

EL ADOLESCENTE DE SECUNDARIA: SIGNIFICADOS EN TORNO A LAS COMPETENCIAS DOCENTES SOCIO-AFECTIVAS Y SU IMPACTO EN EL APRENDIZAJE Y EL DESARROLLO

MTRA. ROXANA LILIAN ARREOLA RICO
Universidad Pedagógica Nacional. Unidad 097

RESUMEN: La presente investigación tiene como centro de interés a los adolescentes de educación secundaria desde su condición de estudiantes y como objetos de procesos de formación en los que impactan las competencias docentes. Para ello, se comienza analizando la educación secundaria como un espacio de formación y desarrollo humano; la percepción de las competencias docentes, enfatizando aquellas relacionadas con el aspecto socio-afectivo; del ambiente de convivencia y de la cultura escolar generados por los docentes a partir de sus competencias y el impacto de éstas en los procesos de

aprendizaje y de desarrollo del adolescente; asimismo se identifican algunos de los sentidos que adquiere la escuela para ello y se realiza un análisis de los procesos de construcción de significados y resignificación, así como del bienestar o malestar que los adolescentes experimentan durante su tránsito por la secundaria.

PALABRAS CLAVE: Adolescencia, Significados, Educación secundaria, Competencias docentes, Socio-afectividad.

Introducción

Los constantes cambios que caracterizan la realidad actual han originado que los sistemas educativos cuestionen sus procesos y se orienten hacia la búsqueda de la mejora educativa. Particularmente el nivel de educación secundaria resulta complejo, pero no por ello menos interesante; sin embargo muchas investigaciones abordan al docente como objeto de estudio mientras que unas cuantas recuperan al otro actor, el estudiante; de ahí la importancia de otorgarle voz a quienes cotidianamente son objeto de formación y cuyas expresiones dan cuenta de los significados constitutivos del sujeto, entre ellos los referentes a los aspectos socio-afectivos.

En esta investigación se utilizó un ordenamiento metodológico cualitativo sustentado en las perspectivas del interaccionismo simbólico y la hermenéutica, con el

propósito de realizar un análisis del discurso de los actores sociales, en este caso, los estudiantes de secundaria a través de la oralidad a fin de interpretar los sentidos, percepciones, significados y vivencias que los han constituido a partir de su interacción con sus profesores. Al respecto, el método seguido en este trabajo consiste en operar con una lógica de deconstrucción y construcción del objeto, en dónde la teoría permite explicar una realidad y tomar un posicionamiento personal que permite construir, junto con los teóricos, al objeto de estudio. Así, el discurso es una herramienta clave para la comprensión y la mejora de la calidad educativa y, por tanto, su estudio se convierte en objetivo perentorio de la investigación psicopedagógica.

Antecedentes

Ante un mundo globalizado y de cambios vertiginosos, la forma de las sociedades contemporáneas y la organización de la producción y del trabajo solicitan el dominio de habilidades para “aprender a aprender”, actuar creativamente y tomar decisiones (Aronson, 2007), por ello los países han implementado políticas y estrategias orientadas a dar respuesta a los nuevos retos del siglo XXI a través de la educación y han planteado como alternativa, la adopción de un modelo por competencias. Bajo este modelo la competencia ha de identificar aquello que necesita cualquier persona para dar respuesta a los problemas con los que se enfrentará a lo largo de su vida. Por tanto, competencia consistirá en la intervención eficaz en los diferentes ámbitos de la vida mediante acciones que se movilizan, al mismo tiempo y de manera interrelacionada, componentes actitudinales, procedimentales y conceptuales. En este sentido, la competencia docente implica que el profesor movilice sus saberes para enfrentar y resolver eficazmente aquellos retos y problemas que se le presenten cotidianamente en el aula y en la institución escolar, ya sea relacionados con aspectos técnico-pedagógicos, de gestión o de convivencia socio-afectiva.

Este modelo por competencias ha sido adoptado por la Reforma Educativa de la Educación Básica (RIEB), por lo tanto es fundamental atender a las demandas que este modelo genera en la práctica de los profesores y directivos de nuestras escuelas.

Por otro lado, la escuela se ha centrado tradicionalmente en el ámbito de lo cognitivo, olvidándose casi por completo de la dimensión socio-afectiva de la personalidad de los estudiantes, pese a que para prevenir problemas de violencia en las aulas es

fundamental una educación integral. Actualmente, la educación entiende que además de promover el desarrollo cognitivo debe completarse promoviendo el desarrollo social y emocional. Así, la educación debe orientarse al pleno desarrollo de la personalidad del alumno: cognitivo, afectivo, social y moral. Ello es, además, garantía de prevención de problemas de violencia y psicopatologías que aquejan a nuestra sociedad.

La escuela debe profundizar los procesos interpersonales que tienen lugar, tanto en el micro mundo social que forman los escolares entre sí, como en el macro mundo social constituido, además por directivos, docentes, preceptores, ordenanzas y en la sociedad en general; relaciones que a veces se tornan más complejas de lo que a simple vista se advierte. “Desde el punto de vista educativo, no estamos hablando solo de la organización o estructura grupal en la cual tiene lugar la actividad de enseñanza-aprendizaje, sino de un complejo mundo afectivo, emocional, de actitudes e intereses, que acontece en el interior de los sistemas de relaciones interpersonales”(Cerezo, 1997).

La finalidad de la educación es el pleno desarrollo de la personalidad integral del individuo. En este desarrollo pueden distinguirse dos grandes aspectos: el desarrollo cognitivo y el desarrollo emocional. El rol tradicional del profesor, centrado en la trasmisión de conocimientos está cambiando. La obsolescencia del conocimiento y las nuevas tecnologías conllevan a que la persona adquiere conocimientos en el momento que lo requiere. En este marco, la dimensión del apoyo emocional del profesorado en el proceso de aprendizaje pasa a ser esencial. En el siglo XXI probablemente se pase del rol tradicional del profesor a un educador que orienta el aprendizaje del estudiante al cual presta apoyo emocional.

El desarrollo de las competencias emocionales da lugar a la educación emocional. Bisquerra (2003) concibe a la educación emocional como un proceso educativo, continuo y permanente, que pretende potenciar el desarrollo de las competencias emocionales como elemento esencial del desarrollo integral de la persona, con el objeto de capacitarle para la vida. Todo ello tiene como finalidad aumentar el bienestar personal y social.

No sólo es importante favorecer el desarrollo de competencias emocionales en los estudiantes adolescentes sino que resulta condición necesaria que los profesores cuenten con ellas, ya que de ello depende que su quehacer docente sea no sólo productivo sino

satisfactor y, a su vez, generador de satisfacción y de bienestar. Seguramente un profesor con competencias emocionales podrá generar un clima psicosocial adecuado para la ya de por sí crítica etapa de la adolescencia.

Problemática

La educación secundaria es un nivel educativo particularmente problemático, se trata de un nivel que atiende una población compleja por definición, en tanto que los jóvenes adolescentes muestran necesidad de autonomía, confrontación con la autoridad, una constante búsqueda de su identidad y proceso de consolidación de su autoestima, y en variadas ocasiones con una esfera socio-afectiva titubeante; por otro lado, existe una cultura y estructura escolar que dificulta la identificación y comprensión del estudiante adolescente. Asimismo, podemos señalar que en este nivel el perfil profesional de los profesores es heterogéneo, existe un amplio número de profesores con formación universitaria carente de formación psicopedagógica y, en frecuentes ocasiones, escasa vocación e interés por la docencia. De ahí la necesidad de reconocer la importancia de las competencias docentes en la construcción de los significados de los estudiantes y su impacto en su formación, específicamente en el aspecto socio-afectivo.

Objetivo de investigación

Indagar sobre la significación que han construido los adolescentes en torno a las competencias docentes socio-afectivas, a partir de la forma de relación que establecen con sus profesores mediante la percepción que los estudiantes de educación secundaria tienen de sus acciones, comportamientos y actitudes, así como el ambiente que éstos generan y su impacto en el desarrollo y la formación del adolescente.

Procedimiento metodológico

El ordenamiento metodológico seguido en este trabajo consiste en operar con una lógica de deconstrucción y construcción del objeto, en dónde la teoría no es un acto de enunciación sino un acto de relación que permite explicar una realidad y tomar un posicionamiento personal que permite construir, junto con los teóricos, al objeto de estudio; en otras palabras, se hace un esfuerzo de articulación entre el dato empírico y la teoría, entretejiéndolos para la argumentación y explicación de esa realidad.

Se recuperan elementos que aporta un enfoque cualitativo, lo cual nos permite hacer una reconstrucción de carácter cualitativo y descriptivo de lo que se dice y hace en un aula; para ello retomamos el interaccionismo simbólico. El propósito principal consiste en buscar la interpretación del significado de la acción social e individual a través del análisis del discurso, en este sentido apelamos a la importancia del lenguaje como constructor de realidad y como medio en el que se fusionan las dimensiones subjetiva y objetiva de la vida humana, y, cuyo estudio, permite la comprensión del significado de la acción y la interacción de los individuos. Lo anterior, tiene como premisa principal la consideración de que la realidad social tiene un carácter simbólico que la articula y le da sentido.

La población de investigación son adolescentes de secundaria, quienes a través de la oralidad mediante la aplicación de una entrevista, arrojan información acerca de sus percepciones y vivencias que han experimentado con sus profesores, en las que se reflejan las competencias docentes relacionadas con el aspecto socio-afectivo, así como los significados que han construido a partir de su interacción. Para la aplicación se solicitó la participación voluntaria de estudiantes de los tres grados de secundaria.

La recopilación de la oralidad se realizó mediante una entrevista con descripción de relatos que permitió recuperar a través de la oralidad, testimonios de los adolescentes respecto a percepciones, experiencias y vivencias que han tenido lugar en la escuela secundaria y que han impactado su formación, así como develar los significados que han construido a partir de la interacción con sus profesores.

Escuchar a los estudiantes nos permite otorgarles un valor relevante y conceptualizarlos como actores dentro del proceso escolar, recuperando sus significaciones, percepciones, sentidos y sentimientos que han construido durante su tránsito por la escuela secundaria. Los relatos que, como estudiantes nos ofrecen, posibilitan comprender su realidad e involucramiento en la red de interacciones sociales que se suscitan en el espacio escolar y desentrañar mitos que se han tejido acerca del adolescente, del estudiante y de los profesores.

Análisis y resultados parciales de la investigación

La entrevista con los adolescentes de secundaria permitió que los estudiantes, a través de la oralidad evidenciaran las concepciones que han construido en cuanto al significado que otorgan a la escuela secundaria y a su condición de estudiantes. Entre los hallazgos se encontraron básicamente dos tipos de significados: 1) la escuela secundaria representa un espacio de formación y 2) un mero tránsito para acceder a tener una profesión. Respecto a los sentidos que le otorgan a su condición de estudiante se identificaron cuatro tipos: 1) los que lo consideran un privilegio, 2) los que se asumen en una condición de subordinación al profesor, 3) los que reconocen el compromiso y desempeño que implica y 4) los que les representa pertenecer a un grupo como factor de identidad.

En relación con la cultura escolar es significativo que para todos los entrevistados estar en la escuela representa aburrimiento, monotonía y prácticas rutinarias, tanto en la cuestión disciplinaria como en la académica y social. En cuanto a la percepción de lo que los estudiantes consideran un buen y un mal profesor se pudieron identificar dos grandes grupos, aquéllos que como parte de ser un buen maestro consideran tanto los aspectos técnico-pedagógicos como los afectivo-emocionales; y por otro lado, los que se centran en los aspectos técnico-pedagógicos para definir un buen profesor. En cuanto a lo que es un mal profesor parece haber consenso en tanto lo conciben como irresponsable, indiferente y con desapego emocional hacia el trabajo y hacia los mismos estudiantes, así como rutinarios y aburridos. Respecto a lo que ellos piensan que son para el profesor las respuestas vertidas por los entrevistados se agrupan en tres tipos: a) los alumnos son un padecimiento, b) los alumnos son simplemente alumnos y c) los alumnos son personas en un sentido amplio. En relación con las prácticas disciplinarias, los relatos dejan evidencia de que la aplicación de la disciplina está centrada en la heteronomía, en tanto ésta es impuesta por agentes externos (profesores y autoridades).

Respecto a las percepciones en torno a las competencias docentes, los estudiantes consideran que aprenden por énfasis en tres factores: 1) lo socio-afectivo, 2) la importancia de la didáctica variada y atractiva, y 3) poner atención como factor fundamental. En cuanto a cómo les enseñan se identifican dos tipos de respuesta: a) se les enseña bien y b) es insuficiente la enseñanza por ser tradicional, repetitiva y monótona.

De acuerdo con las respuestas, no podríamos negar que la falta de atención e interés de los docentes por sus alumnos puede tener un impacto importante en el aprendizaje o peor aún en la formación socio-afectiva y emocional del alumnado. A decir de varios estudiantes existe un desapego de los profesores hacia los alumnos, lo cual denota un escaso interés por su trabajo y por el sujeto que le tendría que dar sentido al quehacer docente y a la propia escuela.

En relación a la solución de problemas en el aula entre las respuestas son palpables las constantes referencias al sometimiento de los estudiantes a reglas de comportamiento establecidas de manera heterónoma. En la mayoría de los casos se encontró que el desempeño escolar es diferenciado, atribuyéndoselo a diversos factores, entre ellos lo aburrido de la clase, falta de interés, flojera, simpatía con el profesor y la conducta.

En cuanto a la percepción de bienestar o malestar que representa estar en la escuela se manifestaron tres tipos de respuesta: sentirse en bienestar, ambivalente y en malestar. Ello lo atribuyen a faltas de respeto, de apoyo, indiferencia, discriminación, malos tratos que pueden ser reflejo de la carencia de competencias docentes socio-afectivas en tanto no logran establecer relaciones sanas o de convivencia con sus alumnos, o bien, a la presencia de un malestar docente.

Conclusiones

De acuerdo con los testimonio y relatos de los estudiantes, si no fuera porque la escuela es un espacio de socialización sería muy difícil permanecer ahí, las prácticas rutinarias, la monotonía de la cotidianidad convierten a la escuela en una prisión o en bomba de tiempo en la que tarde o temprano el alumno tiene que desplegar su energía y su derecho a ser escuchado y tomado en cuenta.

Podemos suponer que la escuela tiene prácticas impositivas, autoritarias y heterónomas que en nada favorecen el desarrollo moral autónomo de los estudiantes, pese a que esto representa una aspiración educativa: formar un ciudadano autónomo, pero ¿cómo lograrlo si la escuela está cargada de prácticas que no permiten a los sujetos en formación pensar, analizar, reflexionar y tomar decisiones? Esperaríamos que mágicamente el adolescente al llegar a la edad adulta se convierta en un ser autónomo,

en un ciudadano responsable cuando no hemos posibilitado el desarrollo de estas cualidades.

Frecuentemente los profesores se quejan de la rebeldía que muestran los estudiantes, particularmente los adolescentes, pero cabría preguntarnos hasta qué punto es la propia cultura escolar y las prácticas que en la escuela se realizan, las que promueven que esta rebeldía se haga patente como una reacción lógica al conjunto de rutinas, monotonía, imposiciones, prohibiciones, falta de comprensión y mínima escucha hacia el estudiante.

De acuerdo con los datos empíricos podemos suponer que el desempeño escolar está influido por factores imputables no sólo al estudiante como comúnmente lo vemos sino también a factores atribuibles al profesor, en tanto éste no promueve la motivación en el alumno mediante el uso de estrategias y actividades versátiles, atractivas e interesantes para las características de la población estudiantil que atiende, lo que para los estudiantes es una clase “divertida”.

Al respecto podemos suponer que el profesor juega un papel fundamental en el proceso de aprendizaje del estudiante y que en mucho de él depende que los alumnos se involucren y se comprometan en este proceso, sobre todo si se trata de adolescentes que dadas las características de desarrollo, requieren ser atendidos y tomados en cuenta, como factor favorable para potencializarlos.

Resulta condición necesaria que los profesores cuenten con competencias socio-afectivas, ya que de ello depende que su quehacer docente sea no sólo productivo sino satisfactor y, a su vez, generador de satisfacción y de bienestar. Seguramente un profesor con competencias emocionales podrá generar un clima psicosocial adecuado para la ya de por sí crítica etapa de la adolescencia.

El tipo de relación que se logre establecer entre el profesor y los alumnos determina, en mucho, el bienestar y el malestar no sólo de los estudiantes sino de los propios docentes y ello, a su vez, habrá de influir en los logros educativos, en la formación académica e integral del estudiante y en la construcción de significados, incluyendo su esfera emocional cuyo impacto muy probablemente habrá de permanecer en él a lo largo

de su vida, lo cual hace que la relación profesor-alumno cobre una importancia incalculable.

Referencias

Aronson, P. (2007) (Coord.). *Notas para el estudio de la globalización*. Argentina: Biblos.

Bisquerra, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. En *Revista de Investigación Educativa*. Vol. 21, no. 1. Pp. 7-43.

Cerezo Ramírez, F (1997). *Conductas agresivas en la edad escolar. Aproximación teórica y metodológica. Propuestas de intervención*. Ediciones Pirámide. Madrid

Frade, L. (2009). *Desarrollo de competencias en educación: desde preescolar hasta el bachillerato*. México: Inteligencia Educativa.

SEP. (2009). *Reforma integral de la educación básica 2009*. México, SEP/UNAM.

SEP (2011). Plan de estudios 2011. Educación Básica. Consultado el 26 de noviembre de 2011 en <http://basica.sep.gob.mx/reformaintegral/sitio/pdf/secundaria/plan/PlanEstudios11.pdf>.

Tobón, S. (2006). *Aspectos Básicos de la Formación Basada en Competencias*. Talca: Proyecto Mesesup.