

¿CÓMO RELACIONARNOS EN LA UNIVERSIDAD DEL SIGLO XXI?

HOW TO ESTABLISH RELATIONSHIPS IN THE TWENTY-FIRST-CENTURY UNIVERSITY

María Teresa Rodríguez Wong*, Yamila Roque Doval** y
Maitie Rodríguez Wong***
Universidad Central Marta Abreu de las Villas, Cuba

Recibido: 26/05/14

Aceptado: 10/07/14

RESUMEN

En el artículo se fundamentan propuestas, provenientes de la experiencia docente y la investigación, sobre modos de relación de naturaleza emancipatoria entre profesores y estudiantes sustentados en el uso de prácticas relacionales y comunicativas grupales y colaborativas. Desde referentes histórico-culturales, se argumenta la necesidad de quebrar la cultura tradicional de las universidades; y desarrollar prácticas intersubjetivas con base en el respeto, la simetría en las relaciones, la afectividad y la colaboración. Se argumenta la factibilidad de los grupos como base para este cambio en las instituciones educativas. Por último, se vinculan estas propuestas, desarrolladas desde la psicología social, con el modelo de aprendizaje colaborativo.

Palabras clave: prácticas relacionales, comunicación, grupos, educación, colaboración

ABSTRACT

The article supports proposals from the teaching experience and research, regarding emancipatory relationships among teachers and students based on the use of group and collaborative relational and communicative practices. From the standpoint of historical and cultural references, the article insists on the need to dismantle the traditional culture of universities, and to develop intersubjective practices based on respect, symmetry in relationships, affectivity, and collaboration. The feasibility of groups as a foundation for this change in educational institutions is debated. Finally, these proposals, developed from social psychology, are linked to the collaborative learning model.

Keywords: relational practices, communication, groups, education, collaboration

*mariarw@uclv.edu.cu

**yamilar@uclv.edu.cu

***maitie@uclv.edu.cu

Nadie educa a nadie, nadie se educa a sí mismo, los hombres se educan entre sí, mediatizados por el mundo.

Paulo Freire

INTRODUCCIÓN

Educación es una actividad compleja, intensa y exigente para todos los que de ella participan, cualesquiera que sean sus roles. En el caso de la educación como acción instituida, debe desarrollar la capacidad de las personas y los grupos para interactuar entre sí y con el medio, en busca de promover el bienestar subjetivo, el desarrollo y uso óptimo de las potencialidades psicológicas (cognitivas, afectivas, relacionales) y con ello el logro de las metas individuales y colectivas. Sin embargo, la educación, a pesar de su antiquísimo origen y el haberse constituido incluso como ciencia, aún enfrenta diversidad y hasta dicotomía en cuanto a aspectos esenciales: ¿Cuáles son los mejores métodos? ¿Qué se enseña, quiénes lo pueden-deben hacer? La sociedad posmoderna ubica, además, nuevas problemáticas: la crisis mundial de la economía, la incapacidad de los sistemas políticos para enfrentar esta crisis y la repercusión de la misma en el comportamiento humano a niveles macro y microestructurales, institucionales, grupales e individuales. Por ello, la universidad como institución se encuentra inmersa en una época de ruptura con el pasado, y abocada al desarrollo de un sujeto social diferente, que nos obliga a cuestionarnos ¿qué universidad necesitamos?, ¿qué profesores y qué estudiantes?, ¿qué nuevas prácticas relacionales y comunicativas?

Del 5 al 9 de octubre de 1998, se realizó, en París, la Conferencia Mundial de Educación Superior (ES), en la que se determinaron aspectos esenciales para los siguientes 20 años. Entre ellos, destacan: la autonomía; la

responsabilidad social, el uso de las nuevas tecnologías en educación; entre otros, que se convierten en retos para la educación superior.

Debemos, entonces, cuestionarnos: ¿Cuál es la filosofía educativa que necesita el paradigma del siglo XXI? Aunque no existen para ello respuestas únicas, consideramos que una propuesta valiosa es el paradigma de la educación permanente, considerando que el hombre se educa mientras vive y que, por lo tanto, vida y educación son dos procesos inseparables. Desde este referente se establece un conjunto de principios para la educación superior, de los cuales asumimos en nuestro trabajo los siguientes:

1. La educación deberá elaborar orientaciones que eviten que el individuo se enajene con las corrientes de información efímeras, para que sea capaz de identificar un rumbo sano de desarrollo individual y colectivo.
2. Para cumplir su función social, la educación debe aprovechar las posibilidades que ofrece a lo largo de la vida y considerar los avances de la ciencia, las nuevas formas de actividad económica y la nueva dinámica social. Además, desarrollar la comprensión del otro y la percepción de las formas de interdependencia (su historia, sus tradiciones y su espiritualidad) —al realizar proyectos comunes y prepararse para superar los conflictos— con el fin de cultivar los valores de pluralismo,

comprensión mutua y la paz. Por último, contribuir al crecimiento de una personalidad madura que permita al individuo actuar con autonomía, juicio y responsabilidad personal.

Si bien no pretendemos dar propuestas acabadas al respecto, compartimos reflexiones, experiencias y principios que consideramos útiles para la formación de sujetos activos, creativos, capaces de trascender de manera crítica su vida cotidiana. Fundamentamos propuestas, sistematizadas en más de cinco años de investigaciones en el tema (Alonso, Rodríguez y Rodríguez, 2013; Domenech, Rodríguez y Rodríguez, 2013; García, Rodríguez y Rodríguez, 2013; Guerra, Rodríguez, Rodríguez y Fimia, 2011; Rodríguez, 2007) para la articulación de las prácticas emancipadoras, desde la perspectiva del análisis psicosocial en la educación.

Educación: Potenciar situaciones intersubjetivas que desarrollen

¿Cómo resolver lo que pudiera llamarse la contradicción fundamental del docente? El maestro debe enseñar y evaluar contenidos, modos de actuación, valores, etc. previamente definidos en su gran mayoría, pero a su vez conoce que los estudiantes aprenden mejor cuanto más se involucran en las actividades formativas, cuando se potencia la posibilidad de participar activamente en su construcción, estructurando entorno a ellas vivencias positivas. Estamos llamados, además, a la formación desde referentes emancipadores y potenciadores de prácticas colaborativas, y no de aislamiento y competitividad, pero ello implica superar prácticas culturales muy arraigadas: el profesor, fuente de toda experticia, diseña, controla y decide, mientras que el estudiante cumple, ejecuta, asume. Incluso,

la concepción espacial que predomina en las aulas se orienta a vigilar, más que a colaborar.

Siendo consecuentes con la ley genética del desarrollo postulada por Vigotsky, se entenderá que lo aprendido (valores, actitudes, normas, etc.) debe practicarse antes entre los actores del proceso educativo (fundamentalmente estudiantes y profesores) en los diferentes niveles de estructuración social: a nivel institucional, grupal e interpersonal. Ello tendrá progresivamente influencia en la subjetividad colectiva e individual, en la medida en que se concrete desde situaciones sociales significativas para los sujetos involucrados, tanto desde las actividades más tradicionales como las clases, además de otras también vitales en la formación: investigación, extensión universitaria, hasta el uso del tiempo libre que en no pocas ocasiones transcurre dentro del propio campus universitario. Por ello, consideramos que la educación debe:

1. Orientarse a la estructuración de situaciones sociales de desarrollo (SSD) que trabajen la Zona de Desarrollo Potencial (ZDP) de los estudiantes, en la búsqueda de la articulación (necesariamente contradictoria, conflictual, dialéctica) de sus necesidades, conocimientos previos, motivaciones, etc., con los principios que la sociedad busca perpetuar, reflejados en los currículums en forma de objetivos, valores, contenidos. Entendemos la SSD, desde la perspectiva vigotskiana, como la organización social del ambiente del sujeto, punto de partida de los cambios dinámicos que ocurren en el desarrollo, a partir de la actividad social (relación), principal fuente de este. En estrecho vínculo como esta, se encuentra entonces la ZDP, definida por Vigotsky como la

posibilidad perspectiva de desarrollo, la distancia entre el desarrollo real y el desarrollo potencial, en compañía del adulto o de las múltiples formas en que aparece el otro para el sujeto, de manera que la educación sistemática tiene que trabajar sobre la base del desarrollo potencial en la ZDP (Pérez-Yera, 2002).

2. Impulsar proyectos educativos articulados con las preconcepciones de los sujetos, considerando que ellas se construyen no solo ni principalmente en la escuela, sino, en mayor medida, en los contextos familiares y cotidianos.

Para estructurar la actividad educativa como antes referimos, necesitamos replantearnos (entre otros aspectos) los modos de relación y comunicación que establecen los actores del proceso formativo, en particular el rol del docente que en definitiva dirige la actividad, puesto que el aprendizaje y el desarrollo personal resultan, en gran medida, de las relaciones que establecen los sujetos, de ahí que la profundidad, la prolongación y la significación de las mismas son partes fundamentales en la formación y desarrollo de la personalidad del individuo.

Relaciones horizontales y comunicación dialógica estudiante-profesor: Apuntes para resolver la paradoja cultural

En el estudio de las relaciones humanas, se distingue su naturaleza emocional-afectiva descrita fundamentalmente como Relaciones Interpersonales (RI), en unidad con su fuerte condicionamiento social, abordado como Relaciones Sociales (RS). Se ha destacado como característica distintiva de las RI que surgen y se desarrollan sobre determinados sentimientos, generados en las personas en la relación mutua. El conjunto de estos sentimientos es ilimitado, pero se pueden identificar

en dos grandes grupos (Andreéva 1984):

1. Conjuntivos, son aquellos que unen a las personas. En cada tipo de tales relaciones la otra parte actúa como objeto deseado, con relación al cual se demuestra la disposición a colaborar, a actuar conjuntamente.
2. Disyuntivos: separan a las personas, cuando la otra parte aparece como inaceptable, incluso como objeto frustrante, con relación al cual no surge el deseo de colaborar.

La propia autora insiste en la forma articulada en que se desarrolla este tipo de relaciones con las RS basadas fundamentalmente en criterios sociales que descansan en los roles, estatus, expectativas sociales y mecanismos de control que desarrollan los grupos y sociedades. De manera que existe una fuerte interpenetración entre los roles, representaciones sociales, estereotipos, y el tipo de vínculo afectivo emocional que establecemos con las personas, puesto que siempre están desempeñando algún rol más o menos instituido: pareja, madre, amigo, doctor, director, profesor.

En el caso de la relación profesor-estudiante, consideramos de vital importancia quebrar la herencia cultural de profesor-decisor vs. estudiante-ejecutor. La relación del profesor con sus estudiantes tiene que ser personalizada, y en ella cada educando debe sentir que ocupa un lugar específico, que es comprendido y que puede confiar en ella para expresarse, contribuyendo así, al desarrollo personalógico (Ojalvo, Kraftchenho, González y Rojas, 2003). Esta es la piedra angular para lograr que la actividad formativa se convierta en un proceso dialéctico de co-construcción de la subjetividad de los individuos involucrados, en el cual el educador dirige y co-construye con el educando la estructuración del

proceso de enseñanza-aprendizaje. Consideramos como fundamentos de este tipo de actividad:

1. Partir de los conocimientos previos hacia los conocimientos nuevos, pero en este trayecto reflexionar sobre lo que se sabe y sospechar de los conocimientos nuevos, no en el sentido de un relativismo cognoscitivo, sino en el sentido de cuestionar lo preestablecido, de buscar, indagar, investigar, ejercitar el pensamiento, poner en marcha todos los mecanismos lógicos y psicológicos (Roque, 2007).
2. Establecer relaciones profesor-estudiante menos asimétricas, potenciadas desde la experticia y el poder referente del docente más que desde la autoridad inherente al rol o poder legítimo, estableciendo sentimientos esencialmente conjuntivos, incorporando elementos afectivos en los procesos comunicativos que maten la percepción mutua, de manera que los estudiantes se sientan cómodos, seguros para asumir procesos de confrontación, de debate, con la responsabilidad no solo de conocer, sino de crear, de replantearse nuevas perspectivas en el proceso de aprendizaje.
3. Potenciar la comunicación dialógica, asumiendo que la educación, en tanto encuentro de sujetos interlocutores, que buscan la significación de los significados, no es transmisión de conocimientos de un sujeto a otro, sino su coparticipación en el acto de comprender (Freire, 2000). Es una comunicación que se hace críticamente y que debe, entonces, comprenderse como proceso abierto, de enriquecimiento mutuo entre quienes participen.
4. El rol del profesor debe reestructurarse desde el liderazgo pedagógico, como la figura que guía el proceso de formación

y promueve que los estudiantes sean más activos y responsables en este. Es deseable, incluso, que el docente cuestione, desde el diálogo con sus estudiantes, los aciertos y desaciertos de sus propias actividades formativas, de manera que progresivamente puedan dirigirse desde bases más participativas.

Empoderar al sujeto colectivo: potencialidades de la mediación grupal en la educación

Otro principio, que consideramos útil en la transformación de los modos de relación y comunicación en la educación, es el uso de los grupos como mediadores de la actividad formativa. Ellos son un espacio habitual de socialización; y al ser la educación una actividad indudablemente social resulta evidente la necesidad de organizar sus prácticas relacionales y comunicativas cotidianas de modo que privilegien lo grupal, en pos de articular los niveles interpersonales, intrapersonales y sociales.

Además, reconocemos en la mediación grupal varias potencialidades para la educación:

1. A diferencia de otros elementos del proceso educativo, como por ejemplo los currículos, las prácticas evaluativas, etc.; el desarrollo de la grupalidad es un aspecto más dinámico, más susceptible de ajustes. El establecimiento y desarrollo de vínculos grupales permite (y debe) estructurarse, tomando como punto de partida las prácticas culturales existentes entre los sujetos de la actividad: sus formas cotidianas de relacionarse, la manera en que organizan sus actividades, los roles que espontáneamente surgen, los

medios de comunicación que utilizan, entre otros. Ello los convierte en un recurso pedagógico susceptible de co-construirse entre profesores y estudiantes, de potenciar entorno a él la estructuración de sentidos y significados psicológicos mediadores del aprendizaje, así como desarrollar la participación como modo de actuación cotidiano. En relación al desarrollo de prácticas educativas de naturaleza participativa, resulta esclarecedora la afirmación de Freire: El educador es diferente del alumno. Pero esta diferencia no debe ser antagónica. La diferencia se hace antagónica cuando la autoridad del educador, diferente de la libertad del alumno se transforma en autoritarismo (Freire, 2000).

2. Es reconocido el alto potencial socializador que descansa en los grupos y se entiende no solamente en la influencia que este ejerce en el sujeto, sino también la posibilidad que le brinda como espacio de actuación, autoexpresión, reafirmación y aceptación, eslabones fundamentales en la construcción permanente de su personalidad. Si se logran articular los objetivos del grupo como sujeto colectivo (aprendizaje colaborativo) con los de la educación, ello favorecerá la estructuración participativa de las prácticas pedagógicas. En este sentido, resultan muy aportadoras las propuestas de Engeström, quien destaca, en su libro publicado en 2006, la importancia que tiene para el desarrollo las perturbaciones en la actividad e identifica las transiciones expansivas y los cambios cualitativos en la forma de interactuar, como

respuesta a las perturbaciones, facilitando el nivel creativo y potenciador de Zonas Colectivas de Desarrollo Próximo, algo común en los entornos de aprendizaje colaborativo.

3. Las formas de relación, las normas, los valores, etc., que se practiquen estructuren en experiencias pedagógicas grupales, podrán ser progresivamente mediadoras de los valores y modos de actuación que la sociedad pretende formar en los sujetos y, así mismo, de las transformaciones que estos pretenden para con su sociedad, dinamizando de forma efectiva la relación sociedad-individuo.
4. El grupo es un espacio de apoyo, de contención y transformación, un importante soporte para afrontar la resistencia al cambio. Por ello, cobra gran valor para modificar prácticas culturalmente arraigadas en la educación. Es posible lograr, desde lo grupal, que los estudiantes, acostumbrados a ejecutar-cumplir-ser evaluados, asuman roles activos en su formación, en la medida en que el trabajo conjunto de los miembros del grupo constituya el eje donde converjan lo social y lo individual; el espacio de construcción de significados compartidos, donde cada miembro está presente para el otro, con su propia subjetividad, pero a su vez interaccionado con la subjetividad del igual.

La perspectiva grupal, aplicada a la educación, ayuda a potenciar la naturaleza social de la interacción, a la vez que su adecuada utilización prepara y vigoriza la consecución de los objetivos educativos. Sin embargo, es

importante destacar que para que cumplan adecuadamente su función mediadora, los grupos deben ser intencionados en la acción formativa, teniendo en consideración las complejidades psicológicas, sociales y didácticas que ello supone. En relación a esto, resulta importante tomar en cuenta que este proceso grupal debe partir de la aceptación legítima de cada integrante, logrando niveles aceptables de comunicación y confianza que permitan dar y recibir apoyo para poder tomar decisiones conjuntas que favorezcan la consolidación como equipo.

Una de las prácticas educativas grupales, que consideramos apropiadas y sugerimos emplear, es el aprendizaje colaborativo (AC), pues potencia el aprendizaje mediado por la actividad grupal, generando autoridad compartida y aceptación de responsabilidad entre sus miembros para las acciones grupales. De acuerdo con el pensamiento de Prescott, el AC busca propiciar espacios en los cuales se promueva el desarrollo de habilidades individuales y grupales, a partir de la discusión entre los estudiantes al momento de explorar nuevos conceptos, siendo cada cual responsable de su propio aprendizaje. Se busca que estos ambientes sean ricos en posibilidades y propicien el crecimiento del grupo. De esta forma, se trasciende la problemática académica de adquirir información, procesarla, lograr e incorporar nuevas destrezas y conocimientos.

Consideraciones Finales

La educación superior debe superar sus modos de organización y relaciones, con el fin de cumplir su encargo social en las complejas dinámicas sociales en que se encuentra inmersa. Para lograrlo, consideramos necesario:

1. Promover cambios culturales orientados a la transformación de las relaciones intersubjetivas profesor-

estudiantes y, en particular, del rol del maestro, quien debe ser co-constructor de situaciones sociales de desarrollo, mediador de significaciones en estas situaciones educativas, estimulando a los estudiantes a enfrentar activamente la vida, a asumirla como trabajo creativo.

2. Profesores y estudiantes deben relacionarse considerando que son todos sujetos de la actividad, con características que los hacen únicos y diferentes a sus iguales, y amparados en una visión sistémica donde cada uno es responsable del desarrollo del otro.
3. El uso de los grupos como mediadores de la actividad formativa, orientados desde los principios del aprendizaje colaborativo, puede ser un útil recurso en el logro de estas formas de relación y comunicación.
4. Las aportaciones teóricas y metodológicas del Enfoque Histórico Cultural, en particular las categorías: Zona de Desarrollo Potencial, Situación Social de Desarrollo, así como la ley genética del desarrollo y el papel de las mediaciones en la educación, resultan referentes pertinentes para las transformaciones que en la actividad educativa demandan la cultura y sociedad actual.

REFERENCIAS

- Alonso, A., Rodríguez, M. T. & Rodríguez, M. (2013). *El poder en las prácticas relacionales estudiantes/profesor y estudiantes/estudiantes, en el tercer año de la carrera de Psicología de la Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas* (Tesis de licenciatura en

- Psicología). Universidad Central Marta Abreu de las Villas, Cuba.
- Andreéva, G. (1984). *Psicología Social*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Domenech, D., Rodríguez, M. T. & Rodríguez, M. (2013). *Desarrollo de Prácticas Educomunicativas grupales y colaborativas en la formación universitaria* (Tesis de licenciatura en Comunicación Social). Universidad Central Marta Abreu de las Villas, Cuba.
- Engeström, Y. (2006). Development, movement and agency: Breaking away into mycorrhizae activities. En K. Yamazumi (Ed.), *Building activity theory in practice: Toward the next generation* (pp. 1-43). Osaka: Center for Human Activity Theory, Kansai University
- Freire, P. (2000). *Pedagogía del oprimido*. Madrid: Editorial Siglo XXI.
- García, N., Rodríguez, M. T. & Rodríguez, M. (2013). *Desarrollo de prácticas colaborativas mediado por las TIC's, en estudiantes universitarios* (Tesis de licenciatura en Psicología). Universidad Central Marta Abreu de las Villas, Cuba.
- Guerra, A., Rodríguez, M. T., Rodríguez, M. & Fimia, Y. (2011). *Caracterización de las relaciones interpersonales estudiante-profesor con el uso de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TICs) en la formación del profesional universitario* (Tesis de licenciatura en Psicología). Universidad Central Marta Abreu de las Villas, Cuba.
- Ojalvo, V., Kraftchenho, O., González, V. & Rojas, A. R. (2003). Conceptualización general de los valores. *Pedagogía Universitaria*, 8(1), 2-38.
- Pérez-Yera, A. (2002). *Situación social ¿para qué desarrollo?: Vygotsky y la Educación*. Ponencia presentada en la Conferencia Magistral Universidad Autónoma del estado de Hidalgo, México.
- Rodríguez, M. T. (2007). *Aproximación a las manifestaciones del cambio cultural en una organización de educación superior, con la introducción de las TICs en el proceso de enseñanza aprendizaje* (Tesis de maestría en Psicopedagogía). Universidad Central Marta Abreu de Las Villas, Cuba.
- Roque, Y. (2007). *La co-construcción de una Situación Social de Desarrollo con la utilización de un Sistema de Teleformación como mediador del Proceso de Enseñanza Aprendizaje en la asignatura de Desviación de la Conducta Social* (Tesis doctoral en Ciencias de la Educación). Universidad Central Marta Abreu de las Villas, Cuba.

© Los autores. Este artículo es publicado por la Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria del Área de Investigación de la Dirección de Calidad Educativa, Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas. Este es un artículo de acceso abierto, distribuido bajo los términos de la Licencia Creative Commons Atribución-CompartirIgual 4.0 Internacional. (<http://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/>), que permite el uso no comercial, distribución y reproducción en cualquier medio, siempre que la obra original sea debidamente citada.