiante/alumno y profesor/docente respectivamente, enmarcándose dentro de la forma escolar convencional, es decir un docente de pie frente a uno o más alumnos sentados. El pizarrón (característica sobresaliente del ambiente áulico) y otros materiales escolares (cuadernos, libros, lapiceras, bancos, etc.) evidencian que el escenario es la escuela, y más específicamente el aula de clases. La asimetría temporal se refiere, entonces, a una diferencia “entre” generaciones, lo que se traslada en una dimensión cultural a una diferencia en los modos de *percibir, pensar y habitar* el mundo. Por otro lado, la asimetría espacial corresponde a una diferencia “entre” posiciones dentro de un mismo escenario educativo. Y esto se traslada en una dimensión pedagógica a una diferencia en los modos de *percibir, pensar y habitar* el espacio áulico. Al decir de Fernando Bárcena (2012: 5) es necesaria una *distancia apropiada*, o una *distancia poética*, para poder tomar conciencia del presente, para poder aprehender/conocer el tiempo que heredamos y habitamos: *“Una distancia situada a medio camino entre un saber ya constituido y un no-saber que paraliza. Una distancia que permite hacernos presente en nuestro presente”*. *“El profesor no es transmisor de informaciones, sino un posibilitador de la construcción de conocimientos en el espacio «entre», que se crea entre él y su alumno”* (Fernández, 2000: 125)

En relación a esto, el aprendizaje es posible a partir de dos tipos de *entre* en relación de inherencia: entre el saber y el no-saber, y entre el alumno y el docente. “El sujeto aprendiente se sitúa siempre en diversos “*entres*”, pero a su vez los construye como lugares de producción y lugares transicionales (...) El “entre” que se construye entre el *sujeto aprendiente* del aprendiente y el *sujeto enseñante* del enseñante es un espacio de producción de diferencias” (Fernández, 2000: 64). Lo que se distinguió en de las producciones de los alumnos es la “ayuda” del docente como un “entre” que media en el aprendizaje. Sólo a los fines de este análisis destacamos como un *entre* cognitivo y un *entre* afectivo o vincular, uno en la relación *sujeto-objeto* y otro en la relación *sujeto-sujeto*, uno que implica el *qué* se enseña y otro que implica el *cómo* se enseña.

Ayuda que motoriza procesos cognitivos y afectivos.

Lo primero que llamó nuestra atención al reunir los datos recabados, fue la recurrencia de la palabra “ayuda” para referirse al acto o proceso de enseñanza. Los docentes caracterizados positivamente (los “buenos docentes”), “ayudan” a los alumnos con los obstáculos y dificultades que suscita el

proceso de aprendizaje. Algunas frases extraídas del test pareja educativa que sostienen este encuentro son:

- *"Rogelio es un chico que por estar distraído, y molestar en clase se llevó muchas materias los 2 primeros trimestres, esto le trajo como consecuencia tener que levantar en su último trimestre sus materias bajas. El profesor Blaz se ofreció a ayudarlo y como consecuencia tuvo que estar atado al estudio pero con resultados más buenos y pudo aprobar".*
- *"_ ¡Profe! ¡Venga! _Si ¿Qué pasó? _No entiendo esto de la disociación! _ ¿A ver? Es fácil, mirá... (Le explica)... Ahora lo entiendes? _ ¡Si! _ ¿Seguro? _Si profe, gracias..."*

Así mismo, en las entrevistas, los alumnos manifiestan que los docentes los ayudan ante los obstáculos

- *"hay algunos como la de biología o el de introducción que no, no, como que son mas buenos con nosotros, saben cómo es el curso y entonces tratan de ayudarnos a nosotros en las otras materias en sus horas, como son materias más light, como que en la orientación que tenemos humanística... nos ayudan con las otras materias, si tenemos evaluaciones en las otras, nos hacen estudiar en las de ellos, si terminamos lo que ellos piden para esa clase"*
- *[Hablando de una profesora] "ella era muy buena profesora, la tuve de primer año, y la verdad ella significó mucho para todos los alumnos (...) la profesora de biología, nos ayuda, vos no sabes que todos los que marcan yo creo que es porque fueron buenas con nosotros, nos ayudaron en algo".*
- *"es muy querida en la escuela. (...) Porque cuando necesitamos ayuda ella siempre está, siempre (...) cuando no hay (tiempo) ella nos da un día que puede a la tarde y venimos nosotros".*

Los alumnos valoran positivamente la ayuda de los docentes durante el proceso de aprendizaje. Sin embargo, lo que subyace al acto de ayudar es una actitud que se encarna en personas singulares, y esto es la disposición, disponibilidad y generosidad de ciertos docentes para con los alumnos (Castilla, Steimbregger, Gallosi, 2013). En sintonía con la teoría vigotskiana, y sobre todo con el concepto de Zona de Desarrollo Próximo (ZDP), el proceso de enseñanza consiste en la ayuda, auxilio o asistencia de aquel en posición de aprendiente para que logre autonomía en el desempeño de determinada actividad, esto es lo que sostiene la relación dialéctica entre la enseñanza y el aprendizaje. El aprendiente debe situarse entre el saber y el no saber, entre la autonomía y la dependencia, para poder aprehender-internalizar la novedad. *"La intervención del docente, en el momento en que ayuda, guía, sostiene, los procesos de aprendizaje de sus alumnos, sólo logra ser efectivamente educativa, cuando logra penetrar en la ZDP del alumno, para trabajar desde allí, en ese espacio virtual de aprendizaje y enseñanza, con el objetivo de transformar aquello que es desarrollo potencial en desarrollo real, esto es, llevar lo que se trabaja en el plano interpersonal, de*

la interacción social, intersíquica, hacia un plano individual, intrapersonal, intrapsíquico” (Bixio, 2002: 127).

Según los registros escritos y gráficos, la ayuda aparece connotada como una mediación agenciada por el docente que motoriza tanto procesos cognitivos como afectivos/vinculares. Un indicador que se reitera es el modo de referirse al aprendizaje como proceso que produce gratificación. Esto se puede evidenciar en las narraciones:

- *“Él se dio cuenta que aprender era muy divertido, ya que Silvia mezclaba juegos con el aprendizaje”*
- *“Pancracia era una niña tan aplicada, que quería aprender cada día más (...) estaba feliz porque su profe Roberta le contaba todo lo que sabía”*
- *“La nena muy contenta le presta atención ya que a ella le gusta estudiar”.*

La recurrencia de representaciones de gratificación que produce la novedad, permite interpretar la complementariedad del deseo al servicio del aprendizaje. Así como también, la responsabilidad del docente en generar una demanda cognitiva, y a la vez, afectiva.

Conclusión

Los datos que aporta el test de la pareja educativa y las entrevistas a los alumnos de 4º año, dan cuenta de un modo particular de representar el vínculo pedagógico. Se pudo observar que los alumnos valoran el proceso de aprendizaje como fundado en la intersubjetividad pedagógica. En este sentido, a partir de una asimetría generacional y pedagógica, el enseñante se presenta como aquél adulto, en la función de docente, que logra, a través de una acción, un gesto o una palabra, una “ayuda” ser reconocido como *autoridad pedagógica* frente a la situación educativa planteada. Un docente que es representado como una autoridad con gran responsabilidad en la generación de condiciones *cognitivas* y *afectivas* que promuevan y/o faciliten el proceso de aprendizaje del alumno. Autoridad que sólo puede ser en relación y a partir de un vínculo emocional. El aprendiente reconoce en el enseñante una persona que puede ayudarlo en su proceso de aprendizaje, y el enseñante reconoce en el aprendiente la capacidad de aprehender y significar lo que éste transmite y ofrece. De este modo, se considera que los alumnos reconocen una relación pedagógica a través del afecto compartido entre enseñante y aprendiente, como condición necesaria para que se produzca el aprendizaje

Bibliografía:

- Bárcena, F. (2012). Entre generaciones. Notas sobre la educación en la filiación del tiempo. En Southwell, Myriam (comp.): *Entre generaciones. Exploraciones sobre educación, cultura e instituciones* (pp.15-48). Santa Fe, Buenos Aires: Homo Sapiens-FLACSO.
- Bixio, C. (2002). *Enseñar a aprender. Construir un espacio colectivo de enseñanza-aprendizaje*. Buenos Aires: Homo Sapiens Ediciones.
- Castilla, G. (en prensa). La intersubjetividad pedagógica. *Revista INDI*.
- Castilla, G; Steimbregger, L; Gallosi, L (mayo, 2013). Representaciones acerca de la relación pedagógica en la escuela media. Un análisis a partir de la toma de la Pareja Educativa. *Congreso de educación I internacional II nacional*. Argentina, San Juan.
- Fernández, A. (2000). *Los idiomas del aprendiente. Análisis de modalidades de enseñanza en familias, escuelas y medios*. Buenos Aires: Ediciones Nueva Visión.