



<Presentación sección especial extraordinaria>

Pensar la docencia universitaria desde las relaciones pedagógicas

Fernando Hernández-Hernández y Juana-María Sancho-Gil

Fecha de publicación: 07/07/2015

// Referencia recomendada

Hernández-Hernández, F. y Sancho-Gil, J. M. (2015). Pensar la docencia universitaria desde las relaciones pedagógicas. *REIRE, Revista d'Innovació i Recerca en Educació*, 8 (2), 153-158. DOI:10.1344/reire2015.8.28211

// Datos de los autores

Fernando Hernández-Hernández y Juana-María Sancho. Universidad de Barcelona. Grupo de Innovación docente para favorecer la indagación: Indaga-t (GIDCUB-13/087) <http://www.ub.edu/indagat/> fdohernandez@ub.edu jmsancho@ub.edu

Los textos que aparecen en esta sección especial extraordinaria de este número de la revista *REIRE*, están escritos a partir de algunas de las comunicaciones que se presentaron en las IV jornadas sobre *La relación pedagógica en la universidad*, que tuvieron lugar en la Universidad de Barcelona los días 18 y 19 de septiembre de 2014. El camino que vienen trazando estas jornadas que comenzaron en 2011, también en Barcelona, y que continuaron en San Sebastián (2012, Universidad del País Vasco), Madrid (2013, Universidad Autónoma) y que seguirán en 2016 en la Universidad de Valencia, trata de ofrecer alternativas sobre la docencia universitaria, más allá de los modos de planificar y llevar a cabo la enseñanza, y el aprendizaje que se generaron a partir de cómo se interpretó el 'deber ser' de la declaración de Bolonia. Para ello hemos optado por un desplazamiento que nos ha llevado a ir más allá de los planes docentes, de la planificación desde las competencias... para poner el foco en las relaciones pedagógicas.

Esta toma de postura se dibujaba en las primeras jornadas cuando, en la introducción a las mismas, se constaba que:

Frente a esta realidad hegemónica quisimos abrir una pequeña brecha en la lógica de la praxis (pensar y hacer) de la innovación docente. Fue por ello que convocamos a otros colegas a poner el foco en la relación pedagógica y no en la planificación tecnocrática, la evaluación de resultados o en las otras modalidades de innovación" (...) "Nuestra intención, la del grupo Indaga-t, ha sido partir del supuesto de que hay que prestar



atención a la relación que se establece entre profesores y estudiantes, y rescatarla como tema de un contra-relato sobre la innovación docente. El nombre que tiene con algunas variantes en la bibliografía (Charlot, 2000; Ellsworth, 2005; Frymier y Houser, 2000; Porres, 2012; van Manen, 1998) este foco es el de "relación pedagógica" y tiene que ver con el encuentro entre sujetos, y en el de éstos con los saberes de sí, de los otros y del mundo. La relación pedagógica aparece, se produce, acontece, cuando tiene lugar una experiencia de encuentro de subjetividades (cómo nos conocemos y narramos) y saberes (cómo nos vinculamos con lo que conocemos). Lo que nos lleva a prestar atención no tanto a lo que sucede, sino... a lo que nos sucede (Hernández, 2011, p.7).

De este modo, enseñar y aprender en la Universidad no demanda solamente encontrar la planificación más adecuada de una secuencia de contenidos de manera que se produzca una correspondencia entre la entrada de información y su reproducción; ni una forma de entender la evaluación como la adquisición de unas determinadas competencias que tienen su reflejo en actividades de papel y lápiz que planifica el profesor y realiza el estudiante. Tener como referente la relación pedagógica nos lleva a prestar atención a cómo se posibilitan los encuentros en los que se comparten subjetividades y saberes. Esto hace que el espacio de clase sea, por encima de todo, un encuentro de sujetos en torno a experiencia de conocer y compartir. Afrontar la formación en la universidad desde esta posición cuestiona dos principios básicos del actual discurso (lo que debe ser y el sujeto que debe conformar) sobre la docencia en la universidad: el docente es el depositario de la información y el conocimiento que "transmite" a los estudiantes que éstos han de reproducir y, en consecuencia, el profesor encarna la autoridad y el poder de quien sabe, frente a los que son considerados como sujetos de no saber (los estudiantes).

Esta es la lógica que sustenta la visión dominante de lo que ha de ser la innovación docente en la universidad, por eso la mayoría de las propuestas que se plantean y que se apoyan, inciden en ampliar o recuperar propuestas que refuerzan los dispositivos de este relato, pero que no cuestionan su fundamento. Sin embargo, la perspectiva de la relación pedagógica no trata de añadir rúbricas para la evaluación, ni se persigue una planificación en la que cada actividad está prevista de antemano. La relación pedagógica se configura como un proceso que refleja un encuentro que, por incierto, sólo puede inscribirse en la esfera de lo posible. Por tanto, es un encuentro que afecta (de algún modo) a nuestro sentido de ser estudiantes y profesores, a ellos y a nosotros. A todos los que participan en el tejido de relaciones... también a aquellos que por alguna razón se desvinculan de lo que podía haber sido y no llegó a ser.

Porque la relación pedagógica tiene que ver no sólo con el aprender información o conocimientos, sino también maneras de ser... juntos y en reciprocidad. Desde los lugares que cada cual ocupa y elige. Es una opción que se escoge, que no viene dada sino que se (re)inventa en cada experiencia de relación (en cada curso, con cada grupo). Por eso la relación pedagógica no es igualitaria, ni horizontal pero sí recíproca. Afecta y nos afecta. La relación tiene que ver con lo que tiene lugar en cada uno de nosotros cuando entramos a pensarnos, precisamente... desde la relación pedagógica.

Bajo estas premisas, y las aportaciones que en cada jornada se han ido constituyendo, hemos ido expandiendo y cuestionando el sentido de las relaciones pedagógicas en la Universidad. Los



textos que se presentan en este número de REIRE han sido contribuciones a este proyecto colectivo. Al que cada cual contribuye desde sus experiencias y saberes. De aquí su diversidad y multiplicidad de miras. Pues no se trata de homogeneizar sino de tomar como cada cual interpreta la experiencia de relación pedagógica para aprender de ella. Tanto cuando nos encontramos en una posición de acuerdo como de desacuerdo.

Los textos presentados a las jornadas se distribuyeron en los cuatro ejes en que éstas se organizaron. Luego algunos autores decidieron someterlo al proceso de revisión de pares de la revista. Los que aquí se muestran son los que siguieron hasta el final las indicaciones y sugerencias de los evaluadores.

1. La escucha del otro en la relación pedagógica.

No puede haber relación pedagógica sin la escucha atenta del Otro. De lo que dice, pero también de sus silencios. Sólo desde la escucha es posible entrar en la relación. Es lo que muestra Joaquín Paredes Labra, con el artículo *La escucha del otro en una relación pedagógica centrada en el estudiante*. Reconociéndome en las experiencias de otros. Este trabajo trata de reconstruir y analizar la forma de comprender "la escucha del otro" a partir de las aportaciones de diversos docentes en las actas de unas jornadas sobre la relación pedagógica en la universidad. El diálogo con estas experiencias y otras evidencias aportadas por el investigador permite dibujar que la escucha del otro parte de una crítica a las formas más tradicionales de trabajo en la enseñanza, de un compromiso humanista y social o de un desafío para desarrollar otro tipo de enseñanza, que sea una provocación para los estudiantes. En otro orden de cosas, Josefina Santibáñez Velilla, en su investigación *Aprender juntos la escucha activa del otro: comunicación verbal y comunicación no verbal entre un tutor y un alumno*, analiza junto a los estudiantes del Grado de Maestro de Educación Primaria, la expresión de actitudes asertivas y no asertivas hacia el alumno por parte de un tutor a través de su comunicación verbal y no verbal durante una entrevista, así como el análisis de la reacción del alumno ante las actitudes percibidas a través de su comunicación verbal y comunicación no verbal. Lo que lleva a destacar la necesidad de formar al profesorado en técnicas de expresión del cuerpo, del gesto y de la voz, con la finalidad de que la relación con el alumno adquiera un sentido comunicativo.

2. Aprender de la evaluación

El proceso de evaluación es la situación en la que se perciben muchas de las tensiones que afectan a la relación pedagógica. Sobre todo cuando se entra en la trama de las relaciones de poder en la que se constituyen las posicionalidades de docentes y estudiantes. Para ofrecer pistas de cómo afrontar estas tensiones, Estibaliz Aberasturi Apraiz, en su trabajo *Revisar el sistema de evaluación desde la identidad contemporánea*, hace una revisión de su trayectoria en relación a la evaluación en la universidad, desde que defiende la tesis hasta el momento actual. Recorrido que le llevará a la autoevaluación que utiliza con sus estudiantes y que le permite establecer vínculos entre la identidad líquida del docente y las relaciones que se establecen en el mundo contemporáneo. Esto le lleva a revisar el sistema de evaluación desde el actual contexto social y cultural. Desde otro punto de vista y moviéndose en otro terreno, el de la evaluación de las prácticas y su relación con la empleabilidad de los estudiantes, Mariona Graell, Sandra Martínez,



Begoña Piqué, Núria Rajadell, Ruth Vilà, Assumpta Aneas, Elena Noguera Pigem y Juanjo Gómez Piriz, identifican cuatro dimensiones que podrían posibilitar y facilitar la relación y colaboración entre las instituciones y la universidad. Dimensiones que pueden contribuir positivamente en el desarrollo personal y profesional de los estudiantes, y a su vez contribuir a la mejora de la competitividad de las empresas en una sociedad más cohesionada, justa y sostenible.

3. Proyectos compartidos con los estudiantes que posibilitan aprender juntos

Esta ha sido la temática a la que se han presentado más comunicaciones y, por ello es la que presentan un mayor número de artículos. Las experiencias e investigaciones presentadas ponen el foco en diferentes problemáticas que afectan a la docencia universitaria, pero tienen en común que profesores y estudiantes las abordan, de manera compartida. Así Analía Elisabet Errobidart, desde la investigación *La construcción de identidades de los profesores noveles en sus inserciones laborales. Un estudio contextualizado en la Argentina actual*, presenta el proceso de indagación llevado a cabo junto a los docentes que se inician en la profesión para explorar los modos de articulación que se producen entre los saberes aprendidos durante la formación inicial y los procesos de incorporación a los centros educativos en los que desarrollan sus prácticas, y como estas relaciones, a partir de historias de biográficas, permiten desvelar algunos aspectos en la constitución identitaria de los docentes. Por su parte, Raúl García Medina y José Antonio García Fernández, en el artículo *Cooperar para enseñar, aprender cooperativamente*, plantean una experiencia que surge de su inquietud por alcanzar mayor coherencia entre su discurso pedagógico (aprendizaje cooperativo, pedagogía crítica...) y la práctica educativa en la formación de los futuros docentes y educadores. Para ello se transformó cada grupo en una comunidad de aprendizaje, fomentando su implicación y participación de manera que pudieran integrar el conocimiento académico con el conocimiento social, descubrir el valor de la reflexión sobre la práctica y desarrollar corresponsabilidad en el aprendizaje. Con ello se pretendía establecer corrientes dialógicas entre las subjetividades de cada estudiante y entre estos y los docentes. En el caso del artículo de Marta Carrasco Bonet y Sergi Selvas Gardeñas, *Inter-Accions. Una experiencia transdisciplinaria en un contexto pedagógico colectivo*, se recoge la experiencia de un proyecto pedagógico colectivo interuniversitario, "Cartografía Artística", que trabaja desde la autogestión y la transdisciplinariedad la relación arte-arquitectura. El objetivo principal de la propuesta es construir un espacio de experimentación donde sea posible trabajar sobre la gestión colectiva del aprendizaje más allá de los contenidos y los resultados. Los proyectos que se han desarrollado en el marco de los diferentes talleres toman la ciudad como espacio de reflexión e intervención, y permiten llegar a la conclusión que ha sido más determinante el interés en los métodos y los procesos de aproximación y el interés en los procesos de creación y aprendizaje que la voluntad de conseguir resultados finalistas. En una línea similar, la experiencia que muestra José Miguel Correa, *¿Cómo aprendes a ser maestra?: Una exposición artística con narrativas visuales de futuras maestras de educación infantil*, recoge la participación en la exposición artística titulada "¿Cómo aprendes a ser maestra?" de un grupo de alumnas de diferentes cursos, del grado de la titulación de Maestra de Educación Infantil, del Campus de Gipuzkoa de la Universidad del País Vasco. Esta experiencia permitió reflexionar sobre la importancia del trabajo colaborativo de alumnas y profesores, ante la emergencia de los nuevos desafíos que exigen los procesos de cambio metodológico para dar respuestas a los nuevos retos del aprendizaje.



Abundando en el sentido de la colaboración, Amparo Alonso-Sanz muestra, en el estudio *Docente y futuros maestros aprendiendo a ver la influencia de la Cultura Visual televisiva en los dibujos infantiles*, cómo es posible abordar la temática del desarrollo del dibujo infantil, junto con los estudiantes del Grado de Maestro, a partir de detectar las influencias de la cultura visual televisiva en los dibujos infantiles, desde una metodología de investigación educativa basada en las artes visuales. La incorporación de *Prácticas tutoriales y autoaprendizaje en una universidad pública mexicana*, es el caso que presentan Elisa Lugo Villaseñor y Viridiana Aidee León Hernández, con la finalidad de indagar cómo los docentes-tutores construyen y operan las concepciones sobre la tutoría, así como las condicionantes que se presentan en el dispositivo de formación. Como contribución de la investigación realizada se desvela que la tutoría en la educación superior, restringida a la orientación y seguimiento formativo, es muy limitada ya que la sociedad del conocimiento demanda una nueva concepción de tutoría que sea un espacio para la adquisición de conocimiento y desarrollo de competencias para la autoformación. Finalmente, Núria Rosich Sala y Marco Jácome Guzmán, en el artículo *Estudio sobre la práctica preprofesional docente en la Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación de la Universidad de Cuenca – Ecuador*, muestran cómo a partir de una investigación participativa con profesores tutores de práctica y estudiantes practicantes y ex-practicantes de cinco de las seis carreras que ofertan formación de profesores, se constataron deficiencias en la comunicación de los involucrados en la práctica, falta de información e implicación entre actores e instituciones y deficiencias en la estructura del currículo. También se observó que no hay relación entre la práctica y los trabajos de grado de los practicantes. Todo con la idea de que, a partir de esta investigación participativa, se puedan introducir modificaciones en la formación relacionada con las prácticas.

4. Aprender de lo que nos desconcierta

Fue esta la temática que se planteó como eje conductor de las Jornadas, en la medida en que aquello que desconcierta al profesorado y los alumnos, cuando entran en la trama de las relaciones pedagógicas, es algo de lo que no se suele hablar y de lo que hay pocas investigaciones. A este lugar de no saber se acerca Judit Onsès Segarra en la experiencia *Construyendo otras relaciones pedagógicas a través de imágenes con las y los jóvenes en el espacio de clase*. En ella da cuenta de las tensiones y aprendizajes que se le plantearon durante las prácticas que realizó en un centro de secundaria como parte del máster "Artes visuales y educación: un enfoque constructorista", en la Universidad de Barcelona. Unos aprendizajes que surgieron de lo inesperado; del no saber lidiar con una situación surgida de una propuesta a los jóvenes del instituto; de las tensiones y negociaciones implícitas en los modos de relación (pedagógica en relación con lo visual); y de los tránsitos a los que no sabía que tendría que hacer frente (todos y todas las que participaron, también ella misma). Como parte de su participación en el proyecto de innovación docente *Zonas de invisibilidad en la evaluación formativa del aprendizaje autónomo* (2013PID-UB/001), Fernando Herraiz García y Raquel Miño Puigercós exploraron sus inquietudes como docentes y las pusieron en relación con aquellas preocupaciones que los y las estudiantes cuentan haber vivido en sus asignaturas. Trabajar en esta línea comportó acercarse a la noción y experiencia de las "zonas grises" en cuanto espacios de incertidumbre e incomodidad, a través de las cuales es posible problematizar la experiencia de aprendizaje considerándola como un devenir, por el que circulan juego de intereses, dilemas, tiempos y ritmos de trabajo, y las complejidades intrínsecas de las prácticas docentes. En una



línea similar Aingeru Gutiérrez-Cabello Barragán, en el artículo *Entre la autoridad y el autoritarismo: análisis del papel de las tecnologías digitales en la relación pedagógica*, se acerca a las formas de control y organización educativa que se esconden bajo la aparente sensación de modernidad que proporciona la utilización de las tecnologías digitales. Este cuestionamiento lo lleva a cabo a través de la visión de los estudiantes acerca de las formas de autoridad que desarrolla el profesorado mediadas por la utilización de estos recursos. El relato de los estudiantes pone de manifiesto la falta de neutralidad que guarda toda tecnología así como la necesidad de reflexión docente que conlleva su introducción en las aulas universitarias. Finalmente, Fernando Hernández-Hernández, Juana María Sancho y Rachel Fendler, en el artículo *Las zonas grises de estudiantes y docentes como acontecimiento: Aprender de lo que nos perturba*, cuestionan la fantasía de la conexión entre lo que el profesorado universitario quiere enseñar, los medios y las condiciones disponibles, lo que somos capaces de compartir con los estudiantes y lo que ellos aprenden. A partir de una investigación realizada con los estudiantes, se desvela el conjunto de zonas grises, a modo de vacíos que nos perturban, que nos colocan en una posición de no saber sobre cuestiones que consideramos importantes como docentes. El análisis tematizado de las evidencias recogidas nos ha permitido profundizar en la caracterización de las denominadas zonas grises y en sus consecuencias para la docencia y la evaluación en la universidad.

De estas aportaciones se deriva una invitación a poner el foco en lo que sabemos, pero que mantenemos invisible, a convertir nuestra actividad como docentes en una oportunidad para aprender: sobre los conocimientos que se ponen en juego, los saberes que se generan, las relaciones que nos afectan, las situaciones que nos desorientan y las zonas grises que se desvelan. Transformándoles en espacios de indagación, para así compartirlos y generar conocimiento y saber.

<Referencias bibliográficas>

Hernández, F. (2011). Prestar atención a la relación pedagógica como alternativa a la concepción de innovación en la docencia que actúa como dispositivo para construir un modo de identidad de estudiantes y profesores en la universidad. En F. Hernández (coord.), *Pensar la relación pedagógica en la universidad desde el encuentro entre sujetos, deseos y saberes*. (pp.7-10). Barcelona: Universitat de Barcelona. Dipòsit Digital. <http://hdl.handle.net/2445/20946>

Copyright © 2015. Esta obra está sujeta a una licencia de Creative Commons mediante la cual, cualquier explotación de ésta, deberá reconocer a sus autores, citados en la referencia recomendada que aparece al inicio de este documento.

