



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

FACULTAD DE PSICOLOGIA

“IMPORTANCIA DE LA RELACION AFECTIVA:
ESTUDIANTE-DOCENTE EN TORNO AL
DESARROLLO INTEGRAL DEL ALUMNO EN
EL NIVEL EDUCATIVO SUPERIOR”

TESIS

Que para obtener el título de:
LICENCIADO EN PSICOLOGIA

Presenta:

MA. YSABEL GARCIA GOMEZ

Director de la Facultad: Dr. Juan José Sánchez Sosa
Directora de tesis: Lic. Milagros Figueroa Campos



MEXICO, D. F.
TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

1996

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

93
27



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

A María, Eva, Sergio, Pedro, Julio, Margarita y Reimi

**De muchas y muy variadas maneras
este logro es tan suyo como mío.
Los esfuerzos también han sido
y serán siempre compartidos.**

Isabel

**Agradezco a la Profesora Milagros Figueroa Campos
el apoyo que me brindó durante la realización de este trabajo de tesis.**

Indice

	pags.
Introducción	1
Método	5
I Planteamiento de las preguntas de investigación	
II Especificación de los objetivos	
III Justificación de la investigación	
IV Descripción de los fundamentos bajo los cuales se abordan las preguntas de investigación	
V Estrategias y/o metodología a seguir para el análisis e integración de la información	
Capítulo 1	12
La Psicología social de la educación y la relación educativa: estudiante-docente	
Capítulo 2	24
La afectividad y su repercusión en la conducta del ser humano	
Capítulo 3	37
Factores de influencia por parte del docente en el desarrollo del estudiante	
<i>La comunicación como transmisora de afectividad dentro del aula</i>	37
<i>El maestro como líder de los estudiantes</i>	48
<i>Las expectativas del docente en la conformación del autoconcepto del estudiante</i>	63
<i>Las actitudes del docente frente al estudiante</i>	74
Capítulo 4	86
El vínculo afectivo entre el estudiante y el docente como determinante en el desarrollo integral del propio estudiante	
<i>El vínculo afectivo: estudiante-docente desde la perspectiva psicoanalítica</i>	99
Capítulo 5	114
Algunas observaciones sobre la interacción: estudiante-docente dentro del contexto educativo a nivel superior	
Conclusiones	126
Propuestas	132
Discusión	133
Bibliografía	134

Introducción

La educación es un factor de importancia primordial en cuanto al mejoramiento, desarrollo y enriquecimiento de una nación. Por medio de la educación se emprenden mejores proyectos sobre bases sólidas con pronósticos de éxito. Los pueblos se entienden y respetan, se comprende el significado del trabajo y esfuerzo en conjunto. Es gracias a la educación que los hombres interiorizan su importancia y sus derechos.

“A través de la educación, la nación se constituye a sí misma. La educación llega a lo más profundo de una sociedad, señala el camino que ésta habrá de recorrer, marca la velocidad de su avance, incorpora los consensos para que sus miembros transiten hacia objetivos comunes, hace posible el conocimiento, la investigación, el análisis y así, se convierte en custodia del proyecto que la nación ha heredado, busca impulsar hoy y consolidar en el futuro” (Moctezuma, 1993, p. 25).

Las instituciones de educación superior¹ se encuentran sumamente comprometidas e involucradas con la comunidad dada su labor como promotoras de educación en nuestro país. Entre sus funciones se distinguen la docencia, investigación y extensión de la cultura, las cuales constituyen la especificidad de su tarea social, emprendida con el fin de formar profesionales, docentes e investigadores vinculados a las necesidades productivas, políticas y culturales de la sociedad y el Estado, así como para generar y renovar los recursos

¹ De acuerdo con el Estatuto General de la Universidad Nacional Autónoma de México, en su artículo cuarto: “La educación superior que la Universidad imparte comprende el bachillerato, la enseñanza profesional, los cursos de graduados, los cursos para extranjeros y los cursos y conferencias para la difusión de la cultura superior y la extensión universitaria”.

Introducción

científicos, tecnológicos e institucionales que requiere el desenvolvimiento global del país (Navarro, 1984, p.12).

La formación de profesionales resulta ser de un gran beneficio para el incremento educativo en una sociedad, pues en muchos casos éstos son los futuros docentes, capaces de promover y transmitir el conocimiento, son los que mediante su trabajo de investigación colaborarán con las necesidades sociales de la comunidad. A su vez enriquecerán el medio laboral tornándolo más eficiente y productivo.

La labor de la institución de educación superior es contribuir a la formación de profesionales realmente preparados en las distintas áreas del conocimiento con capacidad de beneficiar a nuestra comunidad. Sin embargo, la tarea de las instituciones educativas a nivel superior no puede limitarse a la transmisión de informaciones concretas o a crear habilidades determinadas en los estudiantes, es a la vez parte importante de su tarea el impulsar el desarrollo integral de los alumnos. De esta manera se busca que los egresados de la educación superior posean una moral elevada, lo cual de acuerdo con Delval (1991) tiene una gran importancia en cuanto a la capacidad de vivir en sociedad y de relacionarse con los demás siguiendo las normas morales. Se requieren sujetos autónomos, concientes, libres, innovadores y con capacidad de crítica. Individuos cuyo desarrollo personal sea satisfactorio. Personas íntegras, satisfechas de sí mismas, con una autoestima elevada y con un "yo" sanamente estructurado. Es tarea de la institución educativa contribuir positivamente con los estudiantes en todo lo que implica su desarrollo integral. De esta forma será probable que el profesionista no sea únicamente un individuo con un cúmulo de conocimientos, sino un sujeto bien integrado académica, psicológica y socialmente.

En México, hace varios años que se ha ido observando un incremento en cuanto al fracaso escolar a nivel educativo superior. Este ha sido notorio en los bajos índices de eficiencia terminal, el aprovechamiento escolar se ha deteriorado. La deserción ha ido en aumento, es evidente el rezago escolar así como la reprobación de los estudiantes. Entre las

causas de este deterioro educativo se puede distinguir la situación económica en crisis de nuestro país; la disparidad de oportunidades entre los diversos sectores sociales, de acuerdo con el lugar que ocupan en la estructura social; circunstancias políticas en conflicto; una importante masificación de la educación, que de acuerdo con Bartolucci (1991) ha experimentado un notorio aumento a partir de 1970; una evidente insuficiencia de recursos materiales (de instalaciones físicas, de material didáctico, etc.) y humanos (falta de profesores adecuados en cantidad y calidad para hacer frente a la expansión de la matrícula) en la institución educativa; así como conflictos de índole vocacional por parte de los alumnos. A su vez es importante considerar como uno de los muchos factores del fracaso escolar el desarrollo académico deficiente de los estudiantes a lo largo de la totalidad de su vida escolar y notorio ya en el momento en el que ingresan al aula dentro del contexto educativo superior. Considerando el último punto, se ha puesto un importante énfasis en el mejoramiento de técnicas de enseñanza con el fin de optimizar el proceso de enseñanza-aprendizaje. Por otra parte, se ha observado un incremento en el interés por incluir la posible influencia que posee la dinámica afectiva en las relaciones humanas dentro de este contexto educativo como una de las tantas causas del fracaso escolar de los estudiantes.

El fracaso escolar de los individuos no repercute únicamente en el desarrollo óptimo de un país, tampoco se puede considerar de forma sencilla y limitada como la no obtención de éxito académico por parte de los mismos. Este fracaso escolar perjudica al estudiante a nivel muy profundo, creándole una importante frustración y autodevaluación, factores que pueden llegar a afectarlo a nivel de la estructuración y desarrollo de su propia personalidad. El fracaso escolar del estudiante implica el fracaso de un individuo joven en pleno desarrollo intelectual, académico, social y personal.

La línea que considera a la dinámica de las relaciones humanas afectivas dentro del contexto educativo como uno de tantos factores importantes que contribuyen en un momento dado al éxito o fracaso académico de los estudiantes y por ende repercute en el desarrollo óptimo o deteriorado del individuo a nivel personal y social, se ha orientado

Introducción

principalmente al espacio escolar a nivel preescolar, primaria y secundaria, sin embargo en la actualidad se inicia un notorio interés por extender el estudio de la influencia de las relaciones humanas en el éxito académico ya en el contexto de educación superior, considerando al alumno de este nivel como sensible a su ambiente en función de su desarrollo.

La relación entre el estudiante y el docente se ha venido observando como uno de los vínculos de mayor importancia dentro del escenario educativo, es por ello que se ha considerado interesante el abordar el tema de la influencia que la afectividad del docente posee en relación al desempeño académico, socialización y desarrollo personal del estudiante a nivel superior. De acuerdo con lo anterior, a lo largo de este trabajo de investigación se tratará de conocer la manera en que el docente interactúa socio-afectivamente con el estudiante, así como las consecuencias de esta relación en el alumno.

Para iniciar el presente trabajo se establece en principio el método que ha delineado el desarrollo de esta investigación. Dentro del primer capítulo se revisa el tema de la Psicología social de la educación y la relación educativa: estudiante-docente. El segundo capítulo trata de definir aquello que denominamos "afectividad" y su influencia en el comportamiento de los individuos. Posteriormente, dentro del tercer capítulo se analizan los factores de influencia afectiva por parte del docente en torno al desarrollo del estudiante. A lo largo del capítulo número cuatro se aborda el tema del vínculo afectivo existente entre el estudiante y el docente como determinante en el desarrollo integral del alumno. Finalmente, dentro del quinto capítulo se revisan algunas observaciones de distintos autores respecto a la dinámica de interacción: estudiante-docente dentro del espacio educativo de nivel superior. Para terminar, se presentan las conclusiones, ciertas propuestas derivadas del presente trabajo, así como el apartado correspondiente a la discusión.

Método

I Planteamiento de las preguntas de investigación

- a) ¿Cuál es la importancia y de qué manera repercute la interacción: estudiante-docente en torno a la vida afectiva del alumno de nivel educativo superior?

- b) ¿De qué manera influye la relación afectiva: estudiante-docente en el desarrollo educativo, personal y social del alumno de nivel educativo superior?

II Especificación de los objetivos

El presente trabajo de tesis planteó como objetivo fundamental el realizar una investigación de tipo documental referente a la importancia de la interacción afectiva: estudiante-docente en cuanto al desarrollo personal, social y educativo del alumno de educación superior. Esta investigación buscó resaltar la importancia de la afectividad de los estudiantes a partir de la interacción con el personal docente dentro del aula con el fin de apoyar las actuales líneas de investigación que se interesan por el reconsiderar al estudiante como un ser humano sensible a su entorno y protagonista dentro del contexto educativo. A su vez se pretendió abordar el tema ya descrito dentro del escenario de educación superior con el propósito de rescatar la situación vivencial afectiva de aquellos estudiantes que en

Método

ocasiones son abordados por la literatura con menor frecuencia en cuanto a su susceptibilidad afectiva ante el proceder del docente y la influencia de esto en relación a su propio desarrollo.

III *Justificación de la investigación*

De acuerdo con Carvajal, Spitzer, et al (1993), de forma generalizada el estudiante es considerado como uno de los dos protagonistas principales dentro del contexto educativo, sin embargo, por algún tiempo se constituyó como sujeto al margen de las decisiones y diversos condicionantes de la situación educativa que le concernía y que lo constituyó día tras día, durante el período de formación escolar, en un sujeto en función de ciertas determinaciones y deseos de otro (del docente). De esta manera el estudiante cobró el papel del sujeto olvidado de la educación y la acción educativa pareció dirigirse hacia el alumno en lo abstracto. Estos autores señalan que el estudio del alumno se encuentra ubicado dentro de polémicas distintas, se le estudia en nombre de la educación, en nombre del desarrollo o progreso de la sociedad y sin embargo, se ha omitido en ciertas ocasiones la referencia a él como un ser concreto.

En muchos momentos el interés por la investigación sobre los estudiantes se ha abordado en función de temas tales como la eficiencia terminal, la retención, la deserción, la evaluación curricular, los estudios monográficos referentes a aspectos socio-políticos o históricos de la educación o en la planeación y desarrollo institucional (Carvajal, Spitzer, et al, 1993, p. 8). En la actualidad, se ha suscitado mayor curiosidad por el estudio de los alumnos en su calidad de sujetos, de seres humanos que viven y son afectados por el proceso de la educación y por todo lo que ello implica.

Método

A lo largo de la realización de mi servicio social en el Centro de Investigaciones y Servicios Educativos de la UNAM como participante en una investigación de tipo cualitativo cuyo foco de atención lo constituyó un conjunto de estudiantes universitarios de la facultad de Arquitectura de la UNAM, creció en mí la curiosidad de conocer la manera en que el estudiante de educación superior es influenciado por la relación interpersonal afectiva con sus profesores. Lo anterior como consecuencia de mi percepción de cierta relación al parecer no del todo funcional o favorable en este plano (observándose un importante descontento y desgano por parte de los alumnos en su trato con los docentes), incluso reportada de esta manera por algunos de los propios alumnos. Fué a causa de esto que decidí abordar el tema de la "importancia de la relación afectiva: estudiante-docente en torno al desarrollo integral del alumno en el nivel educativo superior" a manera de trabajo de tesis y por medio de una investigación de tipo documental, la cual además de otorgar la oportunidad de adentrarse en el tema de forma extensa, permite la exploración de aquello que la literatura aporta al respecto, lo cual sirve como plataforma de la que se podrán desprender interesantes preguntas y planteamientos para el desarrollo de futuras investigaciones. De esta manera se pretendió la aproximación al conocimiento de la relación afectiva entre los protagonistas (estudiante-docente) dentro del contexto educativo, analizando todo aquello que conforma la afectividad o bien, todo aquello que la transmite, haciendo hincapié en la influencia de la misma en cuanto al desarrollo integral del estudiante.

Dentro del escenario educativo tanto maestros como alumnos son protagonistas principales, por lo tanto todo lo que concierne a la interacción afectiva recíproca de ambas partes es un tema de gran importancia a nivel educativo, social e individual. Sin embargo, parece que en ocasiones se pasa por alto la importancia y lo determinante que resulta para los estudiantes la relación afectiva que viven con sus maestros en cuanto a su rendimiento escolar, su forma de interactuar en otros escenarios fuera de la institución educativa e incluso a nivel de su salud mental personal. Ha resultado por otra parte menos frecuente el abordaje de este tema dentro del contexto de educación superior, sin embargo a mi parecer merece la pena el retomararlo para una reflexión de mayor profundidad.

IV Descripción de los fundamentos bajo los cuales se abordan las preguntas de investigación

El tema sobre el cual se trabajó a lo largo de la presente investigación incluye las aportaciones teóricas de diversos autores con el fin de enriquecer el propio trabajo de tipo documental. Se recurrió principalmente a la literatura referente a la Psicología social, educativa y del desarrollo. Entre los enfoques bajo los cuales se sustenta esta investigación se encuentra el interaccionista (el cual considera que el individuo se va conformando a través del tiempo mediante la interacción que mantiene con aquellos que forman su entorno. Este enfoque distingue a la sociedad como el conjunto de las distintas y mutuas relaciones entre los sujetos); el ambientalista (que considera al medio ambiente del individuo como influyente en su conducta) y algunos enfoques dinámicos como el psicoanálisis (los cuales hablan de la afectividad como un elemento importante en el desarrollo y estructuración psíquica del individuo, de esta manera, el estado afectivo del sujeto sería responsable del comportamiento del mismo, así como de la forma de interactuar con su entorno social).

V Estrategias y/o metodología a seguir para el análisis e integración de la información

Dentro de este apartado se describe brevemente el desarrollo y ordenamiento temático del presente trabajo de investigación. Se incluyen las fuentes de información, los lugares de donde ésta se obtuvo, así como las estrategias para el análisis del material bibliográfico consultado.

Con el fin de desarrollar el tema de interés de este trabajo (Importancia de la relación afectiva: maestro-alumno en torno al desarrollo educativo, personal y social del

Método

estudiante de educación superior) de forma ordenada y adecuada para su mejor comprensión, la información se estableció desde los aspectos más generales hasta los temas de mayor particularidad.

En principio y considerando que la relación: estudiante-docente es un vínculo social, se abordó aquella disciplina denominada "Psicología social", la cual se interesa precisamente por la dinámica que se establece entre los individuos. De esta manera, se pudo establecer la relación tan estrecha que guarda el aspecto social y el individual, así como la influencia recíproca que éstos mantienen. Se revisó a su vez el tema relativo al surgimiento de la Psicología social de la educación ante la necesidad de comprender la manera en que se llevan a cabo las interacciones humanas dentro del escenario educativo. De forma inmediata, se incluyó el tema referente a los "afectos", considerando que éstos son inherentes al ser humano y por lo tanto se encuentran siempre presentes dentro de las relaciones sociales. Se intentó establecer un panorama claro de lo que diversos autores consideran como afectividad y la importancia de ésta en relación al propio comportamiento y desarrollo del individuo.

Se incorporó a este trabajo el tema de la comunicación entre los individuos (entre el docente y el estudiante), ya que es precisamente por medio de ésta que los sujetos interactúan y se influyen afectivamente. Posteriormente se exploraron algunas de las formas en que el docente se comunica con el estudiante y por lo tanto mediante las cuales transmite sus propios estados afectivos, siendo éstas: el liderazgo que el maestro utiliza en clase, las expectativas del docente en relación al alumno, las actitudes del maestro, así como sus estrategias para motivar al estudiante.

Al finalizar lo anterior se revisó la importancia de la interacción socio-afectiva: estudiante-docente como influencia en el desarrollo del propio alumno (considerando al estudiante a lo largo de las distintas etapas de su desarrollo integral durante su formación educativa). Posteriormente se incluyen algunas observaciones de distintos autores en torno a la interacción: estudiante-docente en el contexto de la educación superior.

Método

Por último se desarrollan las conclusiones, ciertas propuestas derivadas del presente trabajo, así como la discusión, donde se abordan las limitaciones observadas a lo largo de la realización de esta investigación.

Las fuentes de información de este trabajo de investigación fueron tesis de licenciatura, de posgrado, libros y artículos de publicaciones periódicas. Se consultaron las bases de datos "IRESIE" y "Psyclit" para conocer y localizar algunos de los artículos de utilidad.

Dentro de la búsqueda hemerográfica, las revistas consultadas abarcaron las publicaciones correspondientes a los últimos 12 años (con una sola excepción). A continuación se citan los nombres de estas revistas, de las cuales se revisaron diferentes artículos:

- Cero en conducta (CED. y CAMBIO)
- Communication education (Speech Communication Association)
- Cuadernos de formación docente (ENEP- Acatlán, UNAM)
- Cuadernos sobre estrategias educativas (CESU)
- Didac (Universidad Iberoamericana)
- Enseñanza más aprendizaje (Revista de la Escuela de Graduados de la Normal Superior de Nuevo León)
- Investigación psicológica (UNAM)
- Journal of counseling and development (American Psychological Association)
- Oxford review of education
- Perfiles Educativos (CISE-UNAM)
- Pistas Educativas (Instituto Tecnológico de Celaya)

Método

La bibliografía consultada para la elaboración del presente trabajo se obtuvo de diferentes bibliotecas de institutos y escuelas del D.F. Estos lugares se citan a continuación:

- Asociación Nacional de Universidades e Institutos de Enseñanza Superior (ANUIES)
- Biblioteca Central de la UNAM
- Centro de Estudios sobre la Universidad (CESU)
- Centro de Investigaciones y Servicios Educativos (CISE)
- Facultad de Psicología (UNAM)
- Universidad Iberoamericana
- Universidad Pedagógica Nacional

Para facilitar la consulta del material bibliográfico seleccionado, así como la extracción de la información pertinente, se elaboraron fichas bibliográficas y resúmenes analíticos.

La Psicología social de la educación y la relación educativa: estudiante-docente

Dentro del presente capítulo se abordará el tema relativo a la importancia de la interacción estudiante-docente, dada su naturaleza social, en torno al desarrollo integral del propio estudiante. El tema de interés radica en la gran influencia que el maestro posee en relación a la conformación psicológica del sujeto-estudiante.

En principio se consideró importante incluir algunas posturas teóricas en torno a la "Psicología social", así como ciertas definiciones de este campo de estudio. Posteriormente se describe de forma breve la manera en que la psicología educativa incorporó el factor social a su campo de estudio surgiendo de esta manera una materia de estudio especializada, la "Psicología social de la educación". Se incluyen algunas definiciones de la psicología social de la educación para posteriormente facilitar el abordaje del tema relativo a la relación entre los protagonistas (estudiante-docente) del proceso educativo.

La psicología social

La relación entre lo social y lo individual converge en la psicología social, la cual toma como enfoque central las relaciones interpersonales. La psicología social es precisamente "social" porque busca analizar la relación entre dos o más personas. A su vez es "individual" al tomar en cuenta lo que el individuo aporta a la interacción social y al observar cómo éste queda afectado por ella. De alguna manera existe una dicotomía artificial

entre lo individual y lo social, lo cual constituye una distinción útil y conveniente para diversos análisis (Hargreaves, 1979, p.14). Sin embargo, no es posible perder de vista que todo aquello que conforma lo social implica a su vez el abordar la individualidad humana. Es por medio de las individualidades que lo social se constituye y se desarrolla.

De acuerdo con Dorseh (1991), la psicología social estudia principalmente la conducta y las vivencias del individuo en interacción con los demás. La definición incluye la dependencia de los procesos y estructuras individuales de la persona respecto de los intercambios con la conducta de otras personas en grupos y respecto de la influencia a través de productos inmateriales y materiales de otros hombres en la historia y en la actualidad; además, el término intercambio o interacción, menciona el autor, implica la contribución de la persona "socializada" a los productos o estructuras de los otros de la sociedad.

Jonhson (1972) señala que la psicología social se encarga del estudio de la naturaleza social del individuo. Trata de comprender y explicar la manera en la cual el pensamiento, el sentimiento y la conducta del hombre son influidos por la presencia real, imaginada o implícita de otras personas. Menciona el autor que la psicología social trata de combinar e integrar las diferentes instancias de la conducta por medio del estudio de la interacción interpersonal.

De acuerdo con Allport (citado en Bernard, 1946) : "La psicología social es la ciencia que estudia la conducta del individuo en la medida en que ésta es estímulo para otros individuos o en que es una reacción a su conducta y que describe la conciencia del individuo en la medida en que es una conciencia de objetos sociales y de reacciones sociales". Este autor considera a la psicología social como parte de la psicología individual ya que la psicología humana del individuo por naturaleza tiende a interactuar con el medio ambiente constituido por sus semejantes.

Los primeros manuales sobre psicología social se publicaron en 1908, siendo sus autores los psicólogos McDougall y Ross (citados en Jonhson, 1972). De acuerdo con Ross, "La psicología social estudia los planos y corrientes psíquicas que se producen entre los hombres como consecuencia de su asociación." Por otra parte, McDougall señaló que "La psicología social demuestra de qué modo, dadas las tendencias y facultades congénitas de la psique humana individual, se forma mediante ellas toda la compleja vida mental de las sociedades que a su vez actúa sobre el curso de su desarrollo e influjo en el individuo" (citados en Bernard, 1946, p. 12-13).

Dentro del área de la psicología social, el concepto del "Yo" ha resultado importante. A primera vista este concepto podría percibirse de naturaleza individual más que social, sin embargo, mediante un análisis minucioso lo que parece a simple vista queda de inmediato minado y por lo tanto, el concepto del yo se ubica en el centro de la esfera de la disciplina de la psicología social. Este se encuentra conectado con todos los demás conceptos en forma muy compleja. El yo resulta el producto de la interacción de una persona con otras. Lo que parece esencial es el medio ambiente social. La idea central en resumen, es que el yo de la persona se desarrolla en relación con las reacciones de otras personas hacia ella y que tiende a reaccionar consigo mismo de acuerdo con estas reacciones. Es decir, el sistema del yo no es precisamente función de la manipulación que del entorno hace una persona, sino función del modo en que una persona es tratada por las demás, por lo tanto el yo es producto social (Hargreaves, 1979, p.16).

En la interacción social el comportamiento de una persona se encuentra influenciado no por los actos de la otra en cuanto a tales, sino por el significado (intención, motivos, etc.) que la persona asigna a los actos de la otra. La acción individual se constituye en relación al otro y no es simplemente liberada por los actos del otro.

De acuerdo con Hargreaves (1979), el yo surge de la experiencia social de interactuar con otros, el yo posee una importante cualidad reflexiva: es a la vez sujeto y

objeto. En la interacción, el hombre aprende a responder conforme los demás responden, llega a ser objeto para sí mismo cuando toma para sí las reacciones de otros hacia él.

Macmurray (1961, citado en Hargreaves, 1979) señala que: "La unidad de la existencia personal no es el individuo, sino dos personas en relación personal; y...somos personas no por derecho individual, sino en virtud de la relación recíproca. Lo personal está constituido por la conexión personal. La unidad de lo personal no es el yo, sino, el tú y yo."

Las acciones interpersonales adquieren una gran importancia en distintos aspectos y a diferentes niveles en el individuo. Por ejemplo: La autoestima elevada surge cuando las actitudes asumidas ante el yo (instancia conformada a nivel social) son positivas, por lo tanto, una baja autoestima es fruto de las actitudes negativas (Hargreaves, 1979, p. 32).

De acuerdo con Hargreaves (1979), el concepto del "yo" del individuo no incluye sólo un sentido de identidad personal, sino también de aspiraciones, de logro y desarrollo. Así, la imagen individual de la persona que se querría llegar a ser y que se piensa que debiera ser, se denomina el "ideal del yo". De esta manera se puede apreciar lo mucho que influye en el desarrollo integral de los individuos las interacciones que a lo largo de la vida se experimentan a nivel social.

Erikson (1963, citado en Dicaprio, 1989) a lo largo de su teoría pone un especial énfasis en los determinantes sociales en el desarrollo y maduración de la personalidad y del "ego" de los individuos. Señala que debido a que existe una plena interacción entre la persona y su ambiente a través de toda la vida, el crecimiento y el cambio de la personalidad no pueden restringirse a los primeros veinte años de vida. Así pues, cualquier comportamiento humano puede entenderse en función de ajustes biológicos, psicológicos y a nivel de interacciones sociales.

El hombre forma parte por naturaleza de una sociedad determinada, que al mismo tiempo integra su ser social y su personalidad. El individuo es estudiado a partir de la conducta que expresa en un grupo o en un momento determinado. El hombre existe en situación presente y es producto de su desarrollo histórico; no puede ser estudiado aisladamente, ni en abstracto (Bravo, 1988, p. 27).

Todo lo que el hombre es dentro de la sociedad es debido sobre todo a la forma en que ha aprendido a responder a las influencias de la herencia social y del medio ambiente. A pesar de que ciertos factores biológicos influyen de manera primordial, las variables quizá más importantes son de naturaleza sociopsicológica. El individuo es introducido en una forma de vida organizada donde el pleno desarrollo de sus potencialidades personales acentúa los aspectos individuales de la socialización. De este modo, el proceso no solamente se relaciona con la transmisión de actitudes, valores y creencias, sino que sirve también como medio de desarrollo de la individualidad y conciencia propias.

Así pues, la manera en que el ser humano siente, piensa, actúa y reacciona es en importante medida determinada por las interacciones que se tienen con todos aquellos que conforman su entorno social. Las metas que perseguimos, las cosas que apreciamos y nuestros medios para afrontar los problemas de la vida, se hallan ampliamente determinados por el patrón de supuestos que adquirimos a nivel social. Esto es confirmado por Vigotsky (1979, citado en Aclé y Olmos, 1994) al señalar que cualquier proceso psicológico contiene tanto premisas hereditarias, como influencia del medio. Además subrayó que la personalidad del individuo se construye tanto a raíz de los factores biológicos, como a causa de las interacciones sociales.

Considerando las diferentes posturas mencionadas con anterioridad, es posible concluir en principio que la psicología social y la psicología denominada "individual", se relacionan de manera simbiótica. Las interacciones individuales originan lo que se denomina "socialización", lo social implica contribuciones de carácter individual. El ser humano posee

una individualidad, a su vez está dentro de su propia naturaleza la asociación. Así como los individuos determinan las distintas maneras de interacción entre sí mismos, estas distintas formas de interacción inciden de manera importante en los propios individuos a nivel personal o individual. De esta manera se puede observar la enorme influencia de las interacciones humanas en cuanto a la conformación psicológica del ser humano. Se podría concebir la psicología social como la totalidad de la psicología general pues no se da conducta humana sin contexto social.

Ya que la Psicología social se encarga del estudio de las relaciones interpersonales, el escenario educativo constituye parte importante del ámbito de su interés. De esta forma, surge un campo especializado conocido como la "Psicología social de la educación".

Desarrollo de la Psicología social de la educación

De acuerdo con Mayor (1986), pueden distinguirse a principios de siglo tres componentes de los cuales surge la psicología de la educación y a partir de los cuales cabe distinguir también, en cierta medida, su desarrollo posterior: En principio, una importante contribución teórica por parte de autores próximos al evolucionismo, que identifican la educación con la estimulación del desarrollo y conciben al educando como un sujeto activo de su propia educación; el establecimiento de la psicología de la educación como disciplina experimental, llevado a cabo desde una perspectiva mecanicista y entendiéndola como una mera aplicación de la psicología del aprendizaje en el laboratorio y por último un notable desarrollo de las diferencias individuales, que aparecen primero junto al estudio experimental del tratamiento, pero empieza enseguida a distanciarse de éste, distanciamiento que irá aumentando hasta la década de los 50's.

Ni el estudio de la educación como proceso social, ni el del contexto social en que ésta se produce, formaron en un principio parte de la psicología educativa. La integración de

estos factores al campo educativo inicia a partir de la obra de Lewin (1890-1949), a quien se puede considerar como el padre de la psicología social de la educación, así como precursor de la actual psicología ecológica. Entre las contribuciones más importantes de Lewin se encuentran: La concepción del ambiente en interacción con el sujeto (reflejada en su definición del espacio vital como la totalidad organizada de factores psicológicos efectivos para una persona determinada en un cierto momento); los estudios sobre nivel de aspiración (el cual repercute en la motivación al logro en el autoconcepto); el estudio sobre liderazgo y clima social (factores que en la actualidad sustentan algunos estilos de enseñanza) y la investigación de tipo experimental sobre cambio de actitudes (Mayor, 1986, p. 57-58).

Mayor (1986) señala que a finales de los años 50's la psicología empieza a experimentar un importante cambio, esto a consecuencia del redescubrimiento americano de la obra de Piaget, así como a causa de la divulgación en occidente de la psicología soviética. También se introducen la teoría general de los sistemas, la teoría de la información y la teoría de la toma de decisiones. Estas nuevas alternativas ponen de manifiesto la insuficiencia del conductismo y son utilizadas, en cierto sentido, para sustituirlo.

En la década de los 60's, a causa del rápido desarrollo económico junto al enfrentamiento tecnológico entre los dos grandes bloques, se inicia una creciente preocupación por acelerar el desarrollo cognitivo y mejorar el rendimiento y la enseñanza en la escuela. Esto origina que la psicología de la educación se transforme en el centro de importantes expectativas políticas y sociales. A fines de los 60's, la psicología social inicia un serio interés por el tema de la educación. Ya en 1959 la Sociedad para el Estudio Psicológico de los Problemas Sociales había intentado unir la psicología social y la educación, sin embargo es a partir de 1969 cuando la psicología social de la educación inicia su verdadero desarrollo (Mayor, 1986, p. 60-61).

La Psicología social de la educación y la relación educativa: estudiante-docente

Ovejero (1988) menciona que la psicología social y la educación son dos áreas que deben tener una relación estrecha ya que es mucho lo que pueden aportarse mutuamente para el mejor desarrollo de cada una de las mismas.

Señala Jonhson (1972) que desde el punto de vista de la psicología social, la educación se lleva a cabo en un medio social organizado y principalmente, a través de procesos interpersonales. La educación se desarrolla dentro del extenso ámbito de las relaciones mutuas entre el maestro y los alumnos y de éstos entre sí, añade que la naturaleza de las normas y de los roles en el aula y la estructura de la autoridad conforman campos de estudio de importancia para la psicología social. La escuela es por lo tanto una organización que experimenta todas las ventajas y desventajas de las organizaciones burocráticas actuales.

Charters y Gage (1963) definen a la psicología social de la educación como la disciplina que estudia la interacción y sus productos sociales en el contexto de situaciones y problemas educacionales. Por otra parte, Backman y Secord (1969) conciben a la psicología social de la educación como una visión del proceso educacional a través de los ojos de un psicólogo social (citados en Ovejero, 1988, p. 20).

La psicología social de la educación es una disciplina que estudia el proceso educativo como proceso social así como el contexto en que éste se produce. La psicología social de la educación establece sus contenidos en dos dimensiones, en principio a nivel social, en torno a los diferentes contextos educativos (escuela, familia, etc.), por otra parte, estudia el proceso educativo como proceso social en cada uno de sus contextos: como lo percibe el sujeto, factores motivacionales y actividades en cada contexto otorgando un especial interés a la interacción con otras personas.

Bany y Johnson (1975, citados en Ovejero, 1988) establecen una diferenciación entre la psicología de la educación y la psicología social de la educación. La primera difiere de la segunda en que la tendencia dominante ha sido examinar a los individuos pero con

poca consideración a los factores de la estructura social de la escuela que les afectan. A pesar de que el conocimiento de las individualidades personales es importante, no se puede pasar por alto según mencionan estos autores la importancia fundamental de un entorno de tipo social.

En base a lo señalado con anterioridad, el escenario educativo es antes que nada un contexto de naturaleza social donde los individuos se determinan unos a otros. El papel y funciones que la educación juega en el proceso de socialización se encuentra relacionado con la formación de la personalidad de los estudiantes.

Maestro y alumno: Protagonistas del proceso educativo

De acuerdo con Gerber (1983), quien se ha interesado por el tema de la educación sustentando algunos de sus trabajos en la teoría psicoanalítica, todo proceso educativo implica la presencia del otro. Aún contemplando al autodidacta, el cual aprende de ese otro que el texto, el programa o el modelo presuponen. El individuo autónomo y singular no existe; es solo el efecto ilusorio de un conjunto de relaciones significantes que lo producen desde el otro. La educación está supeditada a ese orden transindividual que genera a los sujetos, cuya existencia cuestiona, en primer lugar, la falsa oposición entre lo individual y lo social. Este autor señala que contrariamente a la psicología académica, cuyo presupuesto esencial es la existencia del individuo como unidad antes e independiente del vínculo con el otro, el sujeto es el efecto de un conjunto de procesos que se desenvuelven en el campo del otro. Es por esto que resulta imposible definirlo por sí mismo, ya que además su simple existencia depende del reconocimiento de otro. Menciona Gerber (1983) que el proceso de aprendizaje debe caracterizarse por lo tanto, como una particular dialéctica de reconocimiento, en la que dos sujetos ocupan lugares diferenciales y cumplen funciones distintas: el educador, enseñante o maestro y el educando, discípulo o alumno.

Azucla (1989) sostiene que maestro y alumno poseen una relación en torno a una tarea formal que es la de enseñar y la de aprender, tarea cuya condición formal es siempre rebasada por las condiciones biológicas, psicológicas y culturales que hacen de la experiencia educativa un proceso más complejo de lo que suele considerarse.

La educación dentro del aula es en un sentido amplio, el modo de actuación de los maestros para con los estudiantes en el marco de determinadas normas y objetivos de educación, con la intención de ayudarles a llevar una vida responsable. Es dentro de las relaciones sociales introducidas por el acto educativo en el más amplio sentido de la palabra donde el sujeto (infante, adolescente o adulto), se descubre, evoluciona y se estructura socialmente. El proceso de transformación continua se desencadena y se mantiene por los intercambios organizados por los sistemas de control y de regulación que constituyen las instituciones educativas y que son manifestados, con un margen de mayor o menor libertad por el educador, según sus propias características personales. Las estructuras sociales de la educación y la manera adoptada por el educador, cuando asume su rol en esas estructuras, determinan la dinámica de las relaciones, bien sea facilitándolas, o bien, al contrario, frenándolas y canalizándolas de forma estrecha.

El acto educativo coincide con el proceso de influencia que se ejerce en los distintos lugares sociales (por el juego de acciones, concertadas o no, con el objeto de hacer penetrar una idea, una opinión, un sentimiento o de desencadenar una acción) precisamente por el hecho de que incide sobre una de las partes de la interacción, lo que se puede observar simplemente en su intención formadora dirigida hacia el estudiante.

La relación educativa se podría considerar como el conjunto de relaciones sociales que se establecen entre el educador y el estudiante, para ir hacia objetivos educativos, en una estructura institucional dada. Dichas relaciones que implican un aprendizaje experiencial poseen características tanto cognitivas como afectivas identificables, las cuales se desarrollan de manera continua.

La interacción que el estudiante desarrolla con el docente es uno de los vínculos más importantes para el propio estudiante, ya que la manera en que ésta se desarrolle determinará de forma significativa al propio "yo" del mismo.

De los factores que afectan el ajuste del individuo y su avance en el ambiente escolar, la relación maestro-alumno es de fundamental importancia. El maestro posee una importante influencia en el desarrollo del alumno a lo largo de los periodos escolares. El tipo de maestros que le toquen al estudiante determinará, en parte, que la experiencia escolar favorezca su desarrollo general o aumente simplemente sus dificultades y frustraciones. El maestro no es únicamente guía en la configuración del ambiente escolar, sino que debe poseer también una comprensión clara de los fines educativos y sociales. El docente debe encontrarse estrechamente familiarizado con cada uno de los estudiantes, no basta con que tenga conocimientos sino que debe ser un "ingeniero social" capaz de preparar un ambiente estimulante para el aprendizaje de los alumnos, así como de encauzar el curso de cada uno de ellos a través de las relaciones sociales (Téllez, 1980, p. 36, 41).

El paso de la mediación intelectual a la mediación afectiva en la concepción del rol del enseñante pone de manifiesto que se ha sentido la necesidad de restaurar la vida afectiva en el terreno escolar, de reencontrar la verdad de una relación humana que no separa ya la razón y los sentimientos y que corresponde a una nueva finalidad educativa. Es por lo anterior que la función del enseñante se ha extendido a una dimensión afectiva. (Postic, 1982, p. 47).

De acuerdo con Postic (1982), el estudio sistemático de las interacciones permite buscar lo que ocurre a nivel operatorio (preguntas del enseñante, del alumno, respuestas del alumno, intervenciones espontáneas, etc.) y a nivel latente, sobre todo gracias a las expresiones afectivas (inquietudes, interés, desinterés, demandas afectivas, agresividad, etc.).

La Psicología social de la educación y la relación educativa: estudiante-docente

La relación educativa no solamente se sitúa a nivel visible de la comunicación interpersonal, también se desarrolla a nivel de los afectos, de los fantasmas, por lo tanto, sobre el registro del inconsciente.

Así pues, el vínculo que se establece entre el profesor y su discípulo es una de las más importantes interacciones sociales para el propio estudiante en cuanto a que incide de forma definitiva en el desarrollo integral del mismo. Dicha influencia no se limita a la edad infantil del estudiante, es una interacción social que como el resto de las mismas moldea al individuo mientras se mantiene. Esta relación se encuentra como toda interacción social impregnada de afectividad, lo cual explica el porqué de la influencia que se ejercen mutuamente los protagonistas del escenario educativo a nivel de su conformación psíquica. Es por lo anterior necesario y conveniente no contemplar la relación entre el maestro y el alumno como una interacción pasajera o superficial, ya que en realidad ésta se constituye como una influencia significativa en torno a la conformación de aspectos de importancia en el estudiante. El docente debe ser conciente del rol tan importante que desempeña y de su influencia en el alumno.

La afectividad y su repercusión en la conducta del ser humano

En muchas ocasiones nos hemos cuestionado el porqué de ciertos comportamientos tan distintos en el ser humano ante circunstancias similares. ¿Qué es lo que provoca que ante una misma situación, ante la presencia de un determinado acontecimiento las personas actúen de diferente manera?, ¿porqué una persona disfruta la lectura de una novela mientras que a otra el mismo texto le provoca llanto?. Así mismo, nos solemos preguntar cómo es que los individuos seleccionan sus amistades, actividades, metas a seguir y todo un estilo de vida. Comúnmente y de manera acertada solemos responder a esto como una consecuencia de los distintos afectos que las personas experimentan con respecto a los diversos estímulos con los que interactúan a lo largo de la vida. Hablamos de un estado interno subjetivo que no podemos ver, palpar o ubicar dentro del cuerpo, pero que dirige nuestra conducta, influye en la manera en que nos relacionamos con nosotros mismos y con nuestro entorno.

Dentro del presente capítulo el interés fundamental consiste en describir y explicar dentro de lo posible aquello a lo que llamamos "afectividad", aquello que describimos como un estado interno subjetivo que el ser humano experimenta y de acuerdo al cual se originan diferentes tipos de conducta en los individuos.

Definir lo que significa la afectividad no es tarea sencilla, a lo largo del tiempo se han dado varias respuestas en torno a este problema que resulta ser de importancia relevante en el ser humano. El interés por comprender y definir lo que es la afectividad de acuerdo con Calhoun y Solomon (1992) es muy antiguo, lo cual se puede constatar, mencionan estos autores remontándonos al pensamiento aristotélico y platónico, que hace más de dos mil años abordaron este tema. A pesar de que en ciertos casos existen comunes denominadores

La afectividad y su repercusión en la conducta del ser humano

en cuanto al tratamiento de este fenómeno, aun se observan discrepancias entre los autores en cuanto a lo que se considera como afectividad.

Es común encontrar que dentro de la literatura psicológica se utilice el término de "afectividad" como sinónimo de "emocionalidad", "estado de ánimo", "pasión" y "sentimiento". Por otra parte, hay autores (como Coleman y Hammen, 1977) que abordan estos conceptos diferencialmente, o bien que únicamente han definido uno de ellos. Lo que unifica a las distintas concepciones referentes a este fenómeno es el hecho de conferirle al mismo un correspondiente estado fisiológicos. Es decir, los distintos afectos inciden a nivel del sistema nervioso central, del sistema nervioso autónomo, al igual que en las glándulas endocrinas. De esta manera todo estado afectivo es de carácter subjetivo y posee un determinado estado identificable a nivel biológico.

Para fines de la presente investigación se abordará el tema de la afectividad retomando a autores tales como Bleuler (1906, citado en Jung, 1936), Freud (1873-1905, 1905-1915), Young (1979), Coleman y Hammen (1977), Lipman (1967), Lersch (1970, citado en Dorsch, 1991), Postic (1982), Kolb y Noyes (1966) así como Gordon (1994), quienes lo han abordado en torno a su carácter propiamente subjetivo.

La afectividad designa y resume no sólo los afectos en sentido estricto, sino también los sentimientos leves o matices sentimentales de gusto o desgano. La afectividad designa el conjunto del acontecer emocional, los sentimientos, emociones y pasiones. En sentido estricto, la respuesta emocional y sentimental de una persona a un estímulo o a una determinada situación (Bleuler, 1906, citado en Jung, 1936, p. 494).

La palabra "Afecto" es utilizada por el psicoanálisis para designar todo estado emocional, penoso o agradable, vago o preciso, ya se presente en forma de una descarga masiva o bien, como una tonalidad general. Según el pensamiento freudiano, toda pulsión se manifiesta en los dos registros, del afecto y de la representación. El afecto es la expresión

cualitativa de la cantidad de energía pulsional y de sus variaciones (Laplanche y Pontalis, 1993, p.11).

El concepto de afecto adquiere gran importancia desde los primeros trabajos de Breuer y Freud ("Estudios sobre la histeria", 1895). A partir de este periodo, el concepto de afecto se utiliza desde dos puntos de vista: puede tener un valor puramente descriptivo, designando la resonancia emocional de una experiencia por lo general intensa. Pero con mayor frecuencia, tal concepto implica una teoría cuantitativa de las catexis, la cual es capaz de explicar la autonomía del afecto en relación con sus diversas manifestaciones. El afecto es definido por Freud (1915, citado en Laplanche y Pontalis, 1993) como la traducción subjetiva de la cantidad de energía pulsional. Freud distingue el aspecto subjetivo del afecto y los procesos energéticos que lo condicionan. Junto al término "afecto", se utiliza el de "quantum de afecto", queriendo designar por él al aspecto propiamente económico o energético: el quantum de afecto corresponde a la pulsión en la medida en que éste se ha desprendido de la representación y encuentra una expresión adecuada a su cantidad en procesos que percibimos como afectos. Los afectos serían reproducciones de acontecimientos antiguos de importancia vital y eventualmente preindividuales. La representación inconsciente, una vez reprimida permanece en el sistema inconsciente como una formación real, mientras que el afecto inconsciente sólo corresponde allí a un rudimento que no ha podido llegar a desarrollarse (Freud, 1915, citado en Laplanche y Pontalis, 1993, p. 12).

Freud en su artículo "Lo Inconsciente", elaborado en 1915, señala que el afecto no se halla necesariamente ligado a la representación, su separación (afecto sin representación, representación sin afecto) permite que cada uno de ellos siga diferentes destinos. Freud señaló distintas posibilidades de transformación del afecto: el de conversión de los afectos, el de desplazamiento del afecto y el de transformación del afecto.

La afectividad y su repercusión en la conducta del ser humano

La emoción implica sentimiento y afecto. En la propia naturaleza de una emoción (sentimiento y afecto) está el ser percibida o ser reconocida por la conciencia. Así pues, los sentimientos, emociones y afectos carecerían de toda posibilidad de inconsciencia. Sin embargo, en la labor psicoanalítica se acostumbra hablar de amor, odio y cólera inconscientes e incluso se emplea la extraña expresión de "conciencia inconsciente de la culpa" o la paradoja de "angustia inconsciente". Puede suceder que un impulso afectivo o emocional sea percibido, pero erróneamente interpretado: la represión de su verdadera representación se ha visto obligada a enlazarse a otra idea y es considerada por lo tanto la consecuencia, como una manifestación de ésta última idea. Cuando construimos el verdadero enlace calificamos de inconsciente el impulso afectivo primitivo, aunque su afecto no fue nunca inconsciente y sólo su idea sucumbió al proceso represivo (Freud, 1915, p. 2067-2068).

El uso de las expresiones "afecto inconsciente" y "emoción inconsciente" se refieren, en general, a los destinos que la represión impone al factor cuantitativo del impulso instintivo, tales destinos son: el afecto puede perdurar total o fragmentariamente como tal, el afecto de determinada naturaleza puede experimentar una transformación en otro tipo de afecto, cualitativamente distinto, sobre todo en angustia y por otra parte, puede ser suprimido, coartado en su desarrollo (Freud, 1915, p. 2068).

La coerción del desarrollo del afecto es el verdadero fin de la represión y su labor queda incompleta cuando dicho fin no es alcanzado. Siempre que la represión consigue inhibir el desarrollo de afecto, llamamos inconsciente a todos aquellos afectos que reintegramos a su lugar al deshacer la labor represiva.

No hay afectos inconscientes y si ideas inconscientes. Las ideas son cargas psíquicas y en el fondo cargas de huellas mnémicas, mientras que los afectos y las emociones corresponden a procesos de descarga cuyas últimas manifestaciones son percibidas como

sentimientos. Ante la represión queda separado el afecto de su idea, después de lo cual sigue cada uno de estos elementos su destino particular.

Dentro del artículo "La Represión", elaborado por Freud en 1915, se menciona que las emociones son susceptibles a ser desplazadas, introyectadas, sublimadas o bien, proyectadas.

De acuerdo con Freud, dentro de su artículo "Perturbaciones del pensamiento por el afecto", elaborado en 1895, se dice que los residuos de los dos tipos de vivencias (de satisfacción y de dolor) son los afectos. Estos entrañan un aumento de la tensión cuantitativa en Psicología. El despliegue afectivo inhibe el curso normal del pensamiento y lo hace de distintas maneras: En primer lugar, pueden ser olvidadas muchas vías de pensamiento que de otro modo habrían sido tomadas en cuenta. Así, se pierde la capacidad de selección, la de adecuación y la lógica del proceso. En segundo lugar, también sin que haya olvido alguno, pueden adoptarse vías que de otro modo habrían sido evitadas: en particular, vías que conducen a la descarga, por ejemplo: acciones realizadas bajo la influencia del afecto. En suma, el proceso afectivo, se aproxima al proceso primario no inhibido.

Es importante el papel de Freud como pionero en cuanto a la observación, autoanálisis y tratamiento en torno al fenómeno de la afectividad. Su teoría económica o energética a lo largo del tiempo ha perdido valor, sin embargo, su concepción de los afectos en tanto motivadores de conductas y protagonistas dentro del acontecer psíquico ha sido el pilar fundamental para las subsecuentes teorías psicoanalíticas.

Hay que considerar y no perder de vista el hecho de que cuando Freud habla de sexualidad se refiere a todas las pasiones o estados afectivos que en un momento dado se apoderan del ser humano. Entre ellos se encuentran el amor, el odio, la vergüenza, la hostilidad, la envidia, los celos, etc. Estos estados de carácter afectivo actúan como motores y determinantes de nuestro comportamiento. Gracias a ellos comprendemos lo que mueve o

conduce al individuo a actuar de una manera determinada; se entienden los objetivos, ideales, valores, actitudes, fantasías y deseos humanos, así como también explican las alteraciones y perturbaciones psíquicas en un momento dado, las cuales se pueden manifestar de muy diversas maneras.

Toda actividad que realizamos en nuestras vidas, cualquier vínculo o relación interpersonal, nuestras interacciones con los objetos que nos rodean, etc. se encuentran cargados de afectividad. Todo aquello que percibimos nos produce cierto sentimiento o sensación afectiva, así como también nos constituimos en emisores constantes de afectividad.

El psicoanálisis se ha interesado por el estudio de la afectividad del ser humano, destacando como de gran importancia este fenómeno durante los años infantiles del individuo. El vínculo que el niño o niña establece con los padres y sobre todo con la madre, será la plataforma primordial en cuanto a las futuras interacciones y vínculos humanos. Es importante por otra parte, considerar que no por lo anterior se deben desvalorizar o devaluar los vínculos establecidos a edad adolescente o adulta. Por lo contrario, es importante considerar que estas posteriores interacciones resignifican o reviven afectos de carácter temprano despertando en los individuos emociones diversas.

La teoría freudiana aborda de forma importante el fenómeno de la angustia. Esta es considerada un estado afectivo displacentero para el ser humano. Gran cantidad de emociones generan o se constituyen en angustia dentro del psiquismo humano. Ante este desagradable sentir, el "yo" del individuo emplea distintos mecanismos de defensa. Hoy en día y como alternativa a lo propuesto por Freud, se ha considerado el hecho de que la utilización de estos mecanismos defensivos no necesariamente evitan la angustia, por el contrario, pueden llegar ellos mismos a generarla.

A pesar de que ciertas teorías hablan de que el niño al nacer presenta ciertas emociones innatas que proyecta en la madre (como la de Klein, Rosenfeld, etc.), gran cantidad de autores (como Bion, Searles, Lacan, Dolto, Mahler, Winnicott, etc.) sostienen que el psiquismo del individuo se va conformando ya sea sanamente o de forma perturbada mediante las interacciones con la madre principalmente, así como con el resto del entorno que lo rodea. De esta manera se puede observar que la autoestima, la individualidad, la seguridad, etc. del ser humano dependen mucho de los vínculos afectivos saludables o perturbantes que establezca.

De acuerdo con Young (1979), los procesos afectivos se refieren a nuestros sentimientos, son las distintas formas en que las situaciones nos afectan. Dentro de los procesos afectivos este autor ubica en principio a las emociones, a las cuales describe como componentes de los procesos afectivos complejos, éstas tienen su origen en las situaciones que una persona afronta a lo largo de la vida. Se manifiestan por medio de sentimientos subjetivos como la tristeza, la alegría, el temor, etc. Las emociones pueden ser causadas por estimulaciones dolorosas, frustraciones, conflictos o bien, por la desaparición de la tensión. La emoción se puede definir como un estado afectivo de perturbación que nace de una situación psicológica. Aún cuando ordinariamente se supone que las perturbaciones son algo desagradable, existen emociones positivas de gozo, de risa, de éxtasis, etc. que son en realidad estados emocionales desorganizados. El concepto de "emoción", menciona el autor, aplica no solo a la explosión o malestar inmediato que se siente y que se observa, sino también a los estados mentales persistentes, tales como la ansiedad, la hostilidad, el amor, la humillación, el temor, la ira, el horror, la pena, la excitación, el disgusto, la aflicción, los celos, la vergüenza, la diversión, el arrebato, la congoja y otros semejantes.

Los estados de ánimo según menciona Young (1979), son disposiciones mentales persistentes menos intensas y menos desorganizantes que las emociones. Se manifiestan mediante alegría, depresión, admiración y resentimiento. A diferencia de éstos, los sentimientos son procesos afectivos basados en experiencias pasadas: el recuerdo de lugares,

La afectividad y su repercusión en la conducta del ser humano

de situaciones, de personas, etc. Los sentimientos son experiencias significativas, hasta cierto punto afines con los estados de ánimo. Así pues, la dimensión de la "afectividad" abarca a las emociones, estados de ánimo y sentimientos.

Coleman y Hammen (1977) señalan que el buen funcionamiento humano, satisfactorio y maduro implica un estado afectivo adecuado. Todas nuestras actividades y relaciones humanas, los sueños, los pensamientos y acciones desencadenan sentimientos. Es importante para el ser humano el ser capaz de lograr un equilibrio entre la riqueza y la información impartida por los sentimientos y las desintegraciones potenciales que los mismos puedan acarrear. Estos autores definen a las emociones como ciertos estados afectivos de la conciencia, que generalmente se encuentran acompañados por cambios fisiológicos y manifestaciones externas.

De acuerdo con Coleman y Hammen (1977), la palabra "sentir" se utiliza tanto para la sensación como para la emoción. Por medio de ambas, la información de nuestros sentidos y de nuestras emociones, podemos saber dónde y cómo estamos en relación a nuestro mundo, tanto interno como externo. De esta manera, las emociones proporcionan la información esencial que nos facilita la interpretación de nuestras situaciones. Por ejemplo, para un individuo, la experiencia de la emoción de ira significa que está siendo obstaculizado, atacado o bien, frustrado; el temor puede significar que está siendo amenazado y ante la tristeza y la aflicción se podría pensar que está experimentando una pérdida. De esta manera se pueden apreciar emociones buenas y emociones malas. Las emociones comunican significados entre los individuos, son un medio de importancia primordial de comunicación. En términos de su intensidad, las emociones se podrían describir como leves, fuertes o bien, como desintegradoras. Las distintas intensidades de la emoción, de acuerdo con estos autores, están aparentemente relacionadas con procesos fisiológicos distintos. Las emociones leves o fuertes pueden ser normales y saludables, sin embargo las emociones desintegradoras se pueden contemplar como la consecuencia de las emociones de emergencia normales sostenidas por demasiado tiempo o bien, pueden ser

precipitadas por una tensión abrumadora. De esta manera una persona sana se puede llegar a perturbar psicológicamente.

Los seres humanos tienen el potencial para experimentar una gran cantidad de emociones, desde la alegría más intensa hasta depresiones muy profundas, desde la máxima felicidad hasta la máxima tristeza, desde el amor más profundo, hasta el odio perdurable (Coleman y Hammen, 1977, p. 455).

Todo ser humano tiende a experimentar emociones displacenteras cuando sus esfuerzos son obstaculizados o sus valores amenazados, así como emociones placenteras cuando logramos nuestras metas o anticipamos éxitos y obtenemos confirmación de nuestros valores. De esta manera se puede observar que los eventos que pueden llevarnos a emociones placenteras o displacenteras son tan variados como variados son nuestros esfuerzos e intereses. Las emociones juegan un papel importante en el enriquecimiento de nuestras vidas o en producir confusión y sufrimiento (Coleman y Hammen, 1977, p. 455-456).

Además de las respuestas emocionales a los distintos sucesos particulares, también experimentamos estados de ánimo, estados de sentimiento que pueden durar horas o bien, días completos. Entre estos estados de ánimo se pueden observar: vigor-actividad, tensión-ansiedad, ira-hostilidad, fatiga-inercia y depresión. Estos estados de ánimo matizan nuestras percepciones y aportan los antecedentes para cualquier actividad que se está realizando (Lorr, Daston y Smith, 1967, citados en Coleman y Hammen, 1977, p. 456).

De acuerdo con Lipmann (1967) : "Los afectos constituyen un complejo perceptivo o representativo normal, provisto de tonalidad sentimental". Este autor señala que mediante la introspección analítica se pueden distinguir con claridad los elementos perceptivos o representativos de un lado y los sentimientos del otro. Los afectos consisten en un contenido sensorial o representativo que les sirven de base. Lo predominante en los

afectos es el momento dinámico que se halla en el correspondiente complejo sentimental. Por otra parte, se caracterizan también por la extraordinaria intensidad y relieve que adquieren en la conciencia. Tales afectos son: la beatitud, la admiración, la cólera, la rabia, la aflicción, la angustia, la sorpresa, etc. Lipmann señala que la división psicológica de los afectos es una de las más difíciles de establecer y puede decirse que constituye uno de los problemas aun no resueltos. Una tentativa de diferenciación de los afectos puede basarse, en el tono, placentero o desagradable del sentimiento a ellos adherido; por otra parte, con relación a los elementos de sensación que contienen, pueden según este autor distinguirse también los afectos en excitantes y depresivos.

Lersch (1970, citado en Dorsch, 1991) establece una diferenciación de los sentimientos. Distingue los sentimientos vitales (dolor, placer, aburrimiento, fastidio, alegría y tristeza, admiración, espanto, etc.); sentimientos del yo individual (conservación, egoísmo, venganza y prepotencia) y sentimientos transitivos (sociales, de deber y de exoneración). Los estados de ánimo son, según este autor, las diversas formas de sentimiento vital y de sentimiento de sí mismo.

Los sentimientos poseen ciertas propiedades formales. En principio se habla de su subjetividad, esto indica que los sentimientos son vividos como estados del yo, a diferencia de los contenidos de percepciones, en los cuales se vivencia algo objetivo, algo que se ubica fuera del individuo. La universalidad del sentimiento se refiere a que éstos no se originan de órganos sensoriales específicos, no se les puede localizar en ninguna parte del cuerpo. La actualidad del sentimiento se refiere a que éste no se presenta nunca como mera imagen evocada, sino que, incluso en el recuerdo, es vivido como actual, como sentido en el momento presente (Dorsch, 1991, p. 729).

Los afectos se manifiestan en general, por la experiencia diaria, muy claramente en los gestos y alteraciones corporales externas e intensas a que dan lugar. La propiedad más

importante de los afectos es, que mientras existen dominan por completo el campo de la conciencia.

Postic (1982) menciona que normalmente existe un sistema de control de la vida emocional, pero en ciertos momentos los umbrales de tolerancia de la tensión se modifican y el afecto sobreviene cuando ésta se hace inevitable. La descarga no siempre está orientada hacia el exterior como generalmente suele ocurrir con afectos de tipo agresivo, más bien está orientada hacia el interior, con sensaciones de placer o desagrado para el individuo.

De acuerdo con Kolb y Noyes (1966), los afectos pueden definirse como tonos afectivos, como acompañantes placenteros o dolorosos de una idea o representación mental. Estos ejercen una poderosa influencia determinante en la dirección, tanto de las asociaciones de pensamiento, como de las reacciones francas de la conducta. Son fenómenos subjetivos ligados al sentimiento. Estos autores señala que los afectos más comunes son dolor, miedo y rabia provocados por experiencias que atacan la integridad del individuo. Otros afectos que se asocian a la existencia social son angustia, afección, ternura y amor, culpa, vergüenza y asco.

Gordon (1994) menciona que ante los distintos sentimientos experimentados por los individuos surgen ciertas respuestas identificables. Por ejemplo, ante el resentimiento, enojo u hostilidad, se podría observar rebeldía, resistencia o defensa; ante la frustración y el odio, la venganza. Ante la vergüenza, las mentiras, la simulación y el ocultamiento de los sentimientos; ante el miedo, la ansiedad o intranquilidad, el sujeto puede culpar a otros; ante la humillación y la apatía, el sometimiento, el apartamiento o aislamiento, etc.

Teorías modernas abarcan lo que algunos han llamado "La perspectiva de los dos componentes de la emoción": el fisiológico y el cognoscitivo (o sea, que abarcan conceptos y creencias). Los psicólogos Schachter y Singer (citados en Calhoun y Solomon, 1992) han definido a la emoción como una reacción fisiológica, pero también como una actividad

cognoscitiva que pone una etiqueta, es decir, que identifica a la emoción como un fenómeno que implica un conocimiento apropiado de las circunstancias. Se ha sugerido que ciertas creencias son condiciones previas para determinadas emociones.

Para concluir el presente capítulo se puede establecer que en toda emoción o estado afectivo se observa un elemento objetivo y otro subjetivo; el elemento objetivo comprende los excitantes que obran sobre el sujeto desde afuera, por ejemplo: un hecho impresionante, una mala noticia, una grave ofensa, una composición musical, una obra de arte, etc. El elemento subjetivo es la repercusión que tiene en el sujeto el elemento objetivo. Se sabe que el elemento subjetivo no reacciona siempre de igual manera ante un mismo hecho capaz de provocar la emoción, por ejemplo: una sinfonía que en un momento dado conmueve profundamente, en otro puede producir un efecto contrario como volverse intolerable (Télez, 1980, p.15).

La interacción social entre los individuos está constituida de intercambios afectivos. La afectividad que en un momento dado una persona transmite o comunica a otra influye de forma importante en las propias respuestas afectivas que posteriormente recibirá de la segunda y de esta manera se desarrollará el vínculo de intercambio social. Es decir, el individuo se comporta diferencialmente ante los distintos estímulos afectivos que recibe de aquellos que lo rodean y suscitará a su vez diferentes respuestas de acuerdo con lo que él mismo transmite. De esta manera podemos explicarnos el porqué un sujeto no se conduce de igual forma ante aquellos que conforman su núcleo social. La naturaleza de los intercambios afectivos es muy variable entre los distintos vínculos sociales. Así pues, un individuo puede sentir una verdadera empatía hacia otro, mientras que podrá manifestar una evidente hostilidad hacia un segundo sujeto. Estos diferentes sentimientos a su vez, generarán en él distintos comportamientos en cada caso.

Por otra parte, considerando que el proceder y la conformación del "yo" del individuo son en importante medida resultados de sus interacciones socio-afectivas, no hay

que perder de vista que a su vez, estas mismas interacciones influyen poderosamente en la forma en que el propio sujeto se relaciona consigo mismo y con el resto de su entorno.

En resumen se puede concluir que las diferentes formas de afecto (amor, celos, envidia, hostilidad, etc.) constituyen estímulos capaces de originar una gama inmensa de respuestas afectivas entre los individuos. El hecho de que las relaciones personales resulten o no conflictivas depende de la naturaleza del intercambio afectivo de los participantes. Las interacciones afectivas unen a los sujetos propiciando relaciones productivas entre ellos o bien, pueden originar conflictivas entre los mismos. Cuando un individuo se encuentra dentro de un ambiente que le resulta hostil, se podría suscitar en él, temor o desconfianza y por lo tanto se conducirá de acuerdo a este sentimiento. Es probable que aquel sujeto que constantemente se ha sentido torpe y disminuido, se conduzca a lo largo de sus relaciones interpersonales de forma sumisa o bien con agresión. Si por el contrario, se desenvuelve dentro de un ambiente que le proporciona amor y entendimiento, el sujeto actuará de forma distinta. Así pues, las respuestas de los individuos ante los diversos estímulos son muy variadas, pero lo más importante es tener presente que es gracias a la afectividad que un individuo puede perder en un momento dado su propia autoestima o bien elevarla, sentir desconfianza o confianza en su entorno, mantener un estado propicio para el aprendizaje o perturbarlo. Es en torno a la afectividad que se realizan las distintas elecciones a lo largo de la vida.

Para los fines de la presente investigación, como ya se ha mencionado con anterioridad, se abordará el fenómeno de la afectividad desde su lado subjetivo contemplando la importancia de éste en cuanto a su íntima influencia y carácter determinante en el comportamiento y desarrollo de la personalidad de los individuos. Es decir, el interés fundamental de este trabajo consiste en resaltar la gran importancia que posee en el individuo aquello que él mismo describe como un sentimiento o sensación interna no observable a simple vista pero que lo hace proceder y relacionarse consigo mismo y con su entorno de distintas maneras.

Factores de influencia por parte del docente en el desarrollo del estudiante

A continuación dentro de este capítulo se intentarán abordar aquellos aspectos o elementos más importantes que se encuentran presentes y en constante actividad dentro de la interacción: estudiante-docente y que modulados, así como diferencialmente controlados por los profesores influyen en el desarrollo integral del estudiante.

La comunicación como transmisora de afectividad dentro del aula

A lo largo de este trabajo se ha señalado que los diversos comportamientos individuales son condicionados por las influencias sociales con las que el sujeto se relaciona de manera recíproca y constante a través de su vida. Se ha planteado principalmente el tema de la influencia que el docente posee en el desarrollo integral del estudiante mediante la interacción socio-afectiva que mantiene con él. De acuerdo con esto, se considera importante y complementario revisar brevemente dentro de este apartado el tema relativo a la "comunicación" entre los protagonistas (estudiante y docente) del escenario educativo, considerando que es ésta la forma primordial de interacción social y afectiva entre los individuos. Lo anterior es confirmado por Watzlawick (1993), quien además de considerar que todas las situaciones en las que participan dos o más personas son interpersonales y comunicacionales, señala que el vehículo utilizado para que se origine y desarrolle un nexo o interacción social es la comunicación.

Factores de influencia por parte del docente en el desarrollo del estudiante

En principio se revisará la importancia del lenguaje verbal que lleva a cabo el docente dentro del aula, el cual suscita diferentes efectos y con ello distintas respuestas por parte de los estudiantes. Posteriormente se abordará el tema del denominado "lenguaje no verbal", que a su vez, como se observará, determina en importante medida diferentes estados afectivos en los estudiantes y por lo tanto distintas conductas.

De manera general, sabemos que la comunicación implica necesariamente la existencia de dos o más sujetos (comunicador y comunicante), los cuales interactúan recíprocamente; que el proceso de comunicación sigue las etapas de emisión, circulación y percepción de mensajes entre emisor y receptor. Sabemos que para que se dé este proceso de comunicación se requiere de medios (signos lingüísticos o no lingüísticos), canales (acústicos, ópticos, etc. de persona a persona o a través de los medios masivos) y contenidos de todo tipo. Sin embargo, la característica más importante de la comunicación es el hecho de ser el proceso fundamental en la totalidad de las interacciones socio-afectivas entre los individuos.

El aprendizaje en el que se ve envuelto el ser humano a lo largo de toda su vida transcurre en un medio que transmite información de forma constante. De esta manera desde el momento en el que el individuo inicia su socialización y empieza a interactuar con su entorno, pone en marcha el proceso de comunicación (Sluzki, 1993, citado en Watzlawick, 1993, p. 13).

De acuerdo con Argyle y Trower (1980), la comunicación es lo que mantiene unidas a las personas y es lo que con seguridad, inicialmente las une. Constituye una de las partes más importantes del comportamiento humano. En realidad, la comunicación de acuerdo con estos autores hace posible el resto de lo que solemos considerar como la conducta humana.

Factores de influencia por parte del docente en el desarrollo del estudiante

La comunicación es un proceso inevitable, es por medio de ella que los vínculos humanos pueden tener un intercambio de información sobre sus sentimientos, temores, percepciones, impresiones y pensamientos; sobre su vida pasada, actitudes y situaciones relacionadas con su vida presente.

En el proceso de comunicación dos o más personas comparten distintos niveles de conocimientos, elaborando las reglas sociales de acuerdo con un proceso dentro de un contexto. Un principio importante dentro de la comunicación interpersonal, es que nunca debe perderse de vista el contexto en el que los individuos interactúan, ya que éste marca las pautas en cuanto a la manera en que se relacionan los sujetos.

De acuerdo con Watzlawick (1993), la conducta surge como el resultado esencial de la comunicación (interacción) entre los individuos. En el aula escolar, maestro y alumno condicionan recíprocamente su comportamiento a través de la comunicación que mantienen. Urban (citado en Molina, 1985) señala que los actos comunicativos se realizan en dos planos fundamentales: uno, en que el objeto de la comunicación pertenece al dominio de lo emocional y otro en que el acto comunica conocimiento o estado mental. En el primer caso, señala Schaff (1966, citado en Molina, 1985) la comunicación que se da a nivel emocional opera por contagio. Es una comunicación en la cual uno de los sujetos, por un lado, advierte un cierto estado emocional en el otro (miedo, alegría, odio, etc.) pudiendo contagiarse de tal estado y conocer, en lo que expresa, el estado referido.

Definir la comunicación con el alumno implica el establecimiento del contexto y de la identidad de los participantes, el profesor es quien pauta el tiempo, el espacio y los roles de esa relación. Al mismo tiempo es quien instituye un código y un repertorio posible. Al hacerlo, integra los códigos y repertorios más compartidos del lenguaje oral o escrito, los códigos y repertorios institucionales del organismo donde imparte la enseñanza (lineamientos, normas y lenguajes aceptados de hecho por la institución educativa), los códigos de su disciplina y los códigos personales (Bohoslavsky, 1975, p.57).

Factores de influencia por parte del docente en el desarrollo del estudiante

La comunicación que se desarrolla entre estudiante y docente dentro del aula incluye el aspecto verbal, el cual comprende la información y la manera de presentar la misma, y a su vez implica aspectos no verbales (cierta mímica, ciertos signos gestuales que son indicadores de un estado e índices de una intencionalidad). El docente, por medio de la totalidad de sus mensajes emitidos hacia el estudiante expresa diferentes matices afectivos que con seguridad percibe e incorpora el propio estudiante.

Lenguaje verbal

De acuerdo con Postic (1988), la segmentación del discurso se realiza mediante unidades que son el enunciado, éste comprende tanto las operaciones psicolingüísticas y la intencionalidad del hablante, así como las fuerzas contextuales sociolingüísticas que actúan sobre él en el momento en que habla. Un enunciado puede completarse mediante una frase o incluso mediante una palabra. Para Searle (1969, citado en Postic, 1988) la unidad de comunicación no es la frase, sino el acto de hablar. La elaboración de un mensaje se hace a partir de la intención de comunicar; a continuación vendrá la idea que se quiere expresar y finalmente la forma lingüística. Este acto está dirigido hacia un interlocutor que tiene determinadas características para provocar en él una respuesta verbal, motriz, cognitiva o afectiva. La intención del que habla juega el papel principal, busca un objetivo determinado por medio de las palabras y de las estructuras lingüísticas utilizadas.

Argyle y Trower (1980) hacen notar que nos comunicamos a través de símbolos (palabras) que tienen un significado particular para las personas involucradas. A su vez es importante considerar que los enunciados poseen un carácter no unívoco, por ejemplo, una orden puede ser dada de diferentes maneras y por lo tanto provocará distintos resultados afectivos en los destinatarios de la misma y con ello distintas respuestas comportamentales. De la misma manera, Watzlawick (1993) señala que un mismo mensaje verbal ya sea emitido

por distintos sujetos o por el mismo puede tener una gran cantidad de significados para el receptor de acuerdo con la intencionalidad percibida por este último.

Todo comportamiento verbal contiene dos clases de información: una referida al contenido y otra más personal, la cual crea el clima relacional y asegura el mantenimiento en el interior del grupo.

El lenguaje hablado, señala Cazden (1991), es una parte importante de las identidades de quienes lo usan. Las variantes en la forma de hablar constituyen un hecho universal en el marco de la vida social. El mensaje verbal sólo se puede comprender en relación con las características personales de quien lo emite, con sus intenciones y con la situación de las interacciones tal como él la percibe. La relación que uno tiene con la situación, relación de implicación en la acción, es tan importante, que las representaciones que se tienen sobre ello influyen en la manera de tratar y de resolver la situación.

La significación de los mensajes y de los comportamientos no puede desentrañarse más que teniendo en cuenta la dinámica de fuerzas entre los participantes, sus representaciones respectivas y los caracteres de la significación pedagógica que la situación tiene para ellos en los planos cognitivos y afectivos.

De acuerdo con Cazden (1991), las palabras dichas en clase afectan a los resultados de la educación, es decir, el discurso observable en el aula afecta al inobservable proceso mental de cada uno de los participantes y por ello, a la naturaleza de lo que todos aprenden. Los contenidos de los mensajes verbales emitidos por el docente, el tipo de lenguaje utilizado y la estructuración del mismo, conforman elementos con un contenido emocional capaz de suscitar diferentes estados afectivos en los estudiantes (receptores), quienes por lo tanto se comportarán o responderán de acuerdo a este estado adquirido a partir del mensaje emitido por el docente (emisor) y de esta manera se inicia una comunicación social y afectiva particular.

Factores de influencia por parte del docente en el desarrollo del estudiante

Edwards y Westgate (1987, citados en French, 1992), señalan que es sobre todo a través del lenguaje como desarrollamos nuestros conceptos del yo, como miembros de los diversos mundos sociales en que nos podemos encontrar y en los cuales nos podemos situar a nosotros mismos reconociendo los valores, derechos y obligaciones que los componen.

Gordon (1994) señala que dentro del vínculo estudiante-docente se puede distinguir por parte de los maestros lenguaje de aceptación y de no aceptación hacia los estudiantes. Cuando es utilizado el lenguaje de no aceptación, se puede observar un deterioro importante dentro del vínculo mencionado ya que el estudiante resulta ser agredido a nivel afectivo. Entre los mensajes de no aceptación propuestos por este autor encontramos los siguientes:

a) Ordenar, dirigir y mandar: Estos mensajes le dicen al alumno que sus sentimientos, necesidades o problemas no son importantes; debe por lo tanto acatar lo que el maestro siente o necesita. A su vez pueden comunicar que el maestro no confía en la competencia o buen juicio del estudiante. Este tipo de mensajes pueden hacer que el alumno se sienta enojado o resentido ocasionando respuestas que expresen sentimientos hostiles. Los estudiantes se pueden llegar a defender manifestando resistencia o bien poniendo a prueba la voluntad del docente.

b) Advertir y amenazar: Estos mensajes se parecen mucho a dar órdenes, mandar y dirigir pero se agregan las consecuencias de la negación a cumplirlos. Los alumnos pueden llegar a percibir que el maestro siente muy poco respeto hacia sus necesidades o deseos. Probablemente el estudiante se sentirá temeroso y sometido. Al igual que las órdenes y los mandatos, tales advertencias y amenazas provocan hostilidad.

c) Moralizar, sermonear, utilizar el "deberías" o "tendrías que...": Estos mensajes hacen sentir a los alumnos el poder de la autoridad, la obligación o el deber externos. Por lo general, los alumnos responden a los "deberías" o "tendrías" resistiéndose o defendiendo su

Factores de influencia por parte del docente en el desarrollo del estudiante

postura con mayor fuerza. Los mensajes moralizadores transmiten a los alumnos que el maestro no confía en su juicio, que lo mejor sería que aceptaran lo que los demás consideran correcto. Implican que el maestro no tiene fe en la capacidad del estudiante para formarse opiniones, hacer críticas o sostener valores propios.

d) Juzgar, criticar, estar en desacuerdo y culpar: Estos mensajes hacen que los alumnos se sientan tontos, inadecuados e inferiores. Las evaluaciones y juicios de las figuras significativas de los sujetos, entre ellas la del docente, dan forma en gran medida a los conceptos que los estudiantes tienen de sí mismos. Estas evaluaciones negativas deterioran la dignidad del alumno. La evaluación influye grandemente en que los alumnos oculten sus sentimientos y busquen ayuda en otra parte. Casi lo único que es peor que la evaluación negativa es la evaluación negativa frecuente. Los alumnos, sujetos a gran cantidad de evaluaciones negativas llegan a pensar que no son valiosos. Existe evidencia de que este tipo de autoimagen es autodestructiva.

e) Poner apodos, uniformar y ridiculizar: Estas son formas de evaluación negativas y críticas, tienen un efecto devastador en la imagen que tienen los alumnos de sí mismos.

f) Poner en duda, averiguar e interrogar: El hacer preguntas cuando los alumnos tienen problemas puede transmitir falta de confianza, sospecha y duda por parte del docente.

g) Apartar, distraerse y utilizar frases sarcásticas: Estos mensajes pueden comunicar al estudiante que el maestro no se interesa por él, no respeta sus sentimientos y lo rechaza.

Alvarado (1989) menciona que la comunicación es un sistema integrado que como tal, debe analizarse en su conjunto, sin embargo, las palabras no representan la totalidad, ni siquiera la mitad de un mensaje, son tan sólo el comienzo. Detrás de las palabras está el cimiento sobre el cual se construyen las relaciones humanas: "el lenguaje no verbal".

Lenguaje no verbal

El proceso de comunicación entre el docente y el estudiante inicia en el primer momento en el que el profesor se presenta en el aula. Aún antes de haber emitido éste una sola palabra ya se está comunicando con los alumnos. Mediante su manera de vestir, su postura y expresiones faciales, puede parecer aburrido o interesado, tenso o relajado, deprimido o entusiasta, etc.

La comunicación no verbal, es más que un simple sistema de señales emocionales que no puede separarse de la comunicación verbal. Es complicado estudiar aisladamente los signos no verbales, ya que están estructurados entre sí y relacionados directamente con los signos verbales.

Cuando dos seres humanos se encuentran cara a cara, éstos se comunican simultáneamente en varios niveles, consciente e inconscientemente y emplean para ello todos los sentidos (la vista, el oído, el olfato y el tacto).

Dentro de la comunicación no verbal encontramos los aspectos kinésicos, los cuales provienen del estudio del movimiento corporal. Los proxémicos se refieren al estudio de los medios de ocupar el espacio y los paralingüísticos son en la actualidad considerados para analizar aspectos como la pronunciación de las palabras, la manera en que se acentúan las mismas, volumen de voz, entonación, amplitud, fuerza, contorno melódico, ritmo de palabras, etc.

Según señalan Argyle y Trower (1980), entre las funciones que cumple la comunicación no verbal encontramos la comunicación de actitudes y de emociones interpersonales, la retroalimentación y el apoyo a la comunicación verbal, señalando la

Factores de influencia por parte del docente en el desarrollo del estudiante

atención, recompensando el comportamiento deseado y castigando otras conductas, así como propiciando información valiosa y fidedigna.

Scherer (citado en Postic, 1988) propuso una tipología funcional de los signos no verbales, la cual se describe a continuación:

- a) Funciones semánticas para unos signos sustitutivos de los signos verbales o modificadores de su significación.
- b) Funciones sintácticas con segmentación de la cadena hablada en unidades jerárquicamente organizadas (intervenciones de variables paralingüísticas como la entonación, las pausas, signos no vocales, movimientos de cabeza, etc.) con una sincronización de los signos verbales y no verbales de la comunicación multicanal.
- c) Funciones pragmáticas: expresiva (señal no verbal de la identidad social de un sujeto, de sus disposiciones comportamentales, sus emociones e intenciones) y reactiva (reacciones breves ante los comportamientos de los interlocutores, signos de atención, de comprensión y de evaluación).
- d) Funciones dialógicas concernientes a la relación entre el signo y los interactuantes utilizadores de signos como un sistema (status, simpatía, intimidad en la relación, por la postura corporal, la distancia, contacto ocular, etc.).

Los comportamientos no verbales sustituyen a veces a los enunciados verbales. Sucede también que en vez de tener un efecto redundante con el enunciado verbal, acentuándolo, este comportamiento le da toda su significación, por ejemplo, un gesto de satisfacción o de desagrado, da significados diferentes a la misma frase pronunciada en situaciones distintas (Postic, 1988, p. 80).

Todo movimiento y todo sonido sirven a un propósito de comunicación. Todo lo que hacemos con nuestro ser físico (nuestro cuerpo) sirve para comunicarnos con otras personas. El cuerpo humano está muy bien diseñado para enviar y recibir mensajes de

Factores de influencia por parte del docente en el desarrollo del estudiante

persona a persona. Con frecuencia enviamos y recibimos sugerencias no verbales de manera inconsciente. Los elementos no verbales incluyen todo aquello que es comunicado y que no es específicamente verbal (expresiones por medio de palabras). Es decir, la manera como una persona utiliza el tiempo, el espacio, los movimientos del cuerpo (contacto ocular, expresiones faciales, gestos, poses y ademanes), son parte esencial de todos los mensajes que una persona envía. Las formas no verbales de expresión en el enseñante: sonrisa, mirada, fruncimiento del ceño, mueca, movimientos de cabeza que aprueban o desaprueban, gestos de la mano y dedos que designan a los alumnos, invitándolos a expresarse, a detenerse, posturas corporales que indican sorpresa, expectativas, interés, decepción, etc. son espontáneamente descifradas por los alumnos en signos positivos, negativos o neutros.

Mehrabian (citado en Alvarado, 1989), escritor especializado en comunicación no verbal, mediante los resultados de sus investigaciones determinó que el noventa y tres por ciento del impacto de un mensaje depende de la comunicación no verbal.

"Las disposiciones psicológicas profundas del hablante, sus intenciones más ocultas pueden aparecer, a su pesar, a través de sus posturas, de sus gestos más pequeños, contribuyendo de esta forma con las demás informaciones visuales (morfotipo, vestidos, etc.) a crear en el interlocutor una impresión permanente o transitoria que influirá en el curso de la interacción" (Postic, 1988, p. 80).

La calidad de las relaciones entre maestros y alumnos, de cercanía o distanciamiento, de resistencia e inmovilidad, de inclusión, de compromiso y seriedad, de congruencia o contradicción entre lo que se dice y se siente, están determinadas en importante medida por la calidad de los contactos de naturaleza no verbal.

En general y de acuerdo con el interés temático del presente trabajo, se puede concluir que la comunicación es una importante transmisora de afectividad así como desencadenante de la misma, por lo tanto, la manera en que el docente se comunique con el

Factores de influencia por parte del docente en el desarrollo del estudiante

estudiante tanto a nivel del lenguaje verbal como no verbal repercutirá directamente en la conducta del alumno, será a su vez un factor decisivo en la disposición que el estudiante muestre en relación al proceso de aprendizaje. El maestro debe estar conciente de los mensajes que envía tanto en un nivel verbal como no verbal, ambos deben reforzar sus mensajes y no contradecirlos, como a menudo sucede. El comportamiento no verbal de un profesor puede crear un ambiente dispuesto para la reciprocidad (abierto o cerrado, positiva o negativa) que puede influir para aumentar o disminuir el deseo del estudiante por aprender.

Tomando en cuenta el hecho de que la forma en que los maestros se comunican con los estudiantes expresa cuáles son sus sentimientos hacia los mismos, la comunicación se transforma a su vez en un factor de influencia en el autoconcepto del estudiante, pues éste se evaluará a sí mismo en importante medida de acuerdo a la manera en que los demás lo perciben y se lo expresan.

La manera en que el docente ejerce su liderazgo dentro del aula, sus estrategias motivacionales utilizadas en clase, sus actitudes frente al estudiante y la totalidad de su proceder dentro del salón de clases constituirán un estilo comunicativo que puede beneficiar enormemente al proceso de enseñanza-aprendizaje, así como al desarrollo del alumno. Sin embargo, la forma en que el maestro se comunique con el estudiante posee a su vez la capacidad de entorpecer el aprendizaje del alumno y afectar de forma importante el desarrollo o estado personal del mismo.

El maestro como líder de los estudiantes

De acuerdo con Zúñiga (1990), el "poder", la "autoridad" y el ejercicio de los mismos constituye una característica de naturaleza humana, una propiedad importante de las relaciones socio-afectivas. Es por ello que se ha considerado necesario y enriquecedor incluir en este trabajo el tema del liderazgo, el cual trata precisamente de estos fenómenos propios de las relaciones entre los individuos. El fenómeno del liderazgo implica necesariamente una serie de comportamientos interpersonales de evidente naturaleza psicosocial. Siempre que se juntan dos o más personas para conseguir o hacer algo en común, se desarrolla una estructura de grupo, que no es sino un conjunto de roles y de normas grupales que integran o constituyen la interacción entre los miembros del grupo y de esos roles sin duda el más importante es el liderazgo (Ovejero, 1988, p.193).

El interés fundamental de este apartado es destacar la importancia e influencia que posee el tipo de liderazgo que desarrollan los docentes en el escenario educativo y dentro del aula, en torno al desempeño académico, desarrollo social y bienestar personal de los alumnos. En principio y para facilitar el abordaje de este tema, se tratarán de definir, de forma general los conceptos de "liderazgo" y de "líder". Se plantearán los distintos enfoques que han tratado de explicar la manera en que los líderes surgen o se consolidan, los motivos de los individuos para desempeñar dicho rol, así como las funciones del líder. Posteriormente se incluirán los motivos de los seguidores para fungir como tales y por último se revisará el tema de interés: "El maestro como líder de los estudiantes", dentro del cual se abordará lo relativo a la función del docente de acuerdo con su rol de líder, los distintos estilos de liderazgo y la efectividad de los mismos en cuanto a sus beneficios en el adecuado desarrollo de los alumnos.

¿Qué es el liderazgo?

El término "liderazgo" es relativamente reciente, sin embargo, constituye un tema que siempre ha despertado el interés de diversos autores (como Le Bon, Lewin y Maisonneuve entre otros). El liderazgo es realmente el tema de la adquisición y el ejercicio del poder dentro de los grupos sociales. Abarca las distintas maneras en que se ejerce la autoridad, así como la eficacia de las mismas. En todo grupo humano, formal o informal, adulto, juvenil o infantil, organizado o espontáneo, se da el hecho común del liderazgo.

A continuación se mencionan algunas de las definiciones que han intentado precisar el concepto de "liderazgo":

De acuerdo con Barriga (1982, citado en Ovejero, 1988), el concepto de liderazgo se vincula a los de poder e influencia. Este autor define el liderazgo como una "relación de poder que focaliza la conducta de los miembros de un grupo, en un momento dado, manteniendo determinada estructura grupal y facilitando la consecución de los objetivos del grupo".

Según señalan Gerth y Wright (1982), el liderazgo, en términos amplios, es una "relación entre el líder y el seguidor, en la cual el líder influye más de lo que es influido: a causa del líder, los seguidores actúan o sienten en forma diferente de lo que ocurriría de otro modo. Como relación de poder, el liderazgo puede ser conocido por el líder y el seguidor o desconocido para uno o para ambos; puede ser inmediato o a gran distancia; puede ocurrir en una coyuntura de la vida de ambos o sólo en la vida del seguidor, mucho después de la muerte del líder; puede afectar sólo a una decisión momentánea o puede dominar la vida del seguidor".

Para Hemphill (1954, citado en Ovejero, 1988), el liderazgo sería la "iniciación de actos que se concretan en un modelo consistente de interacción grupal, dirigido hacia la solución de un problema mutuo".

Romero (1992) define al liderazgo como "un tipo especial o peculiar de relación entre un individuo y otros, en el cual el primero (al que se denomina líder) influye sobre los demás (denominados seguidores) más de lo que es influido por éstos. Es la influencia potencial de una posición A sobre otras B, C, D, E, etc. en un área particular de cosas".

De acuerdo con Ovejero (1988), la definición realizada por Stogdill en 1950 ha sido la más aceptable en el terreno escolar. Esta definición habla del liderazgo como un "proceso de actividades que llevan al grupo hacia la consecución de la meta u objetivos de dicho grupo". En este sentido el verdadero líder de la clase sería el profesor.

De manera general y retomando las definiciones anteriores, se puede concluir que el liderazgo es un fenómeno de tipo social, siempre presente dentro de las interacciones humanas. El liderazgo se refiere a una relación socio-afectiva entre un sujeto denominado "líder" y un individuo o varios (seguidores). Es una relación donde el líder posee poder frente a los seguidores, a los cuales influye de diversas maneras. Tomando en cuenta el liderazgo que un individuo ejerce dentro de un grupo de sujetos, esta relación tiene como objetivos tanto el mantenimiento del grupo como la consecución de metas particulares.

Por otra parte podríamos agregar y enfatizar que, tratándose el liderazgo de un fenómeno de naturaleza social, lleva implícito su carácter afectivo. Ya anteriormente se ha desarrollado el tema referente al vínculo simbiótico que conforma el aspecto social y el afectivo de los individuos. Por lo tanto, el liderazgo podría definirse a su vez como una interacción afectiva entre el líder y el seguidor.

¿Quién es el líder?, ¿Cómo se constituye como tal?

Un líder es aquél que por la fuerza de sus ideas, de su carácter, talento, voluntad, habilidad y situación en la que se encuentra, es capaz de inspirar, incitar y dirigir a los demás hacia el logro de sus objetivos. Un líder es capaz de influir en el comportamiento humano, es aquél que posee la facultad de imponer su voluntad a los demás, de manera que merezca su respeto, confianza y cooperación.

El líder es la persona que constituye el punto focal de la conducta del grupo. Es el que recibirá más comunicaciones que los restantes miembros, tiene mayor influencia en las decisiones del grupo. Es aquella persona capaz de conducir al grupo hacia sus objetivos.

De acuerdo con la teoría psicoanalítica, el líder es el centro de intereses de los miembros del grupo, al cual quieren asemejarse y con el que se identifican.

De esta manera se puede observar que el rol del líder implica el poseer una determinada autoridad sobre otros. El poder del líder de acuerdo con French y Raven (1959, citados en Ovejero, 1988) tiene bases psicológicas y se sustenta en cinco tipos de poder social que a continuación se mencionan:

- a) Poder por derecho o legítimo: Se refiere al ascendiente que tiene un miembro del grupo, que por determinadas razones, se le reconoce el derecho a influir sobre los demás y consecuentemente, la obligación a aceptarlo por los miembros del grupo. En este caso se observa una legalidad de tipo psicológica. Esta se origina en la internalización de las figuras paterna y materna.
- b) Poder por competencia o poder de experto: Este poder se le asigna al que tiene sobre todo en el campo intelectual, aunque también en otro campo cualquiera, mayor conocimiento. Corresponde al especialista o al experto. Este poder se basa en el conocimiento y la información.

- c) Poder por identificación: Este poder corresponde a aquél que posee una personalidad admirada como modelo o héroe a quien quisiera uno parecerse.
- d) Poder por castigo: Ascendiente que tiene un miembro del grupo sobre quien recae la facultad de castigar.
- e) Poder por recompensa: Ascendiente que tiene un miembro del grupo en quien se descubre una ventaja que puede ser compartida por aquellos que lo deseen y en la medida que lo deseen.

A lo largo del tiempo se ha cuestionado mucho la manera en que los líderes surgen, se ha tratado de conocer cómo es que un individuo se transforma en un momento dado en un líder. En torno a esta interrogante se han planteado ciertas respuestas, las cuales constituyen tres distintos enfoques:

- a) El liderazgo es innato y depende de los rasgos del individuo: De acuerdo con este enfoque, el liderazgo es una característica innata de ciertos individuos, corresponde a determinadas cualidades personales.
- b) El liderazgo es adquirido y depende del aprendizaje: Dicho enfoque enfatiza el hecho de que lo realmente importante para ser líder es el estudio de las estrategias y técnicas de manejo de grupos. Así pues, se deja a un lado el factor personalidad y las circunstancias del momento. Todo individuo por lo tanto puede llegar a ser líder mediante una buena preparación.
- c) El liderazgo es situacional y depende tanto de los rasgos del individuo como del aprendizaje: En este caso, el liderazgo depende del estudio de las situaciones y de la adquisición de destreza para el manejo de las mismas. Se menciona la posibilidad de que un sujeto se transforme en líder mediante el estudio de la situación y de las formas de abordarla. El liderazgo implicará por lo tanto un análisis de circunstancias o situaciones y el conocimiento de las técnicas de control de dicho estado de cosas. Este enfoque incluye a su vez la importancia de los rasgos de la personalidad del individuo para poder denominarse

líder. Además las circunstancias del momento son las decisivas para llevarlo hacia la adquisición del rol de líder.

De acuerdo con Ovejero (1988), el líder se puede definir como aquél sujeto que ocupa una posición clave en el grupo, influye en los demás de acuerdo con las expectativas del papel en esa posición y coordina y dirige al grupo en el mantenimiento de éste y en el logro de sus metas. Menciona este autor que algunas tareas de grupo obviamente requieren rasgos y habilidades especiales que sólo ciertas personas poseen, mientras que otras están estructuradas de tal manera que los factores situacionales son los que determinarán quienes habrán de surgir como líderes. Por consiguiente, es probable que el liderazgo no pueda explicarse únicamente en función de rasgos solos o de factores situacionales; más bien, debe entenderse en función de la interacción de rasgos y de factores situacionales.

En relación con lo mencionado anteriormente, valdría la pena añadir que además de la interacción de rasgos y factores situacionales, hoy en día se considera a su vez importante como otro de los elementos interactuantes que conforman el rol de líder, el factor de aprendizaje de estrategias para el desempeño del liderazgo.

¿Cuáles son los motivos del líder para llevar a cabo este rol?

Las gratificaciones que proporcionan los roles (prestigio, autoridad, ingresos, o la realización del "ideal del super yo") se convierten en los motivos de los hombres para desempeñar los mismos. De esta manera los motivos del liderazgo varían, por un lado, al igual que la motivación humana y por el otro, según las variaciones en los contextos de roles de líder.

Los motivos para el liderazgo se pueden dar en diferentes términos: en relación con los objetivos del líder, propuestos subjetivamente y en consecuencia, en términos de su

vocabulario manifiesto de valores y metas personales; en términos de necesidades o aspiraciones psíquicas encubiertas, en términos de la mecánica, la compensación y el desplazamiento; y en relación a fuerzas y oportunidades, requisitos y contradicciones sociales objetivos.

¿Cuáles son las funciones del líder?

Una de las funciones del líder es establecer códigos generales en el subgrupo que dirige, a su vez funge como mediador entre los miembros de su grupo y la estructura social global. El líder inserta valores y códigos desde el grupo más amplio hasta el subgrupo donde se encuentra.

De acuerdo con Raven y Rubin (1981, citados en Ovejero, 1988), las funciones del líder son cuatro: ayudar a definir y alcanzar las metas del grupo; mantener el grupo; proporcionar un símbolo de identificación; y representar al grupo ante los demás.

Worchel y Cooper (1983, citados en Ovejero, 1988) señalan dos funciones principales del líder: alcanzar las metas del grupo y mantener al grupo unido. Hablan de una función instrumental y una función socio-emocional, éstas corresponderían a dos orientaciones: la primera, hacia la tarea y la segunda, hacia las relaciones.

De acuerdo con las funciones anteriores, Maisonneuve (1985) señaló que en la función del liderazgo se puede distinguir un doble aspecto, uno operativo y el otro afectivo:

a) Aspecto socio-operativo: Conciene a la persecución de objetivos y a la realización de las tareas propias de los grupos, su naturaleza es variable, pero en todos los casos es posible precisar las operaciones que permiten llegar a esos fines. Se trata de operaciones relativas a

Factores de influencia por parte del docente en el desarrollo del estudiante

la información y al método de trabajo, operaciones acerca de la coordinación de los aportes y los esfuerzos, y operaciones vinculadas con las decisiones (referentes a fines y a medios).

b) Aspecto socio-afectivo: Constituye el mantenimiento de una actividad eficaz, la cual no depende sólo de factores técnicos y metodológicos, sino también del clima psicológico que reina en el seno del grupo y ésta depende a su vez del grado de motivación y de interés por la tarea, así como de las relaciones que se tejen entre los distintos miembros.

¿Cómo se podría explicar el hecho de que un individuo o un conjunto de sujetos se transformen en seguidores del denominado líder?

El seguidor, de acuerdo con Weber (1948, citado en Sprott et al, 1972) sigue al líder por diferentes causas: puede suceder que éste atribuya al líder cualidades personales extraordinarias (legitimación del líder denominada "carismática"), por otra parte el seguidor puede sentir que siempre se ha seguido al líder con razón (legitimación del líder denominada "tradicional"), o bien, siente que el líder ha adquirido su posición de acuerdo a normas y procedimientos legales aceptados socialmente por el seguidor (legitimación del líder denominada "legal").

Es importante añadir que existen otros fenómenos que conducen al individuo a transformarse en seguidor de un líder, entre ellos se encuentran: la proyección que experimentan los seguidores hacia la figura del líder, el enamoramiento, la inducción mutua (la cual consiste en una reciprocidad de emociones), la interestimulación entre ambas partes, la demanda y expresión de afecto de los individuos, así como la dependencia y la erradicación de ansiedad.

El maestro como líder de los estudiantes

En el ámbito escolar, el maestro se constituye en un líder formal, tomando en cuenta el lugar que ocupa, pero será un líder eficaz en la medida en que consiga la integración e incluso la satisfacción de las necesidades de sus alumnos. Se puede afirmar que el profesor es el líder en el sentido de que ha sido asignado para una posición de autoridad en la organización escolar y su función sería la de un líder formal al que se le ha encomendado alcanzar ciertos objetivos. Para conseguir estos objetivos posiblemente sea más importante la capacidad del profesor como líder que su propia competencia científica (Ovejero, 1988, p. 194-197).

Un líder eficiente tiene ciertas cualidades como la habilidad para utilizar en forma benéfica la autoridad que da una posición de mando. La autoridad en este caso, puede definirse como la potestad de tomar decisiones que afectan a otras personas. El maestro o profesor tiene la autoridad de tomar decisiones que afectan directamente a los estudiantes. Así pues, la forma en que el profesor demuestre el poder y la autoridad produce diferentes resultados y puede contribuir a aumentar su eficiencia en la clase o a disminuirla. Un líder eficiente puede fomentar la interacción y la comunicación entre los miembros de un grupo. Este tipo de líderes constituyen un apoyo para los miembros de un grupo, facilitan la interacción y el trabajo entre ellos y ponen énfasis en los objetivos del grupo.

Las funciones de dirección de la clase son complejas, el maestro debe tener relaciones sociales positivas con el grupo de clase y con cada miembro, lo que exige consideración y comprensión social; debe posibilitar el desarrollo individual y el grupal, procurando la integración; debe organizar la clase, marcando los planes, objetivos y métodos; debe aportar la información necesaria para la tarea escolar; debe controlar la captación de la información, la consecución de objetivos, la aportación de cada miembro; debe motivar a cada individuo y al grupo; debe procurar un clima positivo en el grupo, una atmósfera de seguridad, en la que todo alumno se sienta miembro aceptado y útil; debe

Factores de influencia por parte del docente en el desarrollo del estudiante

enseñar a los alumnos modos de trabajar juntos y de respetar las opiniones ajenas, así como también deberá mantener la disciplina dentro del grupo.

El profesor, en cuanto autoridad legítima o formal, posee poder legítimo, poder de premio, poder coercitivo o de castigo. Sin embargo, estos tres tipos de poder son precisamente los menos eficaces de los cinco para ejercer influencia interpersonal. Por lo tanto, si el profesor quiere que su influencia sea eficaz, tendrá que desarrollar el poder de experto y el de identificación o referente.

Según que el líder utilice preferentemente uno u otro tipo de poder social, así será su estilo de liderazgo. Lewin, Lippitt y White (1939, citados en Ovejero, 1988) clasificaron tres estilos de liderazgo:

a) Liderazgo autoritario o autocrático: El ambiente autocrático es aquél en que el líder, elegido por el grupo o designado para el grupo por alguna autoridad exterior, actúa como jefe y toma las decisiones en nombre del grupo. Este tipo de líder está interesado principalmente en conseguir obediencia de sus seguidores y toma las decisiones personalmente sin consultar a los miembros de su grupo. Suele utilizar tres tipos de poder social: el poder legítimo, el coercitivo y el de recompensa.

b) Liderazgo democrático o participativo: El líder basa su poder como tal, en la identificación de los miembros del grupo con él y en menor medida, en su poder de experto. El líder democrático distribuye más el poder entre los miembros del grupo y deja que participen en la toma de decisiones.

c) Liderazgo permisivo o liberal (*laissez-faire*): Aquí el líder con el pretexto de que quiere respetar plenamente la libertad de cada miembro del grupo, mantiene una actitud de "dejar hacer", sin ninguna guía ni control.

Factores de influencia por parte del docente en el desarrollo del estudiante

Lewin junto con sus colegas, Lippitt y White (citados en Klausmeier y Goodwin, 1977) estudiaron los efectos de distintos estilos de liderazgo sobre el comportamiento individual y en grupo de jóvenes miembros de un club. De manera experimental se establecieron y se estudiaron las tres formas de liderazgo ya señaladas: democrático, autoritario y laissez-faire. Dicha investigación se ha transformado en un clásico de la escuela dinámica grupal cuyos resultados que a continuación se mencionan, se han extendido a todo el campo educativo e incluso se han sido corroborados en el área de la psicología del trabajo.

En el caso del liderazgo autoritario, el líder es directivo, asume sobre sí mismo las responsabilidades de asignar tareas y de designar los subgrupos de trabajo, diseñando por anticipado el plan a desarrollar. El líder no explica las razones que motivan sus decisiones y otorga recompensas y castigos en forma más o menos arbitraria. No se compromete con el grupo. Demuestra más de lo que participa, da órdenes y directivas frecuentemente. Este tipo de liderazgo puede provocar dos reacciones no muy benéficas en los estudiantes: la agresividad y la apatía.

En el liderazgo democrático, el líder promueve las discusiones del grupo y orienta las decisiones. Planea a manera de bosquejo los pasos necesarios para alcanzar los objetivos y los pone a discusión para así obtener sugerencias sobre otros procedimientos viables para alcanzar objetivos. El líder no asigna subtareas ni subgrupos encargados de realizarlas, sino que promueve que éstas surjan y se adopten de manera espontánea por los miembros del grupo. El líder se compromete con el grupo, participa incluso en la atmósfera emocional. En este caso, las relaciones entre los miembros del grupo son solidarias, de carácter más personal y anústosas. Los miembros se encuentran más orientados con relación a los objetivos, necesidades e intereses del propio grupo. Existe mayor estabilidad, satisfacción, responsabilidad, compromiso, gratificación y calidad en la tarea de los estudiantes.

Factores de influencia por parte del docente en el desarrollo del estudiante

En el caso del rol *laissez-faire*, el líder desempeña una parte mucho más pasiva. Se fundamenta en la expertez, en el prestigio referido o una legalidad psicológica. El líder en este caso no asume activamente su papel, no participa ni se compromete, únicamente se limita a estar presente para que el grupo pueda recurrir a él en el caso de ser necesario. Aquí se observa una falta de incentivo y ausencia de técnicas necesarias para arribar a decisiones y planeamiento cooperativo, las fuerzas tendientes a la dispersión del grupo son cada vez mayores.

Por otra parte, Heil y Washburne (1962, citados en Klausmeier y Goodwin, 1977), identificaron tres estilos de profesores y por lo tanto tres estilos de liderazgo cuyos resultados son diferenciales en los estudiantes tanto en lo relativo al rendimiento académico como en lo que respecta al área afectiva de los mismos. A continuación se establece cada uno de ellos con sus correspondientes resultados:

Estilo "A":

- a) *Características del docente:* Sentimental.
- b) *Planeación y ejecución del comportamiento del docente en clase:* Sin ningún plan y desordenado.
- c) *Enfoque del comportamiento del docente en la clase y materia:* Impulsivo, turbulento y variable.
- d) *Rendimiento de los estudiantes:* Inconsistente, variable en cuanto al interés y habilidad. Los estudiantes inseguros presentan el más bajo aprovechamiento.
- e) *Seguridad emocional de los estudiantes:* En general la seguridad del estudiante se observa baja, excepto en el caso de los estudiantes que se llegan a identificar con el docente.

Estilo "B":

- a) *Características del docente:* Afable, simpático, animoso, comprensivo, con control y dominio de sí mismo, así como con metas bien definidas.

Factores de influencia por parte del docente en el desarrollo del estudiante

- b) *Planeación y ejecución del comportamiento del docente en clase:* Responsable, práctico, flexible, sistemático, ordenado, claro, equitativo y con capacidad de diálogo.
- c) *Enfoque del comportamiento del docente en la clase y materia:* Estimulante, imaginativo y activo.
- d) *Rendimiento de los estudiantes:* Alto y consistente cuando se escogen los procedimientos en función de los objetivos y de las características de los estudiantes.
- e) *Seguridad emocional de los estudiantes:* Alta si se mantiene un equilibrio en la dirección y libertad para las diferentes actividades. Los alumnos negativos y hostiles pueden incrementar su bienestar emocional reduciendo su negativismo y hostilidad.

Estilo "C":

- a) *Características del docente:* Retraído, tímido, egocéntrico, temeroso, angustiado y con inseguridad de sí mismo.
- b) *Planeación y ejecución del comportamiento del docente en clase:* Dominante, ordena arbitrariamente, usa el poder de coerción indiscriminadamente, sumamente exigente y emplea una forma de crítica inadecuada.
- c) *Enfoque del comportamiento del docente en la clase y materia:* Rutinario, hostil, agresivo y con poco interés en los aspectos sociales.
- d) *Rendimiento de los estudiantes:* Puede ser alto en los resultados sobre los cuales haga énfasis el profesor. Los estudiantes rebeldes no obtienen un buen aprovechamiento.
- e) *Seguridad emocional de los estudiantes:* Baja en la mayor parte de los estudiantes.

De acuerdo con lo observado anteriormente, Heil y Washburne (1962, citados en Klausmeier y Goodwin, 1977) concluyeron que tanto el desarrollo académico de los estudiantes, así como sus respuestas emocionales desencadenadas dentro del aula, se veían más beneficiados cuando el docente presentaba el estilo "B", mientras que el estilo "C" resultó el menos benéfico para los alumnos. A su vez se observó que los alumnos bajo la dirección docente correspondiente al estilo "B" tenían una mejor relación social entre sí.

Factores de influencia por parte del docente en el desarrollo del estudiante

Como se ha podido observar a lo largo del presente apartado, el fenómeno del liderazgo es un importante componente dentro de las interacciones humanas, es una forma de relación. De la interacción y necesidad recíproca de dos partes (líder y seguidores) surge el fenómeno del liderazgo, observándose como una necesidad a niveles individuales concluyendo en un fenómeno y necesidad de tipo social.

El rol del líder posee una importancia relevante sobre todo por el hecho de su gran influencia en los miembros del grupo donde desempeña dicha función. Esta influencia puede ser en un momento dado parcial o momentánea, sin embargo a su vez se puede dar en dimensiones mayores incidiendo en el seguidor de forma importante en algún área de su vida. El éxito o fracaso del líder será determinado por la relación de tipo afectiva que mantenga con los seguidores. Cuando el liderazgo surge de manera espontánea, el líder, al dejar de cubrir las expectativas de los seguidores o bien, al resultar incapaz de afrontar nuevas necesidades grupales, puede ser en un momento dado reemplazado por otro que cumpla eficientemente el rol, sin embargo, cuando el rol de líder es adquirido por un sujeto de manera formal (condición del docente), una deficiente relación entre él y el grupo donde posee autoridad puede acarrear serios conflictos para ambas partes y por lo tanto, el desarrollo del alumno (dada la influencia que el líder posee en él), se puede observar en este momento afectado.

Los motivos que tenga un sujeto para desempeñar el rol de líder, tendrán mucho que ver con el éxito de su empresa, considerando como fin último del liderazgo la conquista de metas de importantes beneficios para el grupo de sujetos que deposita en el líder su confianza. Así pues, cuando un individuo adquiere el rol de líder con el fin de satisfacer su propio narcisismo o bien, en términos de ambiciones estrictamente personales (como lo son de prestigio o ingresos económicos), es posible que su eficiencia no sea del todo satisfactoria. Es indudable que en el caso del docente, su labor la realizará mejor cuando parte de un verdadero interés por el progreso y desarrollo de los estudiantes.

El estilo de liderazgo que el docente desarrolle dentro del aula, a su vez será determinante en cuanto a los resultados que se obtengan. El docente que lleve a cabo un liderazgo de tipo democrático donde su poder se base en la identificación de los estudiantes hacia él y donde las aportaciones y participación de los alumnos sean consideradas como de real interés, tendrá muy probablemente éxito en la impartición de su materia y a la vez colaborará al bienestar de los estudiantes, quienes obtendrán un buen rendimiento, incrementarán su seguridad emocional y manifestarán su gusto por el aprendizaje. En este caso, el alumno se sentirá más que un simple individuo que ocupa un asiento en clase. Si por el contrario, el maestro asume todas las responsabilidades de la clase y emplea un poder indiscriminado, será muy posible que el alumno se sienta frustrado e impotente ante la autoridad que tiene frente a él. Es importante que el maestro cumpla su función como guiador y establezca las líneas a seguir dentro del curso, no debe dejar a los alumnos a la deriva, ya que esto sólo promoverá en el alumno una enorme desorientación y una falta de significado en cuanto a su quehacer. El maestro interesado en originar una atmósfera adecuada de relaciones sociales y afectivas dentro de la clase, el docente responsable, flexible, comprensivo e involucrado con su función desencadenará respuestas emocionales más positivas por parte de los alumnos, lo cual será un beneficio para el estudiante a nivel académico, social y personal.

Las expectativas del docente en la conformación del autoconcepto del estudiante

Como se ha mencionado anteriormente, las interacciones socio-afectivas entre los individuos poseen una gran influencia en distintos aspectos y a diferentes niveles en los mismos. El "yo" de un individuo es el producto de su interacción con otras personas, es el resultado de las reacciones de otros hacia él. El "yo" de un sujeto se conforma de acuerdo a la forma en que éste es tratado por su entorno. Por lo tanto, las relaciones del ser humano con aquellos que lo rodean son en importante medida influencias responsables de la conformación de su autoconcepto, es decir, de la manera en que los individuos se aprecian o evalúan a sí mismos.

Según señala Fierro (1993), el autoconcepto o sistema del sí mismo forma parte de la personalidad de los individuos¹. Implica los componentes y procesos referidos a uno mismo (auto percepción, autoestima, autoconocimiento y autorregulación), la presentación social de sí mismo y la interacción con otras personas y con las regulaciones colectivas de una sociedad. El autoconcepto abarca los juicios descriptivos sobre uno mismo y a su vez, juicios de autoevaluación. Esto sería entonces la autoestima. El autoconcepto y la autoestima de acuerdo con este autor, pueden referirse a la propia persona como un todo, a la representación general que el individuo posee de sí mismo.

Epstein (1981, citado en Fierro, 1993) se refiere al autoconcepto o sí mismo como el conjunto de las representaciones mentales que abarcan imágenes y juicios, no sólo

¹ De acuerdo con Fierro (1993), la personalidad se puede definir como un sistema amplio en el que se incluyen las diferencias individuales (que se manifiestan en el modo distinto, específico y diferenciado, con que las diferentes personas reaccionan ante iguales o parecidas situaciones); el hecho, complementario del anterior, de que a lo largo del tiempo, en distintos momentos y en diferentes situaciones, las personas muestran algún grado de estabilidad, consistencia y regularidad en su comportamiento; el carácter activo, intrínsecamente activado y no sólo reactivo frente a los estímulos y demandas del exterior al sujeto; el sistema del sí mismo; la presentación social de sí mismo y la interacción con otras personas. Este autor considera que las características y procesos de la personalidad son en importante medida aprendidas. Serían el resultado del aprendizaje adquirido en la interacción cotidiana entre los individuos.

conceptos que el individuo tiene sobre sí y que engloban sus distintos aspectos corporales, psicológicos, sociales y morales.

Retomando lo anterior, el autoconcepto posee una importante función en la integración de la personalidad de los seres humanos, a nivel de la motivación de los individuos y de sus comportamientos. A su vez es un determinante importante en relación a la salud mental.

De acuerdo con Anderson (citado en Henze, 1980), la estructura de la autoimagen determina la conducta de los individuos día a día y momento a momento, interviniendo en las decisiones, actos, oportunidades y reacciones.

Algunos autores (como Newcomb, 1950 y Sherwood, 1965, 1967, citados en La Rosa, 1986) enfatizan que el sí mismo y la ocurrencia de autoevaluaciones son el resultado de procesos sociales que involucran apreciaciones reflejadas provenientes de otras personas significantes, resaltando también, el desempeño de roles sociales.

Se puede concluir de manera general que la naturaleza del juego e intercambio de afectividad entre los individuos determina la manera en que éstos se observan a sí mismos. Es decir, lo que una persona siente ser en un momento dado, la manera en que se vive a sí misma o bien, la forma en que se autodefine tiene mucho que ver con la forma en que los demás la evalúan.

Es indiscutible el hecho de que las personas con mayor poder de influencia en un individuo son aquellas figuras que afectivamente resultan mayormente significativas para él, de esta manera, aquellos que conforman el núcleo familiar de un sujeto poseen una gran importancia en cuanto al desarrollo del autoconcepto del mismo. Por otra parte, la figura del docente, a su vez cobra importancia en cuanto al propio rol que desempeña frente al alumno. A lo largo del presente apartado se abordará precisamente el tema relativo a la influencia del

Factores de influencia por parte del docente en el desarrollo del estudiante

profesor en cuanto al desarrollo de la autoimagen de los estudiantes. Se ha considerado importante revisar este tema, ya que el autoconcepto de una persona determina sin duda su propio estado emocional y por lo tanto repercutirá en la totalidad de sus comportamientos.

Dentro del área de la psicología social de la educación, se ha tratado el tema anterior partiendo de las expectativas que el docente tiene en relación a sus alumnos, las cuales repercuten en las conductas de éstos. Así pues, dentro de este apartado se revisará la teoría de las expectativas del profesor y su relación con los comportamientos de los estudiantes, resaltando principalmente su influencia a nivel del autoconcepto de los alumnos. Posteriormente se finalizará con ciertas reflexiones desprendidas del tema.

Influencia de las expectativas del docente en el comportamiento de los estudiantes

De acuerdo con Ovejero (1988), dentro del aula suelen darse una serie de fenómenos que, producidos en gran parte por los procesos de interacción social, tienen importantes consecuencias para una gran variedad de comportamientos escolares, incluido el rendimiento académico. Entre esos fenómenos sobresalen las creencias que los profesores tienen sobre las capacidades y el rendimiento académico de sus alumnos, creencias que, por otra parte, pueden repercutir seriamente en ese rendimiento escolar. Señala este autor que es precisamente a esta repercusión a lo que suele denominarse "influencia de las expectativas", en el sentido de que los alumnos van a tender a comportarse según lo que de ellos se espera.

El estudio de las expectativas y de sus efectos sobre las relaciones interpersonales cuentan con una larga tradición en la investigación psicológica y psicosociológica. Sin embargo su importancia alcanzó un alto grado de difusión hacia finales de la década de los sesentas y en el momento en que se puso de relieve el hecho de que las expectativas del profesor sobre el rendimiento de sus alumnos pueden llegar a ser un factor determinante de dicho rendimiento.

Factores de influencia por parte del docente en el desarrollo del estudiante

Shaw (citado en Ovejero, 1988) fue uno de los primeros autores que consideró que la conducta humana se encuentra en importante medida influida por las expectativas sobre la misma.

En el año de 1948, Merton (citado en Coll y Miras, 1993) utilizó la expresión "profecía de autocumplimiento" para referirse al fenómeno consistente en que, cuando alguien profetiza un acontecimiento, la expectativa que tiene al respecto puede modificar su conducta de tal manera que aumenta la probabilidad de que dicha profecía se cumpla. Es decir, esta profecía reside en el hecho de que parece producirse realmente un cambio en el comportamiento de los depositarios de las expectativas, se trata de un cambio real del comportamiento del otro atribuible en principio a la expectativa que se proyecta sobre él. Posteriormente, Allport (1950, citado en Coll y Miras, 1993) utilizó el mismo concepto anterior con el fin de explicar los conflictos bélicos, de esta manera pensaba que las naciones que consideran ir a la guerra influyen en el comportamiento de sus futuros adversarios a causa de la conducta producida por sus expectativas de un conflicto armado.

Alrededor de los años sesentas en los Estados Unidos, se presentaron un gran número de reportes sobre niños con distintos fracasos escolares, se iniciaron entonces importantes programas de compensación como ayuda a los nismos. En general se pensaba que el bajo rendimiento académico de los estudiantes se podía deber a que éstos se desenvolvían en un ambiente social y cultural más pobre, también se llegó a pensar en un momento dado en diferencias en cuanto a factores hereditarios de los estudiantes. Con el fin de explicar el porqué de estos fracasos escolares, Rosenthal y Jacobson (1966, citados en Spence, 1986), tomando en cuenta los hallazgos anteriores de Rosenthal (1964, 1966, citado en Ovejero, 1988) sobre el hecho de que los experimentadores pueden transmitir involuntariamente sus expectativas a los sujetos experimentales, de tal manera que el comportamiento efectivo de éstos se modifica en el sentido de las expectativas de los experimentadores, llevaron a cabo una importante investigación en un colegio elemental, esta investigación es conocida como el "efecto pigmalión en la escuela". De acuerdo con los resultados obtenidos por los

Factores de influencia por parte del docente en el desarrollo del estudiante

investigadores, éstos concluyeron que las expectativas de los profesores sobre el rendimiento de sus alumnos pueden llegar a afectar significativamente el rendimiento de estos últimos. Es decir, las expectativas que los maestros tienen con respecto al rendimiento académico y capacidad de cada uno de sus alumnos repercuten con gran fuerza en el comportamiento de los estudiantes. Rosenthal (1978, citado en Ovejero, 1988) señaló que las expectativas de un maestro con respecto al rendimiento de sus alumnos son parte importante de los determinantes de dicho rendimiento. Cuando un profesor deposita en un determinado estudiante expectativas de éxito, será probable que la profecía se cumpla, en el caso contrario, cuando el maestro deposita mínimas esperanzas en cuanto al desempeño del alumno, es frecuente que en efecto el estudiante no logre resultados exitosos. Así pues, los efectos de esta influencia pueden presentarse tanto de manera positiva como negativa.

Posteriormente a la investigación realizada por Rosenthal y Jacobson (1966, citados en Spence, 1986) y con el objetivo de confirmar los resultados obtenidos por estos investigadores, varios autores (como Gumpert y Gumpert, 1968; Brophy y Good, 1974; Dusak, 1975; Braun, 1976; West y Anderson, 1976; Cooper, 1978, 1979 y Beez, 1980 entre otros) realizaron sus propias investigaciones en torno a la influencia de las expectativas en la conducta de los individuos, concluyendo de manera generalizada que las expectativas del docente eran uno de los muchos factores que influían en el rendimiento de los estudiantes (Ovejero, 1988, p.103 y Jonhson, 1972, p.154).

Por otra parte, Rogers (1987, citado en Coll y Miras, 1993), quien también se interesó por el tema de las expectativas como influencias de la conducta humana, señaló que la profecía autocumplida no es omnipresente en el aula, lo que es omnipresente, menciona este autor, es su potencial omnipresencia. Sostuvo que los efectos de la expectativa del profesor tendrán lugar en ocasiones y no como regla general. Es importante considerar que aunque este autor no habló de la influencia de las expectativas como un fenómeno siempre presente dentro del aula, si lo consideró frecuente.

Es importante a su vez contemplar, que este fenómeno de influencia de las expectativas en los comportamientos de los individuos no solo se ha encontrado en la relación maestro-alumno, se encuentra en cualquier otro tipo de relación o vínculo socio-afectivo.

En apoyo a lo señalado anteriormente, el estudio de las interacciones humanas ha implicado la consideración de los modos en que las personas se perciben unas a otras. Es la percepción exacta de quién y qué es la otra persona lo que suscita el comportamiento recíproco. Todas las interacciones quedan afectadas por las características básicas del otro (edad, sexo, color, etc.). Las interacciones se guían por nuestras evaluaciones de los demás. El comportamiento para con los demás depende no sólo de sus características objetivas, sino también de nuestra percepción de esas características y son esas percepciones las que crean en parte las opiniones que formamos de ellos y los sentimientos que nos inspiran. La interacción no está estructurada simplemente por el comportamiento de los participantes, sino por los medios con que los participantes se perciben recíprocamente. Las percepciones recíprocas no son directamente observables. Una de las fuentes más comunes del mal entendido que surge en las relaciones humanas es la atribución al otro de motivos e intenciones que son inexactos. Existe una fuerte tendencia en toda persona a simplificar exageradamente al otro, a intentar juzgar al otro con un sentido económico, recalcando los elementos que coinciden e ignorando los aspectos que difieren de la descripción que de él hacemos (Hargreaves, 1979, p.36, 43-44).

Hargreaves (1979) contempla dos factores que pueden determinar la reacción de los alumnos ante las expectativas de los profesores y en consecuencia, los efectos de las mismas. El primero se refiere a la importancia que otorga el alumno a la opinión que sobre él tiene el profesor, cuanto mayor sea la importancia concedida a esta opinión, cuanto más significativa será para él, más sensible será a sus expectativas y por lo tanto, la probabilidad de que le afecten se incrementará. El segundo factor decisivo para la aceptación o no de las expectativas del profesor de acuerdo con este autor, es el que se refiere al concepto que el

Factores de influencia por parte del docente en el desarrollo del estudiante

alumno tiene de sí mismo y de su propia capacidad. Así, los efectos de las expectativas serán particularmente fuertes en los alumnos para los cuales la opinión del profesor es altamente significativa y además, tengan un concepto de sí mismos que concuerda, o al menos no es contradictorio con las expectativas del profesor.

De acuerdo con Fierro (1993), existe una asociación entre el autoconcepto del individuo (estudiante) y su rendimiento escolar, logro y aprendizaje. Este autor señala incluso que el autoconcepto y la autoestima constituyen un predictor del futuro éxito escolar, siendo aún mejor que las medidas de aptitud o cociente intelectual. Esto es compatible con el pensamiento de Lecky (1945, citado en Ovejero, 1988) quien enfatiza que el concepto de sí mismo que tiene un alumno determina su rendimiento escolar. A su vez menciona que se observa una correlación entre lo que los otros piensan de uno y lo que uno piensa sobre sí mismo. Por lo tanto las creencias que un profesor tiene sobre un determinado alumno influyen a la creencia del mismo estudiante en cuanto a la observación de sí mismo. Como ejemplo de lo mencionado anteriormente se puede decir que si un maestro piensa que un determinado estudiante es poco hábil para las matemáticas, así como para cualquier otra actividad, esto lo comunicará al alumno, quien a su vez se contemplará como poco hábil en cuanto a éstas. De esta manera se considera que la vía mediante la cual las expectativas tienen influencia sobre la conducta de los sujetos es la del sí mismo o autoconcepto.

Sucede con mucha frecuencia que cuando los maestros se enfrentan con alumnos de un nivel socioeconómico bajo y por ende con ciertas limitaciones económicas de los mismos, así como probablemente con un vocabulario quizá no tan rico, se predisponen y crean una expectativa pobre en cuanto al rendimiento escolar de los mismos, esto conduce a los estudiantes a manifestar un bajo rendimiento. De esta misma forma, Beez (1980, citado en Ovejero, 1988) señala que cuando un profesor cree que su alumno posee bajas capacidades intelectuales, no sólo se esfuerza menos por enseñarle sino que incluso su comportamiento es tal que hasta ese poco esfuerzo carecerá de éxito. El proceso de categorización del otro consiste en atribuirle ciertas características, sobre la base de su pertenencia a categorías

Factores de influencia por parte del docente en el desarrollo del estudiante

socioeconómicas, socioculturales y hasta raciales. Se confiere a los demás una identidad social por la percepción que se tiene del grupo social al que pertenece (es por cierto, mediante este proceso de categorización social como se origina la reproducción social dentro del aula y por lo tanto dentro del contexto educativo).

En un principio se pensó que la forma mediante la cual un maestro comunicaba a un alumno sus expectativas era únicamente por medio de un proceso de condicionamiento operante, reforzando por lo tanto respuestas. Esto es parcialmente aceptable pues el maestro mediante una sonrisa, mediante su postura, de acuerdo a su forma de ser con cada alumno manifiesta su agrado o desagrado de acuerdo a las expectativas que tenía. Sin embargo las expectativas del profesor se manifiestan claramente en absolutamente todos los actos que provienen de él, por ejemplo, son más gentiles con aquellos estudiantes que cumplen sus expectativas, toman más en cuenta la adecuada participación de los mismos, los maestros repiten monótonamente ideas a los alumnos que consideran ser de menor rendimiento, aprecian menos sus intervenciones, etc.

Good y Brophy (1970, 1973, 1978, citados en Ovejero, 1988) realizaron un modelo de expectativas del profesor, el cual se compone de los siguientes pasos:

- a) El profesor espera una conducta y un rendimiento específico de ciertos estudiantes en particular.
- b) Ante las distintas expectativas que posee el profesor, se comporta de forma distinta con cada uno de sus alumnos.
- c) La diferencia comportamental del profesor con respecto a los alumnos, les indica a los mismos las expectativas que se tienen sobre ellos y esto influye por lo tanto a sus autoconceptos, motivos de logro y niveles de aplicación.
- d) Si el tratamiento descrito anteriormente continúa a lo largo del tiempo, altas expectativas llevarán al logro de altos niveles de rendimiento, mientras que bajas expectativas llevarán a bajos niveles.

Factores de influencia por parte del docente en el desarrollo del estudiante

e) Con el tiempo, el rendimiento y la conducta de los estudiantes se conformarán más estrechamente a lo que de ellos se espera.

Ross (1985, citado en Ovejero, 1988) denomina a las expectativas que se cumplen a sí mismas "procesos en cadena", ya que para que suceda este fenómeno deben darse ciertos pasos en un determinado orden:

- a) Formación de impresiones inducidas firmes o estables sobre el comportamiento social y académico del alumno.
- b) Las impresiones afectarán la interacción profesor-alumno.
- c) Estas interacciones producirán cambios en el autoconcepto del alumno.
- d) Estos cambios influirán directamente en la motivación y actitudes hacia el aprendizaje en la dirección de la expectativa.

De acuerdo con Bravo (1988), el fracaso escolar (cuyos indicadores se constituyen en un bajo aprovechamiento en la escuela, la repetición de cursos, la reprobación y la deserción) es un objetivo de estudio significativo en el campo de la investigación educativa. Desde el enfoque "centrado en el producto", el fracaso escolar de los estudiantes se ha adjudicado a problemas relacionados con la herencia y estrictamente de orden individual. Por otra parte, el enfoque "centrado en el proceso", descarta la idea de que si el alumno no es inteligente, fracasa. Este plantea que el fracaso escolar se debe a que el alumno se vive como un individuo poco inteligente. La autoimagen que el estudiante desarrolle a partir de las interacciones dentro del aula será determinante. Los alumnos que fracasan en la escuela desarrollan actitudes de autodesvalorización. En la conformación de estas actitudes, el maestro juega un papel importante. El análisis de Brookover y Erickson (citados en Postic, 1982) presenta la conducta del alumno como una acción que se compromete en una dirección definida por una aptitud personal, reconocida por los otros.

Factores de influencia por parte del docente en el desarrollo del estudiante

Se piensa que los efectos de las expectativas del profesor son más frecuentes y más elevados cuando los profesores son dogmáticos, ya que las personas dogmáticas poseen sistemas de creencias más concretos que las personas no dogmáticas. Con respecto a esto, Harvey (1980, citado en Ovejero, 1988) encontró que los profesores con sistemas de creencias más concretos mostraban menos ingeniosidad, más dictatorialidad y más punitividad en el salón de clases a comparación con los profesores con sistemas de creencias más abstractos, por lo tanto, los alumnos de los primeros contaban con más bajo rendimiento. Por lo anterior se podría decir que las expectativas de los profesores tienen mucha relación con su dogmatismo.

Como se ha podido apreciar a lo largo de la revisión anterior, las expectativas del docente poseen influencia en el alumno dado que inciden directamente en el autoconcepto de éste. Es decir, cuando un maestro evalúa a un determinado estudiante de cierta manera, esto será percibido por el propio alumno quien influido por el otro se llega a autoevaluar de la misma forma y por lo tanto actuará y se conducirá de acuerdo con esta percepción de sí mismo. Este fenómeno es muy claro dentro de las relaciones familiares, por ejemplo, cuando uno de los padres etiqueta a su hijo como incapaz para llevar a cabo una tarea, es muy factible que el propio niño llegue a internalizar la evaluación del padre y se sienta inútil en la ejecución de la misma, por lo tanto, en efecto, no podrá realizarla con éxito. Esto mismo sucede en la relación educativa entre los docentes y los estudiantes.

Dentro de la psicología educativa, se ha enfatizado con mucha fuerza la influencia de las expectativas del docente en torno al rendimiento escolar y aprovechamiento académico del estudiante, sin embargo el problema posee una mayor extensión, ya que una determinada perturbación del autoconcepto del individuo a partir de su relación con el docente no manifestará conflicto únicamente en cuanto al desarrollo escolar del estudiante sino que influirá a su vez en las relaciones sociales y el sentir personal del individuo. Como ejemplo se puede mencionar el caso de un estudiante que es evaluado por el profesor como carente de creatividad en las tareas, será probable que éste extienda esta deficiencia

Factores de influencia por parte del docente en el desarrollo del estudiante

internalizada al resto de su vida social y personal, a su vez, aquél alumno que presente fracasos escolares de forma recurrente podrá tender al fracaso en otras áreas de su vida, lo cual le acarreará una gran frustración y autoevaluación. El autoconcepto incluye la seguridad que un sujeto posee en sí mismo así como su autoestima, los cuales pueden verse seriamente dañados durante la relación estudiante-docente. De acuerdo con Trout (1949, citado en Tyler, 1984) aquellos estudiantes con éxito escolar contrariamente a los que presentan un evidente fracaso académico, tendrán con mayor probabilidad éxito en otros aspectos de su vida.

Las actitudes del docente frente al estudiante

El término "actitud" se utiliza para hacer referencia a los pensamientos y sentimientos que un sujeto posee en relación a cosas y personas. Estos pensamientos y sentimientos se reflejan en las propias acciones de los individuos, en sus comportamientos y en la forma en que se relacionan socialmente. De esta manera, cuando un individuo por ejemplo siente simpatía y a la vez concuerda con la ideología de otro sujeto, será probable que se acerque a él y propicie una relación de amistad.

Las actitudes son quizá los determinantes de la conducta de los individuos en relación con su medio ambiente, y por lo mismo son objeto de estudio de la psicología social. Por otro lado, y en tanto que la psicología educativa se ocupa del desarrollo de la personalidad del individuo con el fin de conseguir su integración óptima en el plano personal y social, se interesará también por el papel que las actitudes ocupan dentro de su estructura y por la manera en que éstas se adquieren y modifican. A su vez, considerando que la psicología educativa se ocupa del proceso de aprendizaje, este proceso se ve afectado positiva o negativamente, por las actitudes del que aprende hacia aquellos elementos que en él intervienen (el profesor, la materia de estudio, los compañeros, la escuela, etc.).

Dentro del presente trabajo se ha enfatizado la importancia que poseen en el desarrollo integral del estudiante, tanto las evaluaciones que de él hace el docente, como la interacción afectiva que mantienen ambas partes protagonistas del proceso educativo. A su vez, se ha señalado que la manera en que los individuos se comportan e interactúan con su entorno pone en evidencia aquello que piensan así como su sentir afectivo. De acuerdo con esto, se puede concluir que dentro del aula y precisamente dentro del vínculo estudiante-docente existe un intercambio de actitudes. El docente por medio de sus actitudes hacia el estudiante suscita en el propio alumno ciertos pensamientos y sentimientos que éste expresa mediante su comportamiento. Es decir, el estudiante a partir de su relación con el docente

Factores de influencia por parte del docente en el desarrollo del estudiante

genera ciertas actitudes que influenciarán con seguridad su propio desarrollo personal, social y académico.

En este apartado se abordará el tema relativo a las actitudes del docente como generadoras de actitudes en el estudiante y la importancia de estas últimas en relación al desarrollo integral del estudiante mismo.

En principio se analizará el tema de las actitudes conceptualmente. Mediante algunas definiciones de distintos autores se definirá el término de "actitud". Posteriormente se revisarán de forma breve algunos supuestos básicos en torno a este constructo hipotético. Finalmente se abordará el tema de las actitudes del docente como influencia fundamental en el desarrollo del estudiante considerando a su vez la importancia de las mismas en el plano motivacional.

¿Qué son las actitudes?

Nuestras opiniones y sentimientos hacia las personas y cosas que nos rodean se caracterizan por su variedad y persistencia. Por un lado, pueden oscilar desde una gran simpatía hasta el más evidente rechazo, y por otro, advertimos cierta estabilidad en nuestros gustos y preferencias. Cuando buscamos la causa de estos diferentes modos de comportamiento, encontramos que las actitudes son uno de sus determinantes principales (Sampascual, 1988, p.152). El término de "actitud" ha sido definido de diferentes formas. A continuación se presentan algunas de estas definiciones de acuerdo con distintos autores:

- "La actitud es un estado mental y nervioso de disposición, organizada a través de la experiencia, que ejerce influencia directiva o dinámica sobre la respuesta del individuo a cuantos objetos y situaciones se relaciona" (Allport, 1935, citado en Hargreaves, 1979, p.185).

Factores de influencia por parte del docente en el desarrollo del estudiante

- "Las actitudes constituyen un sistema duradero de evaluaciones positivas y negativas, sentimientos emocionales y tendencias en favor o en contra en relación con un objeto social" (Krech, Chutchfield y Ballachey, 1962, citados en Sampascual, 1988, p. 154).

- "La actitud es una predisposición relativamente estable de la conducta en relación con un objeto o sector de la realidad" (Castillejo, citado en Sarabia, 1992, p. 135).

- "Las actitudes son tendencias o disposiciones adquiridas y relativamente duraderas a evaluar de un modo determinado un objeto, persona, suceso o situación y a actuar en consonancia con dicha evaluación" (Sarabia, 1992, p. 137).

De acuerdo con Kowitz (1972, citado en Sampascual, 1988), todas las definiciones de "actitud" pueden reducirse a tres categorías básicas:

- a) Aquellas que subrayan que la actitud es una evaluación o reacción afectiva del sujeto ante un objeto.
- b) Las definiciones que consideran a la actitud como una disposición a actuar de un modo determinado.
- c) Las que destacan que la actitud es una organización integrada por tres componentes: el cognoscitivo, el afectivo y el conductual.

Summers (1970, citado en Sampascual, 1988) por otra parte, señala que en las numerosas interpretaciones de la actitud pueden distinguirse las siguientes características comunes:

- a) La actitud es una predisposición a responder a un objeto.
- b) La actitud es persistente, lo que no excluye, sin embargo, que sea susceptible de modificación.

Factores de influencia por parte del docente en el desarrollo del estudiante

c) La actitud produce consistencia en las diferentes manifestaciones conductuales, que pueden tomar la forma de verbalizaciones, de expresiones de sentimientos o de aproximación o evitación del objeto.

d) Las actitudes tienen una cualidad direccional, lo que implica no sólo consistencia en la conducta, sino también una característica motivacional.

En resumen, la evaluación positiva o negativa del objeto, la predisposición a actuar, la persistencia o carácter duradero y la integración de elementos cognitivos, afectivos y conductuales son las notas más características que se encuentran en las definiciones de actitud.

Muchos de los autores que se ocupan del estudio de las actitudes (como Katz y Stotland, 1959; Rosenberg y Hovland, 1960; Krech, Chutchfield y Ballachey, 1962; Rokeach, 1968 y Triandis, 1971 entre otros), coinciden en señalar que la actitud no es un elemento básico e irreductible de la personalidad, sino que está integrada por tres dimensiones o componentes:

a) **Componente cognoscitivo:** El componente cognoscitivo de la actitud está integrado por las percepciones, ideas, creencias u opiniones que un individuo tiene sobre el objeto de la actitud. Toda actitud implica una representación cognitiva de dicho objeto, esto es, un repertorio de convicciones y de datos, más o menos amplio, independientemente de que sean verdaderos o falsos. El componente cognoscitivo de la actitud puede ser amplio o estrecho y fuerte o débil. Una persona puede tener preferencia por un determinado sistema de enseñanza, pero su información sobre éste puede ser tan escasa que apenas le permita justificar su preferencia. En este caso, el componente cognoscitivo es a la vez estrecho y débil. Otra puede tener información valiosa pero falsa, el componente es amplio pero débil. Cuando los conocimientos son ciertos y amplios, el componente es amplio y fuerte.

b) **Componente emocional:** Este se refiere a los sentimientos favorables o desfavorables que experimentan los sujetos con relación al objeto. Una actitud positiva con respecto a un centro de enseñanza, por ejemplo, implica sentir simpatía y agrado por los profesores y compañeros, por asistir a las clases y participar en las actividades que en él se realizan. La mayor parte de los investigadores opinan que el componente emocional se origina por asociaciones del objeto de la actitud con efectos positivos o negativos para el individuo. El componente emocional es el más destacado de las actitudes.

c) **Componente conductual:** La actitud tiene finalmente un componente conductual, esto es, un componente activo que predispone a una acción congruente con los componentes cognitivo y emocional. Las personas tienden a obrar de acuerdo con sus ideas y sentimientos. Si a uno le gusta la música clásica, irá a conciertos. Este componente hace referencia a la disposición a actuar de un modo determinado con respecto al objeto de la actitud. Sería como un ir hacia, contra o alejarse del objeto de la actitud

Las actitudes implican lo que las personas piensan y sienten, así como la conducta que les gustaría ejecutar en relación con el objeto de la actitud. Dado que las actitudes son privadas, pero no la conducta, que es pública, ésta se puede ver afectada por las circunstancias sociales. La conducta no viene determinada sólo por las actitudes, sino también por otros factores sociales concurrentes en la misma situación en la que se presenta el objeto actitudinal, lo que explicaría la aparente incongruencia que en ocasiones se observa entre actitud y conducta.

¿Cuál es la función o utilidad de las actitudes?

Sarabia (1992) propone cuatro funciones psicológicas de las actitudes, fundamentalmente de naturaleza motivacional:

ESTA tesis NO DEBE
SALIR DE LA BIBLIOTECA

a) Función defensiva: Ante los hechos de la vida cotidiana que nos desagradan, las actitudes actuarían como mecanismos de defensa. Dos de estos mecanismos de defensa de acuerdo con este autor son la racionalización y la proyección. Por ejemplo, una actitud positiva dentro de un grupo podría proteger a una persona de los sentimientos negativos hacia sí mismo o hacia el grupo. Mediante el mecanismo de proyección también se tiende, con frecuencia a imputar a personas o grupos nuestras actitudes negativas. El otro cumplirá la función de chivo expiatorio.

b) Función adaptativa: Las actitudes ayudan a alcanzar objetivos deseados (maximización de las recompensas) y a evitar los no deseados (minimización de los castigos o las penalidades). Así por ejemplo, adoptar actitudes semejantes a las de la persona hacia la que se siente simpatía puede resultar funcional para conseguir simpatía o un acercamiento.

c) Función expresiva de valores: Esta función supone que las personas tienen necesidades de expresar actitudes que reflejen sus valores más relevantes sobre el mundo y sobre sí mismos. Así, las actitudes ayudarían a confirmar socialmente la validez del concepto que uno tiene de sí mismo o autoestima y la de sus valores.

d) Función cognoscitiva: Las actitudes constituyen, según esta función, un modo de ordenar, clarificar y dar estabilidad al mundo en que vivimos. A lo largo del día y en los distintos marcos de referencia en los que nos movemos las personas, recibimos una enorme cantidad de información que puede suponer una sobrecarga. Las actitudes nos ayudan a categorizar y simplificar mejor ese mundo aparentemente caótico. Por ejemplo, si a un profesor le gusta en particular el trabajo que realiza uno de sus alumnos, esperará que apruebe sus exámenes. Su actitud le guiará para saber qué puede esperar de esa situación.

Influencia de las actitudes del docente en el estudiante

El estudiante a lo largo de su estancia y experiencia en la escuela desarrolla una serie de actitudes con respecto a la autoridad. La conformación de estas actitudes dependerá de la idea o definición del rol de profesor que el estudiante tenga, del hecho de que el comportamiento del docente se aproxime o aleje de la propia definición del alumno, así como de las respuestas afectivas que despierte el docente en el estudiante. Un rasgo característico del rol de profesor ante los alumnos es la "mutabilidad". Un profesor representa la figura de autoridad mientras dura el curso, pero periódicamente esta figura cambia y con ella el concepto individual de autoridad. A lo largo de la vida escolar se producen redefiniciones del rol de profesor en función de los diversos comportamientos que los maestros muestren y de las actitudes que de ellos se formen los alumnos.

El profesor al ser un comunicador o transmisor de actitudes y valores, posee varios recursos de los que puede echar mano en su intento por que los alumnos adopten una serie de actitudes y valores deseables. El profesor es la figura que representa las normas y las expectativas que existen sobre el alumno en la escuela. Los docentes poseen ciertos recursos como figuras de autoridad con respecto a los alumnos. Pueden actuar como poder coercitivo, como expertos, como maestros, amigos, etc. No todos los profesores harán uso pleno de sus recursos, ni tampoco los utilizarán de la misma manera. Los profesores no se comportan todos del mismo modo, de ello se van dando cuenta los alumnos a lo largo de su trayectoria escolar y lo expresarán en las actitudes que construyan con respecto a sus distintos profesores. Es decir, los alumnos tampoco reaccionarán todos de la misma manera ante distintas manifestaciones de poder o autoridad que elija cada profesor.

En lo que se refiere a las relaciones entre profesores y alumnos, el concepto de distancia de rol puede ilustrar cómo ciertas actitudes por parte del profesor pueden contribuir a un aprendizaje actitudinal más satisfactorio por parte de los alumnos. La distancia de rol se refiere a que las personas que desempeñan un cierto rol pueden no

Factores de influencia por parte del docente en el desarrollo del estudiante

sentirse plenamente identificadas con el mismo o bien, implicadas en él, esto trae consecuencias para aquel que desempeña el propio rol, así como para los demás.

Si los alumnos perciben que además de la relación puramente normativa existe en el aula un clima afectivo positivo, las posibilidades de que ellos muestren una disposición favorable no sólo hacia su maestro, sino hacia el propio contenido de la materia, se ampliará. Las respuestas de los alumnos ante las evaluaciones escolares dependerán en gran medida de las actitudes que tengan hacia el profesor.

La actitud en realidad puede estar estrechamente asociada al comportamiento y a la personalidad del educador, en efecto, el impacto del profesor no se debe solamente a lo que éste sabe o hace, sino igualmente a lo que él es. Esto es confirmado por Mialaret (1980, citado en Dupont, 1984) al señalar que todo conocimiento no tiene sólo componentes intelectuales y que éste se empobrece a menudo a causa de la ausencia de las resonancias afectivas que le son propias. A su vez señala que los maestros nunca son seres neutros sino que están dotados de una personalidad, la cual determina hasta tal punto el estilo de la enseñanza que ello conduce a una tipología.

De acuerdo con Dupont (1984), en la base de todas las investigaciones inventariadas sobre el desempeño académico estudiantil, se encuentra un postulado plausible que expresa de una manera sencilla que lo que hace el profesor (las características de eficiencia, rasgos de comportamiento y actitudes) no puede dejar de influenciar aquello que el estudiante realiza. La percepción estudiantil de los comportamientos del profesor que "construye" la lección, que "solicita" a los alumnos y "reacciona" frente a ellos, actúa tanto sobre el éxito como sobre el desarrollo del estudiante. Shirk (1976, citado en Dupont, 1984) dice que las relaciones intersubjetivas (a nivel afectivo y moral) profesor-estudiante afectan la actitud, las reacciones y el resultado de los alumnos.

Factores de influencia por parte del docente en el desarrollo del estudiante

De manera general se puede concluir que la totalidad del proceder del docente frente al estudiante corresponde a sus actitudes. Las actitudes del maestro dentro del aula y dirigidas a cada uno de los estudiantes influenciarán en importante medida las propias actitudes que el estudiante genere posteriormente. Así pues, las ideas y el sentir afectivo de los estudiantes con respecto a las distintas asignaturas, hacia los compañeros, hacia la institución educativa, hacia el propio maestro e incluso hacia sí mismos se conformarán influenciados por las actitudes del maestro y con mayor fuerza considerando a éste como una figura significativa en la vida del estudiante.

Actitud del docente y motivación

Para conseguir un adecuado desarrollo académico de los estudiantes no es suficiente con explicar bien la materia, no basta con que el docente la presente de un modo erudito. Es necesario que los maestros despierten la atención de los alumnos, deben crear en ellos un genuino interés por el estudio, así como fomentar su gusto por el trabajo escolar. Lo anterior dependerá en gran medida de las actitudes que el docente tenga en función de su propio rol y por lo tanto en función de cada uno de sus discípulos. Es decir, la eficacia del acto educativo, no depende únicamente de una planificación integral, estableciendo metas, estrategias para lograrlas e instrumentos para evaluar el logro. Es preciso que todo este proceso estimule al estudiante a tomar parte en él. Cada uno de los pasos recorridos en la planificación del acto docente es motivador si se fomenta la participación activa, real y decidida del estudiante (Suárez, 1992, p.123).

De acuerdo con Suárez (1992), motivar es incitar a una persona a hacer u omitir algo. Motivar para el aprendizaje es estimular al estudiante a aprender, así como crear las condiciones necesarias para su logro, quitando las barreras que se oponen a ello. El hombre, de acuerdo con este autor, reacciona movido por impulsos positivos (deseo, interés) o negativos (miedo, desprecio, desinterés). Dichos impulsos proceden de necesidades sentidas

y se dirigen al logro de determinados objetivos. Las necesidades u objetivos están condicionados por la situación o por el contexto en el cual se encuentra la persona.

Téllez (1980) señala que dentro del espacio educativo, motivar es despertar el interés y la atención de los alumnos por valores contenidos en la materia, exitando en ellos el interés por aprenderla. Es encauzar la energía de los estudiantes para que los lleve a aprender con empeño, entusiasmo y satisfacción. Los alumnos sólo aprenderán bien lo que les interesa realmente.

Suárez (1992) menciona que el secreto de toda motivación consiste en hacer que el estudio sea agradable y fuente de satisfacción para los estudiantes. Sin embargo, el problema surge ante la pregunta sobre la manera en que esto se logra. Este autor establece dos teorías o concepciones de la motivación dentro del espacio escolar las cuales se explican a continuación:

a) Teoría de la motivación por empujón: Esta concepción hace referencia a la teoría de la motivación extrínseca. Aquí se postula que el estudio es, en sí mismo desagradable y por lo tanto los estudiantes buscan estudiar lo menos posible. El maestro de acuerdo con este enfoque debe empujar a los alumnos a estudiar mediante premios y sanciones (notas, títulos, etc.). Es decir, el estudio debe mitigarse mediante satisfacciones no inherentes al mismo acto de estudiar. Esta concepción de alguna manera cataloga al estudiante como inmaduro e irresponsable. Por ello, debe dirigírsele y controlársele mediante una autoridad rígida y reglamentos estrictos. El estudiante desde esta perspectiva anhela ser dirigido por gente más competente, busca dimitir toda responsabilidad, busca lo más fácil y cómodo, anhela seguridad sin riesgos. El control externo, la amenaza, el castigo son los medios más eficaces y apropiados para encauzar el esfuerzo humano de acuerdo con esta concepción. Las notas y especialmente las bajas son eficaces motores de aprendizaje.

b) Teoría de la motivación por atracción: De acuerdo con esta concepción, a la cual se le puede denominar también teoría de la motivación intrínseca, el acto de estudiar es susceptible de ser gozado, es en sí mismo fuente de satisfacciones. La clave está en que sus objetivos sean claramente percibidos, positivamente aceptados, socialmente válidos y concretamente alcanzables. La conciencia del progreso hacia el logro de dichos objetivos es el mayor estímulo para el aprendizaje. El hombre desde esta perspectiva desea dirigirse y controlarse a sí mismo, en servicio de los objetivos a cuya realización se compromete. El ser humano anhela ser libre y responsable. Dentro de un ambiente de comunicación y participación democrática, el hombre no sólo acepta sino busca responsabilidades. Cuando el estudiante es tratado como ser humano reacciona humana y razonablemente. Si al estudiante no se le da responsabilidades no tendrá otra salida que manejarse como irresponsable, no teniendo nada a que responder. El elogio es superior al castigo como medio de aprendizaje. El éxito genera éxito y el fracaso genera fracaso. Las sanciones producen frustraciones y crean actitudes desfavorables al aprendizaje, como el pesimismo y el aburrimiento. El temor sólo promoverá pasividad, cierra la puerta a ideas e iniciativas y es fuente de inseguridad, insatisfacción y conflictos. Toda persona posee mucho que aportar. Esta teoría menciona que los estudios psicológicos en la escuela participativa han demostrado constantemente la gran capacidad de iniciativa, responsabilidad y sacrificio de los seres humanos cuando se confía en ellos.

Así pues, Suárez (1992) concluye que el éxito de los estudiantes en cuanto a su desarrollo académico dependerá en importante medida de que el tipo de motivación que lleve a cabo el docente sea de acuerdo con la concepción de la "atracción", a su vez menciona que para que el docente pueda poner en práctica la misma debe poseer ciertas actitudes que se describen a continuación:

a) **Confianza en los educandos:** El educador debe reconocer que el estudiante es el centro del proceso educativo, no es su enemigo ni rival, sino su colaborador.

Factores de influencia por parte del docente en el desarrollo del estudiante

b) Conciencia del valor de sus estudiantes: El docente debe contemplar capacidad creadora de los alumnos y reconocer que no hay estudiante tan intelectualmente pobre que no tenga una palabra para decir y una iniciativa que proponer.

c) Fe en la libertad y la responsabilidad humanas: Es importante que el maestro participe en la idea de que dentro de un contexto de confianza y respeto, el ser humano reacciona positivamente. El docente debe dar libertad y fomentar la participación, pero a su vez exigir responsabilidad.

d) Fe en el progreso y en el éxito: No hay progreso sin cambio. El educador debe estar abierto al cambio, debe vivir e inculcar el afán de ser más, con optimismo sobre las capacidades propias de los estudiantes.

e) Mística por su trabajo educativo: Quien no está motivado no puede motivar. La verdadera motivación sólo se logra a base de "ósmosis".

f) Espíritu democrático: El docente debe alejarse de su autoritarismo y autosuficiencia narcisista, sólo de esta manera podrá motivar efectivamente a los estudiantes.

Considerando que las actitudes del docente son sus pensamientos y sentir afectivo exteriorizados en su comportamiento, las actitudes del docente serán un factor fundamental en cuanto al tipo de motivación que él mismo promoverá dentro del aula. Cualquier tipo de acción motivacional que el maestro emprenda suscitará resultados ya sean benéficos o perjudiciales para el desarrollo los estudiantes.

El vínculo afectivo entre el estudiante y el docente como determinante en el desarrollo integral del propio estudiante

La afectividad juega un papel de gran importancia entre los hombres. Entre maestro y discípulo existe siempre cierto parentesco espiritual y cierta relación afectiva. Los problemas de esta índole son infinitamente más complejos que los suscitados por la organización racional de la existencia. Así como la relación afectiva de un individuo con aquellos que conforman su núcleo familiar es determinante y de importancia relevante para el sujeto en todos los contextos donde se desenvuelve, la relación afectiva del discípulo con su maestro cobra una gran importancia ya sea contemplando al estudiante en una edad temprana (tomando en cuenta que el espacio escolar define el lugar de las relaciones humanas fuera del círculo familiar, siendo el espacio donde el niño consigue o malogra la tentativa de afirmación de sí en la coexistencia), en el momento de la etapa adolescente (donde existe una necesidad humana de autorreafirmación, del establecimiento de la identidad, etc.) o bien, durante la edad adulta donde las necesidades de tipo psicológico-afectivas no son menos importantes en el individuo.

Vigotsky (1979, citado en Aclé y Olmos, 1994) ha señalado que existe una correlación estrecha entre el afecto, el intelecto y las funciones psicológicas elementales y superiores. La manera en que el estudiante se desarrolle afectivamente en relación a su interacción con el docente será de importancia en cuanto al propio desarrollo social, personal y educativo del estudiante mismo.

El vínculo afectivo entre el estudiante y el docente como determinante en el desarrollo integral del propio estudiante

Para abordar el tema de la importancia de la relación afectiva que el estudiante de nivel educativo superior mantiene con el docente y la influencia de la misma en el sujeto-alumno a nivel personal, social y educativo, se ha considerado importante en principio y dentro del presente capítulo revisar brevemente la importancia de esta relación desde las etapas escolares tempranas del individuo, hasta la etapa adulta del estudiante, considerando las diferentes necesidades y características psicológicas y sociales propias del ser humano a lo largo de su vida y por lo tanto también a lo largo de su desarrollo escolar.

Breve revisión sobre la importancia del papel del docente en el desarrollo integral del estudiante a través de sus diferentes etapas de vida

Infancia y desarrollo

Durante los primeros años de desarrollo, el niño depende en lo relativo a sus relaciones sociales, sobre todo de la familia, de los afectos de sus padres y hermanos, figuras esenciales que dejan una marca determinante para la constitución de su personalidad. A medida que el niño crece, su medio natural y social se desarrolla y sobrepasa los límites de la familia y del hogar. Las experiencias y relaciones del pequeño se ven enriquecidas en todos los sentidos por los afectos de personas que se van integrando a su medio social. De esta manera, el niño al ingresar a la escuela inicia un contacto con personas ajenas a su núcleo familiar. A pesar de que su núcleo afectivo de mayor importancia lo siguen constituyendo sus padres y hermanos, todo este mundo nuevo de personas, situaciones y fenómenos que se le presentan, pasa a ser un segundo escenario de mucha influencia en su desarrollo. La incorporación del pequeño a la escuela representa en la mayor parte de los casos no sólo la confrontación con un medio y grupo social ajeno a su experiencia anterior, sino la primera separación significativa del hogar y de la madre en particular. El sentimiento de inseguridad que manifiesta el niño en esta etapa se encuentra fuertemente vinculado con la vivencia de

El vínculo afectivo entre el estudiante y el docente como determinante en el desarrollo integral del propio estudiante

ruptura con todo aquello que hasta el momento ha significado su seguridad básica (Stringel, 1993, p.1-25).

Durante el proceso de desarrollo del niño en el contexto educativo, los aspectos afectivos y sociales tienen un papel prioritario, ya que si el niño no tiene un equilibrio emocional, su desarrollo general se verá entorpecido. El desarrollo por lo tanto es en importante medida resultado de las relaciones del niño con su medio.

El niño que hasta el momento ha vivido en su familia los primeros reconocimientos y afectos, así como la búsqueda de identificación con sus familiares, al llegar a la escuela enfrentará una situación social y afectiva diferente, gracias a la cual ampliará su mundo de relaciones y experiencias. Desarrollará entonces sentimientos de pertenencia e identificación nuevos con el grupo.

El desarrollo socio-afectivo es un aspecto de importancia ya que en él se sustentan muchas de las adquisiciones que el niño va a estructurar en otros planos como el cognoscitivo y psicomotor. Este desarrollo se inicia en la familia, en los afectos de los padres y hermanos; en la capacidad y sensibilidad que tengan los padres para constituirse en "contenedores" de la emocionalidad del niño. Posteriormente, el ambiente escolar, ejercerá su influencia en los pequeños.

De acuerdo con Stringel (1993), la labor del docente en el nivel preescolar repercute de manera importante en el desarrollo socio-afectivo y por lo tanto en el desarrollo integral de los niños. Con los docentes los pequeños establecen los primeros contactos (sociales y afectivos) después de su familia. Son figuras importantes que inciden en el proceso de socialización del preescolar. Los maestros poseen la responsabilidad de contribuir a la socialización de los niños facilitando el proceso de adaptabilidad social de los mismos. La socialización del niño se desarrolla desde la heteronomía a la autonomía, tanto

emocional como intelectual; del egocentrismo hacia la descentralización y de la pertenencia al grupo familiar, a la incorporación a grupos de pertenencia cada vez mayores.

Es importante destacar que es mediante el proceso de socialización, que el niño va conformando su super ego, es decir, va internalizando y estructurando conceptos morales y convencionales (uniformidades conductuales) que le serán muy útiles en cuanto a su convivencia y desenvolvimiento dentro del sistema social (Turiel, 1983, p. 203-207).

Es la figura del educador o maestro la que va a jugar un papel preponderante en el desarrollo de la vida afectiva-emocional del niño, la caracterología de esta figura así como su personalidad van a conformar de una manera decisiva la idea o símbolo de autoridad. La disposición del maestro, su personalidad y estado de ánimo determinarán la disposición de los alumnos, éste cuenta con un enorme poder para transformar la vida del niño positivamente o bien, de manera negativa. En todas las situaciones será su respuesta la que determine si los conflictos se agravarán o solucionarán, si el niño será humanizado o deshumanizado.

Señala Stringel (1993) que el desarrollo es un proceso continuo a través del cual el niño construye lentamente su pensamiento, estructura progresivamente el conocimiento de su realidad en estrecha interacción con ella. En el desarrollo del niño, se considera que cada una de las estructuras cognoscitivas, tienen su origen en las de un nivel anterior y son a su vez punto de partida de las del nivel subsiguiente, de tal manera que estadios anteriores de menor conocimiento dan sustento al que sigue, el cual representa un progreso con respecto al anterior. Este mecanismo de reajuste o equilibrio es característico de toda acción humana.

En relación al desarrollo integral, es importante destacar que la estructuración progresiva de la personalidad, se construye a su vez por medio de la propia actividad del niño sobre los objetos ya sean concretos, afectivos o sociales que constituyen su entorno vital. Es decir, la interacción del niño con el medio que lo rodea es recíproca, las respuestas

del sujeto no están determinadas unilateralmente por los estímulos y por lo tanto, el conocimiento no surge directamente a partir de la experiencia. El niño obtiene conocimiento actuando sobre los acontecimientos y abstrayendo a partir de ellos (Turiel, 1983, p. 47).

Según su particular naturaleza, cada niño, al convivir con otras personas va a interiorizar su propia imagen, estructurando su inconsciente, conociendo sus aptitudes y limitaciones, gustos y deseos; reconociéndose a sí mismo como diferente de los otros y al mismo tiempo, como parte de un grupo del mismo género (por edades, aspectos sociales, culturales, etc.). Es decir, el niño va a construir su identidad, una identidad que posee connotaciones tanto positivas como negativas, agradables o problemáticas, que serán su carta de presentación ante otros y que, sumada a experiencias posteriores, le va a dar la sensación de dominio, seguridad, competencia, fracaso o incapacidad. El desarrollo afectivo se debe favorecer ampliamente, ya que es el que condiciona el comportamiento y la actividad de los niños y les permitirá su fácil adaptación a la vida colectiva, así como también propiciará su desarrollo intelectual (Stringel, 1993, p. 4-6).

Para que pueda desarrollarse la autonomía del niño, tanto en el plano intelectual como emocional, es importante que se desenvuelva en un contexto de relaciones humanas favorables, de tal manera que pueda desarrollar un sentimiento de confianza en los demás que dé seguridad a sus acciones y a las relaciones con sus iguales y con los adultos.

El desarrollo socio-afectivo del niño depende en importante medida de las relaciones humanas dentro del aula y en general del jardín de niños. Requiere de un ambiente que le brinde seguridad y estabilidad emocional, ya que las actividades que realiza en la escuela, se dan siempre en un contexto de interacciones sociales. Sólo cuando el niño se sienta independiente y seguro de sus propias capacidades se animará a interactuar con la realidad que lo rodea y tendrá iniciativa para indagar, preguntar y satisfacer su curiosidad.

El vínculo afectivo entre el estudiante y el docente como determinante en el desarrollo integral del propio estudiante

Teorías como la de Freud, sobre la afectividad y como la de Piaget, que demuestra la forma como se construye el pensamiento desde las primeras formas de relación con el medio social y material, son pruebas indiscutibles para explicar la importancia de las experiencias tempranas en el desarrollo del niño en cuanto a la formación de su personalidad y a la estructuración de su pensamiento.

De acuerdo con Acle y Olmos (1994) al finalizar la etapa preescolar, el papel dominante en la conciencia del niño corresponde al pensamiento, éste se desarrolla con mayor intensidad bajo la influencia de los niveles ya alcanzados por la percepción, la memoria, el lenguaje, la lógica, la atención y otros procesos. Así, el pensamiento ocasiona una influencia transformadora que conlleva el desarrollo y perfeccionamiento de estos procesos.

La memoria se transforma en voluntaria, cuando el niño tiene el objetivo de aprender algo. Se estructura la función de la atención: surge la capacidad de dirigir su atención, mantenerla y concentrarla hacia un determinado objeto de la actividad (Acle y Olmos, 1994, p. 117).

A partir de los siete años de edad, de acuerdo con Piaget (1978), los niños inician su pensamiento lógico. En esta etapa deben ser capaces de clasificar así como de realizar jerarquías de clasificaciones. A su vez comienzan a entender los conceptos matemáticos, a condición de que puedan aplicar tales operaciones a objetos o hechos concretos.

En relación a los procesos señalados con anterioridad, no cabe duda que el núcleo familiar es determinante en el desarrollo de los mismos. Sin embargo, por otra parte, el escenario educativo (lugar donde el niño además de su hogar pasa el mayor tiempo del día) posee a su vez mucho poder en cuanto a la estimulación de dicho desarrollo. La interacción afectiva del docente con el niño influirá determinadamente en cuanto a las perturbaciones de estos procesos o bien en cuanto al desarrollo ideal de los mismos. Es importante tener

El vínculo afectivo entre el estudiante y el docente como determinante en el desarrollo integral del propio estudiante

presente que con frecuencia los conflictos en el desarrollo de los niños son suscitados a causa de problemáticas de índole emocional.

La escuela es un escenario social prioritario en el desarrollo integral de los estudiantes, dado que es en ella donde los niños prueban sus competencias intelectuales, físicas, sociales y emocionales. Es en ella donde los niños van adquiriendo la seguridad en su capacidad para realizar cosas, dominar el mundo y establecer relaciones sociales con sus compañeros. Es un escenario que incide en el desarrollo de la identidad del niño, en la conformación de su "yo", de su personalidad y de sus ideales. En otras palabras, la escuela desempeña un papel decisivo en el desarrollo sano del niño.

De acuerdo con Piaget (1978), de los doce años de edad en adelante, las personas pueden explorar las soluciones lógicas de los conceptos abstractos y concretos. Sistemáticamente piensan en todas las posibilidades, proyectan para el futuro o recuerdan en pasado: razonan por analogía y metáfora.

Al llegar los niños a las etapas intermedias de la infancia y a la adolescencia, su cognición social va cobrando día a día mayor importancia en su comportamiento. De esta manera los distintos valores, reglas, ideales, etc. internalizados van a influir de forma importante en la manera en que el niño va a responder e interactuar socialmente.

Durante los años intermedios de la niñez, la relación del estudiante con su maestro sigue siendo muy importante; si el niño estima al maestro tratará de complacerlo y para ello tratará de satisfacer sus expectativas, es decir, de ser como él. Cuando esto sucede, el niño espera que su maestro le corresponda, para así poder identificarse, de la misma manera que se identificó con sus padres siendo más pequeño; sin embargo, cualquier reacción de odio, enojo o miedo hacia el maestro, interferirá con el proceso de identificación y por lo tanto, con el aprendizaje. Cuando existen dificultades personales con los maestros, por ejemplo, si el maestro no lo quiere, si es agresivo, enojón, violento o impaciente con el alumno, éste

El vínculo afectivo entre el estudiante y el docente como determinante en el desarrollo integral del propio estudiante

puede desplazar sus sentimientos hacia las materias que el maestro imparte, disminuyendo así su motivación, esfuerzo o calidad de trabajo (Katz et al, 1976, p. 99).

Adolescencia

De acuerdo con Coleman (1985), los autores actuales tienden con menor frecuencia a describir el periodo adolescente de la vida como algo estático, como un estadio único o incluso como una serie de subestadios dentro del ciclo vital. Señala este autor que la evidencia empírica ha demostrado claramente que existen demasiadas variaciones individuales entre los jóvenes de la misma edad cronológica como para que se les clasifique juntos y por lo tanto, sería preferible considerar a la adolescencia como un proceso de transición más que como un estadio o cierto número de estadios. De este modo, la adolescencia supone un tiempo durante el cual el sujeto pasa desde un estado (infancia) a otro (madurez), sería entonces un proceso transicional lleno de modificaciones y desajustes en el individuo tanto a nivel fisiológico, emocional y social.

Para Cháves (1966), la adolescencia corresponde al periodo de transición entre la infancia y la edad adulta. Menciona que el desarrollo de las emociones durante la adolescencia es tan importante que a menudo se dice que ésta es la edad de ellas; que el hecho central que a la adolescencia caracteriza es el cambio emocional que en ella se experimenta. Durante la adolescencia las emociones se multiplican, la adolescencia es, antes que nada y sobre todo, una serie de perturbaciones: alternativas de crisis y de descansos; éstos, por lo general, brevisimos; contradictorias las crisis, que no es raro que sean súbitas.

Nuestros estados afectivos provienen de las relaciones que mantenemos con el entorno. Durante el periodo adolescente se viven cambios de tal importancia psíquica que inciden de forma importante en la afectividad y emocionalidad de los adolescentes.

El vínculo afectivo entre el estudiante y el docente como determinante en el desarrollo integral del propio estudiante

El individuo requiere de la formación de una identidad propia, se busca a sí mismo, para ello toma distancia de los padres. Pone en tela de juicio lo que antes aceptó sin réplica: normas, valores, creencias y modelos familiares. Esta identidad se alcanza cuando el sujeto logra una definición de lo que es, de lo que busca, del camino por donde va. La separación paulatina de los padres se da en vías de individuación para el logro de la propia identidad (tanto sexual como profesional y laboral). Esto se logra mediante un conjunto de identificaciones sucesivas con personas fuera del hogar, estas figuras socializadoras pueden contribuir positivamente a la separación e individuación o bien a obstaculizar y complicar este proceso.

La tendencia hacia actividades o pertenencia a grupos en esta etapa de la vida, es un mecanismo de defensa ante las distintas pérdidas que el adolescente ha experimentado. Su necesidad de fantasear y de intelectualizar cobra mayor importancia.

Las contradicciones sucesivas de esta etapa se refieren a que el adolescente cambia constantemente de parecer, de preferencias. Esto a causa de la aparición de cambios físicos que repercutan en su humor, así como a raíz de los distintos roles adquiridos y con ellos nuevas responsabilidades. El adolescente experimenta constantes fluctuaciones de humor y de estado de ánimo.

Los jóvenes adolescentes viven las relaciones interpersonales con quienes les rodean de forma intensa y peculiar, estas interacciones afectan a la formación de su propio "yo", y por lo tanto inciden en la manera en que posteriormente se relacionarán con su entorno. La interacción afectiva que el estudiante adolescente mantiene con sus maestros es parte importante de estas relaciones afectivas que le repercuten dentro de distintas áreas de su vida.

De acuerdo con Blos (1971), la fase final de la adolescencia es una fase de consolidación psíquica para el individuo. Es un punto de cambio decisivo y por consiguiente,

El vínculo afectivo entre el estudiante y el docente como determinante en el desarrollo integral del propio estudiante

es un tiempo de crisis, que con frecuencia somete a esfuerzos decisivos la capacidad integrativa del individuo y resulta en fracasos de adaptación, deformaciones yoicas, maniobras defensivas y psicopatologías severas.

La ambivalencia emocional, las variaciones de estado de ánimo, las constantes contradicciones, la búsqueda de identidad, el rechazo ante las normas establecidas, etc. son características que acompañan al joven adolescente al escenario educativo. En este contexto la sensibilidad del maestro cobra importancia, éste debe conocer la condición psicológica de la etapa por la que sus alumnos atraviesan para de esta forma ser una figura que estimule positivamente el desarrollo de los jóvenes. El maestro debe estar conciente de que a falta de motivación y de reconocimiento hacia los estudiantes, puede suscitar en ellos con probabilidad un sentimiento de inseguridad, de falta de autoconfianza en lo relativo a su capacidad intelectual, lo cual perjudica al estudiante a nivel psicológico y de forma importante en cuanto a sus relaciones sociales. Por otra parte, la adecuada motivación, el reconocimiento, la aprobación, el acercamiento afectivo, etc. por parte del maestro para con los estudiantes serán factores que mucho favorezcan el desarrollo integral de los adolescentes.

Por último cabe destacar que de acuerdo al modelo de las etapas de la vida ocupacional de Super (1957, citado en Craig, 1988), los individuos entre los quince y veinticuatro años de edad, se encuentran dentro de la etapa de exploración. Los adolescentes comienzan a explorar y analizar sus necesidades, intereses, capacidades, valores y oportunidades. Toman decisiones tentativas basadas en esas percepciones y experiencias para así poder elegir un camino vocacional adecuado a ellos mismos. Con respecto a esto, se puede observar una vez más lo mucho que los maestros pueden influir en cuanto al camino acertado o erróneo elegido por los estudiantes.

En México, de acuerdo a la organización del sistema educativo actual, el estudiante finaliza sus estudios correspondientes al nivel medio superior (bachillerato) generalmente

El vínculo afectivo entre el estudiante y el docente como determinante en el desarrollo integral del propio estudiante

alrededor de los 18 años de edad. Tomando en cuenta lo anterior, el ingreso a los estudios a nivel superior universitario sería aproximadamente de los 18 a los 20 años de edad. De acuerdo a este planteamiento, algunos autores (como Davidoff, 1984) ubicarían al estudiante universitario dentro del periodo temprano de la vida adulta. Sin embargo otros (como Cháves, 1966) diferirían de los anteriores, asegurando que se les puede considerar aun dentro de la etapa de la vida adolescente. Bee (1987) señala que los individuos a partir de los 22 años de edad ingresan al periodo de la madurez o edad adulta temprana. De acuerdo con este autor, se podría pensar que es durante la estancia en el escenario educativo cuando el estudiante en general pasa de la etapa adolescente al periodo de edad adulta.

La adultez

Entre los distintos enfoques en relación al desarrollo del individuo, encontramos algunos autores (como Erikson, Bee y Coleman) que están de acuerdo en que la edad adulta es en general una etapa de la vida donde el sujeto continua sus interacciones sociales y establece nuevas relaciones afectivas. De acuerdo con Erikson, Goul y Loevinger (citados en Bee, 1987) durante el desarrollo personal a lo largo de la adultez, el sujeto continua el proceso de conformación de su personalidad.

El defensor más persuasivo de la posición del cambio gradual, la cual sostiene que el desarrollo del individuo es un continuo que se va conformando día a día de diferentes necesidades a satisfacer, es Vaillant (1977, citado en Bee, 1987). Este autor piensa que todos los adultos tienen luchas y necesidades psicológicas, al igual que conflictos diarios que resolver. Para satisfacer estas necesidades y conflictos satisfactoriamente se deben desarrollar mecanismos del "ego" o "yo" cada vez más adaptables.

Levinson (1978, 1980, 1981, citado en Bee, 1987) sugiere que cada adulto pasa por periodos de transición y estabilidad relativa que se van alternando. Durante los periodos

El vínculo afectiva entre el estudiante y el docente como determinante en el desarrollo integral del propio estudiante

estables, se crea una estructura de vida formada por una red de papeles y relaciones. Durante la transición, se vuelve a examinar tal estructura y se decide si se cambia o se mantiene.

El adulto posee ciertas necesidades psicológicas de las cuales no necesariamente todas surgen durante esta nueva etapa de la vida, sin embargo se siguen constituyendo como necesidades (entre ellas la seguridad, la autoconfianza, la aceptación de los demás, el reconocimiento social, la autoestima, etc.) y requieren ser cubiertas para evitar posibles perturbaciones psicológicas emocionales que afecten al individuo en cuanto a su propia personalidad y manera de interactuar con su entorno. Las necesidades del sujeto se solucionarán a través de la interacción personal con aquellos que los rodean. Cuando el adulto se desenvuelve en un contexto escolar, la figura del docente será una de las más importantes y significativas a nivel social y afectivo, el docente tendrá mucho que ver en cuanto a la autoimagen del propio estudiante, es decir, considerando que la percepción que un individuo posee de sí mismo es en importante medida influenciada por la manera en que es evaluado por aquellos que lo rodean, el maestro constituirá una influencia más en el autoconcepto del discípulo y por lo tanto en su comportamiento social y sentir afectivo.

De acuerdo a lo anterior y al igual que en las etapas anteriores a la edad adulta del estudiante, el docente tendrá la posibilidad de confirmarle al alumno lo torpe que es en las actividades intelectuales, su poca capacidad intelectual, su falta de creatividad, sus iniciativas erróneas, etc. Sin duda, esto podría llevar al estudiante a una catástrofe escolar y propiciarle un sentimiento de autodevaluación importante. Sin embargo, una sensible y considerada actuación del docente puede conducir al estudiante hacia numerosos éxitos y por ende contribuir a su bienestar emocional.

Durante muchos años se ha creído firmemente que cuanto sucede en la infancia representa la piedra fundamental del futuro desarrollo de la personalidad y que muchos de los efectos de las experiencias adquiridas durante esos tempranos años son irreversibles. Sin

El vínculo afectivo entre el estudiante y el docente como determinante en el desarrollo integral del propio estudiante

embargo, se ha ido adinitiendo crecientemente que las experiencias que corresponden a otras fases críticas del desarrollo del ser humano ejercen una influencia igualmente importante sobre cuanto acontece en el posterior curso de la vida (Coleman, 1985, p. 17-18).

Para concluir la breve revisión que anteriormente se ha desarrollado es importante señalar que si bien es cierto que en lo relativo a la enseñanza se requieren por parte de los maestros, diferentes habilidades, estrategias y métodos para las diferentes edades de los alumnos, así como también es importante tomar en cuenta las diferentes etapas de desarrollo de los estudiantes para determinar las materias y experiencias educativas, la relación humana básica entre maestro y alumno sigue siendo la misma. La interacción entre los afectos del estudiante y del docente es inevitable, el tipo de interacción que se desarrolle beneficiará de manera importante al estudiante en torno a su estado personal, a sus interacciones ambientales y a su avance y éxito académico. Sin embargo, una negativa interacción afectiva entre ambos puede contribuir al deterioro o estancamiento del desarrollo del individuo en cuanto a las áreas citadas.

Por otra parte, no hay que olvidar que la interacción social entre los propios estudiantes será otro determinante en cuanto al desarrollo integral de cada uno de ellos, en torno a esto se observa una vez más la importancia del maestro en tanto posee la función de guiar, estimular y organizar las acciones del grupo escolar.

El vínculo afectivo: estudiante-docente desde la perspectiva psicoanalítica

Dentro del presente apartado se abordará el tema relativo al estudiante en cuanto a su interacción afectiva con el docente desde la perspectiva psicoanalítica. Se ha seleccionado esta línea psicológica en particular ya que enfatiza de manera importante el intercambio afectivo entre los individuos así como la dinámica emocional interna del sujeto para dar explicación a los distintos comportamientos individuales y por lo tanto a la estructura psíquica y de personalidad de cada individuo. Es importante en principio considerar que aún cuando el psicoanálisis es un método de investigación y un método psicoterapéutico, también se constituye en un conjunto de teorías psicológicas y psicopatológicas en las que se sistematizan los datos aportados por el método psicoanalítico de investigación y tratamiento. Es por lo tanto imprescindible recordar que dentro de esta línea psicológica hay una diversidad de teorías (como la de Freud, Klein, Bion, Lacan, Winnicott, etc.) que pueden llegar incluso a contraponerse unas con otras, sin embargo, lo que las unifica a todas ellas es el hecho de sustentarse en los afectos humanos. Es decir, el psicoanálisis sostiene la idea de que las interacciones personales de cualquier naturaleza, además de comprender el nivel visible de la comunicación, se desarrollan a nivel de los afectos y a su vez a nivel del registro inconsciente de los individuos. La comunicación presenta por lo tanto un contenido manifiesto, identificable y fácilmente observable, pero a la vez posee un contenido latente no manifiesto (Postic, 1982, p.115).

Tomando en cuenta el interés y sustento del psicoanálisis en la afectividad humana como aquel fenómeno o estado interno subjetivo que se desencadena constantemente a partir de los diversos estímulos que experimenta el ser humano y que cobra un papel determinante en el proceder y desarrollo integral de los individuos, es que ha resultado interesante y útil incluir ciertas aportaciones de esta corriente psicológica que dan respuesta a varias de las incógnitas del funcionamiento psicológico del individuo y por lo tanto susceptibles de aplicarse al campo de las interacciones en el ámbito de la educación.

El vínculo afectivo entre el estudiante y el docente como determinante en el desarrollo integral del propio estudiante

De acuerdo con Zúñiga (1990), las instituciones educativas se mueven en dos dimensiones: la primera atañe a lo funcional y universalmente reconocido, que es el orden de lo racional, de lo conciente. La otra abarca lo imaginario, lo perteneciente fundamentalmente al orden de lo afectivo, es aquella en la que opera principalmente el orden irracional. Ambas dimensiones son productoras de contenidos y efectos. Es decir, dentro de las instituciones educativas y en las interacciones humanas que ahí se llevan a cabo se manejan contenidos manifiestos identificables a simple vista, pero también existe una comunicación entre los individuos que se da a nivel de los afectos y por ello resulta ser menos palpable, ambas producen en los individuos diversas respuestas emocionales y comportamentales.

En la actualidad, conceptos de origen psicoanalítico tales como: ello, yo, super yo, conciente, inconsciente, transferencia, etc. son constantemente incluidos, con el fin de explicar mediante argumentos sólidos la manera en que se desarrolla la interacción dentro del vínculo afectivo conformado por maestro y estudiante. La utilización de estos conceptos pone de manifiesto lo importante y útil que ha resultado la teoría psicoanalítica como herramienta en la explicación de diversos fenómenos en el escenario educativo.

El psicoanálisis como método de investigación y como teoría de las motivaciones de la conducta, se ha interesado en las relaciones educativas. Dentro de este contexto se dirige a comprender el comportamiento de los participantes en la relación educativa y a buscar la significación de sus conductas. Este método se dedica a caracterizar aspectos latentes de las interacciones y a captar los signos ocasionales que surgen para deducir su sentido.

A lo largo de este apartado más que remitirnos con detalle a las diferentes posturas teóricas psicoanalíticas que explican de acuerdo a sus propios postulados el desarrollo y evolución psicológica de los individuos, se abordarán algunos conceptos psicoanalíticos importantes que se refieren a los procesos psíquicos que intervienen en las relaciones

El vínculo afectivo entre el estudiante y el docente como determinante en el desarrollo integral del propio estudiante

interpersonales y por lo tanto pueden dar respuesta a la forma en que se desarrolla la interacción afectiva que el estudiante mantiene con el docente.

En principio se ha considerado importante iniciar con el tema relativo a los fines de la educación desde esta perspectiva psicológica de acuerdo con Gerber (1983), autor que se ha interesado por vincular el área de la educación con el psicoanálisis. Posteriormente se abordarán los conceptos de identificación, transferencia, ambivalencia y mecanismos de defensa como procesos que intervienen en la afectividad del estudiante a partir de su interacción con el docente.

Los fines de la educación

De acuerdo con Gerber (1983), la educación desempeña la función de moldear el yo de los estudiantes conforme al principio de realidad que determinada sociedad estima válido, así como la de proponer modelos de identificación para formar el ideal del yo de los mismos, el cual los impulsará hacia las metas que esa misma sociedad considera importantes. Enseñar es esencialmente influir sobre el yo y el ideal del yo del otro y aprender es identificarse a nivel del yo e ideal del yo con ese modelo que el educador representa. Por lo tanto el proceso educativo se desarrolla en el plano inconsciente, preconscious y consciente del yo y del ideal del yo. Este autor señala que la enseñanza y el aprendizaje son partes indisolubles de la educación, las cuales están dominadas por el orden simbólico, mismo que asigna a los sujetos funciones diferenciadas y gobierna sus comportamientos. Las relaciones y conflictos que van a comprometer a los protagonistas del acto educativo dependen en buena medida de este orden de determinación inconsciente al que están sometidos. A su vez, la educación posee la función de contribuir a la formación y desarrollo del ideal del yo, el cual tiene una función reguladora y normativizante del comportamiento del sujeto. El ideal del yo es en la estructura psíquica del sujeto el enclave de las ideologías que en una sociedad tienen vigencia. El educador cumple la función de promover la aceptación de normas y

El vínculo afectivo entre el estudiante y el docente como determinante en el desarrollo integral del propio estudiante

modelos, a la vez que la postergación de satisfacciones inmediatas que se oponen a aquellas. Para lograr esto puede apoyarse en el narcisismo del sujeto, quién se avendrá a la renuncia de la satisfacción pulsional en virtud de lo que viene a compensarla: la promesa de una gratificación mayor en el futuro cuando logra el cumplimiento de las metas que se le proponen como ideal.

Retomando lo anterior, se puede señalar que dado que el proceso educativo influye a nivel del yo y a nivel del ideal del yo de los sujetos, repercute directamente en el individuo en cuanto a las relaciones que mantiene con el mundo externo, así como en su propio estado psíquico interno, influye a nivel de la imagen que el sujeto posee de sí mismo y en torno de las expectativas de los individuos. La influencia de la educación incide en la percepción, en la evocación, en el pensamiento, en la planeación y en el aprendizaje. A su vez influye a nivel de los mecanismos de defensa psíquicos.

Toda relación humana es de aprendizaje, es en el otro donde el sujeto busca ese saber acerca de su propia identidad y de sus deseos y es del otro de quien se espera recibir aquello que al ser humano le restituye su completud. Cualquier relación que se establece con un otro actualiza una demanda de amor, de reconocimiento, de identificación. Reconocer al otro, buscar el reconocimiento de sí mismo por el otro, son los actos que abren y fundan el intercambio social. El proceso de enseñanza es una dialéctica de mutuo reconocimiento entre maestro y discípulo.

Identificación, transferencia, ambivalencia y mecanismos defensivos

Dentro de la interacción entre los hombres, entre el alumno y el profesor, el proceso de identificación es muy común. Este proceso es definido por Laplanche y Pontalis (1993) como: "Un proceso psicológico por el cual un sujeto asimila un aspecto, una propiedad, un atributo del otro y se transforma, total o parcialmente, sobre el modelo de

El vínculo afectivo entre el estudiante y el docente como determinante en el desarrollo integral del propio estudiante

éste" La identificación del yo con el objeto, se produce mediante la introyección del objeto en el yo (Dorsch, 1991, p. 388). El estudiante busca soportes de identificación en las relaciones que tiene con los que le rodean, incluyendo al docente cuya influencia es mayor dado que él se encuentra en una posición dominante en la situación escolar. Este proceso se desencadena cuando el estudiante descubre un punto en común con el maestro y posteriormente siente el deseo de parecerse a él, aunque no fuese más que por un simple rasgo. Por la percepción de una identidad, la investidura narcisista es desplazada del sujeto al otro, como sustituto, como imagen de sí mismo. Estas identificaciones con objetos portadores del ideal del yo, permiten al sujeto desarrollar etapas en la evolución de su personalidad, la cual se constituye mediante una serie de identificaciones. A diferentes etapas de maduración corresponden ideales cada vez más evolucionados, encarnados en personas, que, aunque sean abandonadas sucesivamente, se integran en una estructura de conjunto (Postic, 1982, p. 139-140).

Para el adolescente, el proceso de identidad es el más importante de los retos. Para ello, las figuras de identificación y la forma en la que el adolescente se relacione con éstas serán primordiales para su proceso de desarrollo. Estas figuras y sus formas de relación serán, para bien o para mal, el modelo a seguir (Azuela, 1989, p. 34).

Guillaumin (1963, citado en Postic, 1982) piensa que la dinámica de la identificación en la relación educativa es importante, dado que la presencia del educador, por el juego de identificaciones, es reguladora del esfuerzo del alumno. Por otra parte, Terrier y Bigeault (1975, citados en Postic, 1982) estiman que el movimiento de identificación, lejos de alienar al sujeto, le permite ulteriormente acceder a la autonomía.

El ser humano experimenta el fenómeno identificatorio a lo largo de toda su vida, a lo largo de su desarrollo, es mediante las sucesivas identificaciones como va formando o construyendo su propia identidad. Sería un tanto pobre pensar que las identificaciones que se llevan a cabo posteriormente a la etapa adolescente no repercuten en la estructura psíquica

del ser humano. Es indiscutible que las identificaciones de los primeros años de la infancia así como las de la edad adolescente determinan en buena medida la conformación psicológica del individuo, sin embargo las posteriores se podrían considerar a su vez como influencias importantes, es decir, si la conformación de la identidad del individuo se observara sólida al término de la etapa adolescente no se podría explicar el hecho de que este fenómeno se presentara a lo largo de todas las etapas de la vida del individuo, o bien, al observarse este fenómeno identificatorio como proceso constante en el individuo, no se puede pensar en una identidad conformada sólidamente o con imposibilidad de variación a partir del inicio de la edad adulta.

El proceso de transferencia se observa constantemente dentro de las relaciones humanas y por lo tanto, dentro del escenario educativo. La transferencia es una actualización desplazada: deseos, temores y fantasías, que corresponden a las figuras significativas de la infancia y se desplazan sobre personajes de la actualidad que, dado el lugar relevante que ocupan ante el sujeto, se constituyen en soportes sobre los que se produce ese desplazamiento (Gerber, 1983, p. 164-165).

De acuerdo con Freud (citado en Glazman, 1986), el estudiante traslada al salón de clase, a su relación con el maestro, los patrones, las carencias y los excesos originados en su relación familiar. La relación afectiva de los alumnos establecida con el padre es la que frecuentemente es volcada hacia la figura del profesor, siendo por lo tanto una relación cuya característica primordial es la ambivalencia. Este autor señala que las actitudes afectivas frente a otras personas quedan establecidas en una época muy temprana. Así pues, el pequeño ser humano fija la forma y el tono afectivo de sus relaciones con los individuos del propio sexo y del opuesto. Todas las personas que el individuo conoce posteriormente serán para él, personajes sustitutos de los primeros objetos afectivos (quizá, junto a los padres, también los personajes educadores). Todas las amistades y vinculaciones amorosas ulteriores son seleccionadas sobre la base de las huellas mnémicas que cada uno de aquellos modelos primitivos haya dejado.

El vínculo afectivo entre el estudiante y el docente como determinante en el desarrollo integral del propio estudiante

A partir de este planteamiento freudiano, sería interesante hacer ciertas reflexiones: Dado que los individuos transfieren a los maestros componentes o características pertenecientes a las figuras afectivas importantes y primarias dentro de su desarrollo infantil: ¿Cuáles son las características personales del docente que evocan al estudiante aquellas propiedades de las figuras primarias que posteriormente introduce en la persona del docente? Probablemente el rol de autoridad que desempeña el docente podría ser una de tantas respuestas cuando se le adjudica al maestro características paternas, sin embargo, se deben considerar a su vez otras propiedades personales del maestro que en un momento dado provoquen en el estudiante la transferencia de alguna o algunas otras características de las primeras figuras afectivas a la persona del docente. Por otra parte, habría que preguntarnos lo siguiente: Si el estudiante ha transferido a la persona del docente características de aquellas figuras importantes a nivel afectivo durante su infancia ¿Se podría pensar que el proceder del maestro para con el alumno (con todo lo que ello implica) le influenciará a éste de manera importante a nivel afectivo? Ante esta pregunta podríamos responder con una afirmación definitiva. Si por ejemplo el alumno ve en el docente a la figura del padre, muy probablemente la aprobación o rechazo del maestro hacia él será un importante determinante a nivel afectivo. De acuerdo con esto, se podría plantear que lo más importante es la afectividad que el estudiante desarrolla a partir del docente, afectividad que lo influenciará en su sentir, en su equilibrio interno, en su vivir y en sus relaciones personales.

Por otra parte, hay que considerar que la afectividad que se transfiere o bien, que se percibe de nuestros interlocutores posee una gama de posibilidades muy amplia. Es decir, se puede presentar en forma de hostilidad, de rechazo, de envidia, de agresión, de celos o bien de amor. A su vez lo que recibimos del otro determina nuestra propia afectividad y por lo tanto nuestra conducta y proceder contrario.

Gerber (1983) menciona que el vínculo en el cual un sujeto coloca al otro en el lugar de su propio ideal asignándole así un poder sobre él mismo se explica a su vez

El vínculo afectivo entre el estudiante y el docente como determinante en el desarrollo integral del propio estudiante

mediante la transferencia. Esto ocurre dentro del vínculo educativo donde el maestro ocupa el lugar del ideal del yo de su alumno, lo cual le otorga al docente una gran influencia, un poder de sugestión del que dependerá el éxito de su cometido. También la transferencia puede consistir en la atribución de un "saber" al otro, al que se coloca en el puesto del ideal del yo y de quien se espera recibir para colmar la carencia en el ser. La transferencia de esta manera implica la elevación de otro a la categoría de ideal, o en otros términos, la idealización. Esta última es el mecanismo común de todo enamoramiento o situación que se produce cuando el objeto amado goza de cierta exención de la crítica y sus cualidades son mucho más estimadas que en las personas a quienes no se ama. El amor de transferencia corresponde a una forma de enamoramiento, en la medida en que el educando lo desarrolla hacia el educador éste puede adquirir un poder sugestivo que permite el cumplimiento de su tarea. Esto no quiere decir que el fin último de todo proceso educativo es el amor, lo principal es el no perder de vista el fenómeno de la transferencia que se desarrolla dentro del plano educativo.

Para el estudiante, el maestro puede constituirse en aquella figura que en principio, ha llegado a las metas de un estado de mayor conocimiento, de dominio y de perfección. Sería la imagen anticipada, que él no ha llegado a poseer aun. En el vínculo maestro-alumno se va a replantear por lo tanto aquella relación de fascinación que el niño que aun no ha llegado a poseer el dominio de su propio cuerpo mantiene con su imagen especular en el momento estructurante del yo humano que Lacan (1971, citado en Gerber, 1983) ha denominado estadio del espejo. Lo que provoca esta fascinación narcisista de acuerdo a la postura lacaniana no es alguna propiedad de la imagen tomada en sí misma, sino el contraste entre lo que el niño siente (desamparo, impotencia, malestar) y lo que percibe en aquella: pregnancia, unidad y completud. La fascinación por la imagen del espejo se convierte, a partir de este momento, en modelo de todo enamoramiento. Este fenómeno se desencadenará cada vez que el sujeto perciba en otro o en su propia imagen la perfección que no siente en él mismo y coloque por lo tanto a ese otro en el lugar de su ideal del yo. Es por esto que el estadio del espejo, más que ser una fase del desarrollo evolutivo, define la

El vínculo afectivo entre el estudiante y el docente como determinante en el desarrollo integral del propio estudiante

estructura específica del yo humano que se constituye y se sostiene por efecto de la carencia en el ser del hombre (la cual permanentemente lo mantiene en el desamparo) como una constante anticipación en el otro de la completud que a él le falta y como una sucesión de identificaciones con otros que, en la medida en que tarde o temprano demostrarán su insuficiencia, van a ir conformando una infinita serie en la cual cada una apelará a otra y así sucesivamente.

El enamoramiento del estudiante ante el docente implica una anticipación. Se anticipa en el otro las cualidades que el yo siente que le faltan y se le eleva por tal razón a la categoría de ideal. Sin embargo, la comprobación posterior de que el otro no tiene lo que el yo le asignaba, aquello que podría completarlo, da paso a la decepción. Contrariamente al empuje interno que en el estadio del espejo precipita la identificación (de la insuficiencia a la anticipación) puede decirse que en toda relación amorosa hay un movimiento en el sentido inverso que la precipita de la anticipación a la insuficiencia o de la ilusión a la decepción y la relación maestro-alumno, como tipo particular de relación amorosa, no escapa a esta modalidad (Gerber, 1983, p.169).

El alumno, por su parte, tiende a poner a prueba el saber del maestro intentando comprobar hasta qué punto puede este último sostenerse en el lugar del ideal del yo. Pero como a ningún sujeto le resulta tolerable percibir al otro teniendo la perfección de la que él siente carecer, también va a existir en el alumno junto a la fascinación el deseo inconsciente de descubrir la carencia en el maestro, de provocar la caída de esa posición de grandeza en la que él mismo lo situó.

Diversos conflictos se originan en el vínculo estudiante-docente a partir de esta dialéctica de carácter contradictorio entre ambas figuras. Únicamente la admiración auténtica, la cual mantiene un equilibrio entre la perfección e imperfección será la que en un momento dado pueda evitar la violencia real o esbozada entre ambos protagonistas del

El vínculo afectivo entre el estudiante y el docente como determinante en el desarrollo integral del propio estudiante

proceso educativo, violencia que puede transformarse en un obstáculo para el propio proceso de aprendizaje.

Gerber (1986) sostiene la idea de que la verdad ha estado con frecuencia ligada al criterio de la autoridad, es por lo tanto que la autoridad del maestro depende entonces del supuesto saber de que es portador. Pero la autoridad y el saber no surgen por si mismos, existen en tanto hay un sujeto, el estudiante, que los reconozca. De esta manera, la relación maestro-alumno se definen por un mutuo reconocimiento.

Ya que el maestro ocupa el lugar del "sujeto supuesto del saber", puede ocurrir que éste cuente con la idea ilusoria de tener un poder propio, siendo en realidad que es la existencia de una estructura de relaciones la que determina la vigencia de este fenómeno de poder. De este fenómeno se desprenden conflictos en la interacción estudiante-docente, ya que este último aún sin darse cuenta, exige del alumno que le confirme constantemente su saber y su poder. Así el estudiante se siente obligado a actuar como un espejo que refleja la imagen del maestro, sin ser reconocido en una relación que puede llegar a ignorar las características de los alumnos. El maestro dentro de su rol de sujeto supuesto del saber puede con facilidad llegar al punto de tener que adecuarse a una imagen de perfección con el fin de satisfacer un ideal narcisista viendo al estudiante únicamente como herramienta afirmadora de su autoestima. Esta situación puede concluir de forma desafortunada pues el estudiante se vive a si mismo tremendamente empobrecido. Por otra parte puede ocurrir ante el hecho de lo imposible que resulta para el docente llegar a la deseada perfección, que el estudiante sufra una gran decepción hacia su maestro.

Si la relación maestro-alumno degenera en un vínculo de dominación-sometimiento en el cual el prestigio y el desafío estén en primer plano, sus consecuencias serán las subordinación masoquista de alguna de las partes a los dictados de la otra o la rebelión violenta contra la autoridad de la que se sufre por la imposición de una ley sentida totalmente arbitraria.

El vínculo afectivo entre el estudiante y el docente como determinante en el desarrollo integral del propio estudiante

El maestro, en efecto, no puede renunciar a aquello que constituye un elemento fundamental que garantiza el éxito de su tarea: la identificación del educando con el ideal que él representa, el amor de éste último por ese ideal, las expectativas de ser amado por el educador y la angustia de perder ese amor. El que enseña debe mantenerse así entre dos polos, entre los excesos del ejercicio de su autoridad, que conllevan el riesgo de la parálisis intelectual del educando o de su rebeldía violenta y entre la nulificación del proceso de aprendizaje. Entre ambos peligros se trata de hallar un justo medio, lo cual implica un difícil equilibrio.

De acuerdo con la teoría freudiana, toda educación tiene como objetivo el dominio del principio de placer por el principio de realidad. El medio para lograr esta meta es el amor que el educando puede desarrollar hacia el educador, convertido en su propio ideal, amor que lo conduce a aceptar como propias las exigencias de éste último, quien en tanto ideal representa al principio de realidad, ya que entre las funciones consagradas al ideal del yo está el ejercicio de la prueba de realidad.

Gerber (1983) menciona que sin los conflictos que se originan a partir de la relación de amor que está en la base de la práctica docente no hay educación posible, la existencia de esa relación como motor fundamental del proceso educativo dificulta la prevención o eliminación de conflictos. Este autor señala que la psicología conductista al programar la enseñanza en todos los aspectos anula los efectos ligados al vínculo interhumano profesor-alumno (cuya concreción ideal parecen ser las máquinas de enseñar), y se orienta hacia la eliminación de lo único que puede sostener la existencia de un deseo de saber, tan contradictorio en su estructura y desembocar de esta manera en la esterilización de la tarea educativa, que ya no puede realizarse en medio de una total asepsia.

Zúñiga (1990) ha enfatizado el hecho de que el poder así como el deseo del poder son características de lo humano. Estas fuerzas son constantemente negadas u omitidas dentro del contexto educativo donde en apariencia domina una racionalidad neutral. La

El vínculo afectivo entre el estudiante y el docente como determinante en el desarrollo integral del propio estudiante

participación de diferentes sujetos en el escenario educativo, propicia que el encuentro de sus poderes, saberes y deseos produzcan choques y conflictos que necesariamente inciden de manera directa en la vida institucional. Sería muy difícil que este tipo de conflictos desaparecieran, sin embargo, resultaría importante identificar cuáles son los que se desprenden de los estudiantes y cuáles propicia la propia institución. Esta lucha de poderes provoca una situación desgastante que limita el desarrollo de los estudiantes y de la propia institución. Es decir, el reconocimiento del poder y del deseo por el poder es importante no para desaparecerlo por completo (lo cual sería imposible), sino para que alumnos y maestros se puedan manejar en mejores condiciones en relación con él.

Como se ha podido observar anteriormente, la relación educativa entre el estudiante y el docente, como cualquier otra relación humana resulta realmente ambivalente. La ambivalencia en términos generales de acuerdo con Laplanche y Pontalis (1993), es la "presencia simultánea, en la relación con un mismo objeto, de tendencias, actitudes y sentimientos opuestos, especialmente de amor y odio". En las relaciones con el otro, existe una constante oscilación entre la pulsión de amor (eros) y la pulsión agresiva (thanatos), entre amar y destruir. Esta dinámica de fuerzas contradictorias llevan al sujeto a seducir o a atacar al interlocutor, ya sea el alumno o el enseñante. La oposición agresiva podría ser una forma de defensa, por acción ofensiva, para mantener una posición de fuerza con relación al otro. De esta manera el enseñante que tiene miedo del alumno, que se siente juzgado, puede llegar a adquirir una máscara autoritaria para dominarlo cuando no adopta una forma más sutil de apropiación. Por otra parte y de manera más acertada puede seducir al interlocutor (estudiante) con el fin de obtener más de él. Así pues, podría resultar peligroso y absurdo hacer recomendaciones tales como el que el docente abandone su ambivalencia con el fin de favorecer al estudiante, esto sería tanto como restarle al docente su naturaleza humana e incluso negar aquella importante instancia inconsciente propuesta por el psicoanálisis. Sin embargo, si se podría resaltar y reconocer con mayor fuerza el hecho de la influencia afectiva que el docente imprime en el estudiante a lo largo de toda la vida, la cual repercute en el desarrollo integral del alumno. Por otra parte y en apoyo al planteamiento de Zúñiga

El vínculo afectivo entre el estudiante y el docente como determinante en el desarrollo integral del propio estudiante

(1990) sería muy útil reconocer y retomar el estudio de esta ambivalencia para entender con mayor claridad lo que sucede en la interacción entre estudiante y docente y poder realizar hipótesis más certeras.

Para concluir el presente apartado abordaremos el tema relativo a la importancia de los mecanismos de defensa desarrollados por el estudiante dentro de vínculo afectivo que mantiene con el docente. De acuerdo con Laplanche y Pontalis (1993): "Los mecanismos de defensa son los diferentes tipos de operaciones en las cuales puede especificarse la defensa. Los mecanismos preponderantes varían según el tipo de afección que se considere, según la etapa genética, según el grado de elaboración del conflicto defensivo, etc. Estos son utilizados por el yo". Los mecanismos de defensa surgen a partir de que el individuo se siente amenazado, son herramientas psíquicas que conducen a la disminución de la angustia. Estos se desarrollan a partir de las relaciones interpersonales.

De acuerdo con Gordon (1994), existen ciertos mecanismos de defensa que el docente puede suscitar en el alumno, entre los mecanismos señalados por este autor encontramos los siguientes:

a) **Rebelión, resistencia y desafío:** Estas reacciones a la autoridad y al poder son muy comunes. Surgen a partir de que el sujeto se siente amenazado en su libertad. Los sujetos como en una rebelión realizan lo contrario de lo que se les empuja a hacer.

b) **Represalias:** Sería una respuesta humana de vengarse de alguien de quien se depende para la satisfacción de las necesidades básicas. Los maestros que dominan a sus alumnos mediante la autoridad corren el riesgo de este tipo de agresión.

c) **Mentir, escabullirse y ocultar los sentimientos:** La mentira es un mecanismo de defensa muy común que los alumnos utilizan contra el poder del maestro. Pronto aprenden que es poco seguro decir la verdad a aquellos que utilizan el poder.

El vínculo afectivo entre el estudiante y el docente como determinante en el desarrollo integral del propio estudiante

d) Culpar a otros: Una manera natural de defenderse de un maestro que utiliza la sanción es tratar de echarle la culpa a otros alumnos: "Si consigo que otros alumnos parezcan ineficientes, puedo parecer mejor en comparación".

e) Copiar, hacer trampa, plagiar: El sistema de calificaciones es una importante fuente de poder para los maestros, propicia el hacer trampa, copiar y plagiar. El maestro suele motivar fuertemente a los alumnos a una importante necesidad de recompensa que viene de las calificaciones altas.

f) Dominar a los demás: Los maestros cuyo poder toma la forma de dominio y fanfarronería con los alumnos, proporciona a ellos mismos un modelo que algunos copiarán en sus propias relaciones.

g) Conformidad, obediencia y sumisión: Ante un maestro autoritario e impositivo, ciertos sujetos se toman pasivo-agresivos. Otros serán dóciles y sumisos ante su miedo hacia la autoridad.

h) Retirada, escape y regresión: Si se vuelve difícil para el alumno tolerar la autoridad del maestro, éste puede retirarse o escapar de la situación, psicológica o físicamente. Existen mecanismos de retirada drásticos como: el soñar despierto, fantasear, la pasividad, apatía, regresión infantil, aislamiento, fobias, enfermedades psicosomáticas, depresión, abuso de drogas, etc.

A raíz de la angustia, de los estados afectivos vividos como displacenteros por el ser humano, por el estudiante a partir de su relación afectiva con el docente, la utilización de los diferentes mecanismos de defensa se ponen en marcha. A pesar de que el desarrollo de los mismos como ya se ha mencionado es útil en la reducción de angustia, no la eliminan por completo. A su vez la utilización de éstos puede obstaculizar el proceso de aprendizaje e incluso suscitar nuevos problemas dentro del contexto educativo.

El vínculo afectivo entre el estudiante y el docente como determinante en el desarrollo integral del propio estudiante

Resulta muy común al observar a un alumno con notas deficientes pensar que probablemente su capacidad intelectual está sencillamente disminuida. Ante el abandono por parte del estudiante de sus actividades académicas se podría pensar que se encontraba en un error vocacional y así sucesivamente podríamos en muchas ocasiones dar respuestas falsas al verdadero hecho de que la afectividad que el docente transmite al estudiante tendrá mucho que ver en el éxito o fracaso de la vida escolar del alumno, así como en su desarrollo personal y social.

Algunas observaciones sobre la interacción: estudiante-docente dentro del contexto educativo a nivel superior

En México y otros países del mundo, los estudiantes de nivel educativo superior¹ constituyen un grupo heterogéneo de individuos considerando que forman parte de estratos socio-económicos distintos. Son sujetos con diferentes ideologías. Sin embargo lo que en realidad los unifica es el hecho de ser considerados como pertenecientes a la juventud de nuestro país. La expresión "juventud" no posee una definición exacta, como se ha visto en el capítulo anterior, el valor de las definiciones basadas en límites cronológicos de edad, por ejemplo, entre quince y veinte años, es relativo, varía no sólo según el individuo de que se trate, sino también en función de la sociedad y cultura en que viva. Es por esto más preciso equiparar a la juventud con un estado, con un espíritu; un nivel de desarrollo psíquico-social; una etapa de cuestionamientos; un periodo de adquisiciones, de fortalecimiento y reestructuración de la personalidad.

Este joven estudiante perteneciente al nivel educativo superior, busca ampliar su preparación académica y adquirir mayor conocimiento en alguna disciplina con el fin de llegar a formar parte del grupo de profesionistas que en la actualidad tanto requiere nuestro país. De esta manera, el compromiso de las instituciones educativas debe ser contribuir de forma eficiente a la formación de personas capacitadas académicamente que puedan ingresar

¹ Que como se señaló dentro del apartado correspondiente a la Introducción y de acuerdo con el Estatuto General de la Universidad Nacional Autónoma de México, en su artículo cuarto: "La educación superior que la Universidad imparte comprende el bachillerato, la enseñanza profesional, los cursos de graduados, los cursos para extranjeros y los cursos y conferencias para la difusión de la cultura superior y la extensión universitaria".

Algunas observaciones sobre la interacción: estudiante-docente dentro del contexto educativo a nivel superior

al campo laboral enriqueciendo el mismo, así como el de colaborar en la formación de sujetos capaces de transmitir el conocimiento favoreciendo la educación en nuestra sociedad. Por otra parte, la educación en todos sus niveles y ahora en el superior, debe preocuparse por su papel fundamental como influencia en el desarrollo personal y social de los alumnos. Es decir, es necesario incrementar el interés por la salud y bienestar psicológico de los estudiantes. La formación de sujetos satisfechos, seguros de sí mismos, con iniciativa y dispuestos asegurará la solidez del futuro profesionista.

Considerando lo anterior y retomando los aspectos previamente revisados en este trabajo, se contempla una vez más y ahora dentro del contexto educativo de nivel superior la interacción: estudiante-docente como una de las más importantes influencias con respecto al desarrollo general del alumno. Velázquez (1985) señala que el profesor universitario es responsable del desarrollo del potencial humano de los profesionistas que acuden a las aulas, pues en ellas se forman los profesionales que conducirán al país.

De acuerdo con algunos autores (como Bourdieu y Passeron; Bohoslavsky; Becerra, Garrido y Romo; McLaren; García y Vanella; Cosío e Hinojosa, así como Alvarado) que se han interesado por comprender y describir la manera en que se desarrolla la relación entre el docente y el estudiante dentro del contexto educativo (incluyendo y destacando el de nivel superior), en esta interacción es posible apreciar en ocasiones un clima poco favorable en relación al beneficio del desarrollo integral del alumno más allá de su condición de estudiante. Es decir, se distinguen ciertas condiciones o factores que intervienen en esta interacción que definitivamente influyen en el desarrollo integral del alumno. Tomando en cuenta la importancia de estas observaciones para nuestro tema de interés, es que se ha considerado incluir aquello que estos autores aportan al respecto.

Algunas aportaciones sobre la forma de interacción entre el estudiante y el docente y su influencia en el estudiante

De acuerdo con Bourdieu y Passeron (1977), dentro de la acción pedagógica es posible apreciar una violencia simbólica originada a partir del docente. Esta implica una imposición de poder arbitrario. McLaren (1984) señala que la violencia simbólica es ejercida por ejemplo, cuando un maestro introduce en el aula sus valores de una manera muy rígida con el fin de negar las creencias y experiencias de los estudiantes procedentes de grupos establecidos entonces como subordinados.

Bohoslavsky (1975) ha enfatizado que los movimientos masivos de protesta estudiantil dentro de las instituciones de nivel superior revelan un nivel de descontento contra la forma en que se lleva a cabo la enseñanza, es decir, existe un malestar en torno a la relación humana entre los que en la institución educativa enseñan y los que aprenden. Este autor pone de manifiesto la existencia de cierta agresión por parte del docente dirigida hacia el estudiante, la cual se observa en la mezcla difusa de deseos y dificultades de acercamiento a los alumnos.

Las sanciones implementadas por el docente, los retrasos, incumplimientos y limitaciones son formas agresivas que de acuerdo con Bohoslavsky (1975) son posibles de ser observadas en las situaciones de examen, en la comunicación que el docente mantiene con los estudiantes dentro del aula e incluso en la relación informal con sus alumnos fuera del salón de clases. Como una forma importante de agresión, este autor destaca la manera en que el docente muestra la sabiduría que ha alcanzado y que posee, y lo inaccesible de ella para los alumnos. En este sentido el docente estimula en el alumno la determinación de un vínculo ambiguo con él y con la propia disciplina, en el que el alumno es un tercero excluido. Planteando el conocimiento como una meta a lograr y estimulando pretendidamente la motivación en el alumno para intentar alcanzar dicho conocimiento, lo coloca a distancia de él y se erige el docente a sí mismo como intermediario que, a la par que

Algunas observaciones sobre la interacción: estudiante-docente dentro del contexto educativo a nivel superior

muestra, esconde. El conocimiento como meta puede presentarse al alumno como un objeto inalcanzable que estimula únicamente su frustración sin darle simultáneamente el sentido de la misma. Cuando el alumno no percibe al docente como facilitador del acercamiento al conocimiento y por el contrario, lo ubica (o se ubica el propio docente) en una posición de barrera o filtro, la resultante es una paralización total o parcial del alumno con todo lo que ello implica.

El fenómeno mencionado anteriormente se ha estudiado por medio de la exploración del curriculum oculto. Becerra, Garrido y Romo (1989) mencionan que la institución educativa asigna distintas posiciones a los actores de la práctica educativa. Como institución asocia "saber" y "poder" como atributos del rol docente y "dependencia", así como "sometimiento" como características del alumno. Tal asignación de cualidades provee de significados a la relación pedagógica, por medio de los cuales se establece y desarrolla la interacción estudiante-docente. La concepción del poder del maestro se asocia al derecho a conducir, a generar actitudes y comportamientos de dependencia afectiva e intelectual, a controlar formas de expresión, a evaluar, a corregir, a distribuir y a normar sobre las situaciones cotidianas de la vida en las aulas. De esta manera se han intentado explicar los componentes de las situaciones que se viven en el salón de clases comprendiendo en primera instancia las características asignadas tanto al rol que posee el estudiante como al del docente (cabe señalar que el ejercicio del poder del maestro es sólo aparente, no real, en tanto no sea confirmado por la sujeción del otro a la figura autoritaria del profesor).

Por otra parte, Becerra, Garrido y Romo (1989) señalan que aún cuando el docente fomenta la identificación de los alumnos con su propia imagen idealizada, no está dispuesto a permitir la competencia de aquellos por el poder. La identificación de los alumnos con el modelo se hace patente en parte, a través de su voz, que funciona como medio de acercamiento hacia el maestro, pero en la que se manifiesta una actitud ambivalente respecto a la figura del conductor. Esta actitud genera una dinámica de interacción en la cual coexiste el amor por el docente y la necesidad de contar con su protección y aprobación. Esto lleva a

los estudiantes a depender afectivamente de aquél y a angustiarse ante la perspectiva de un trabajo intelectual autónomo, que les demande iniciativa y creatividad. También está presente en los alumnos, de acuerdo con los autores citados, el temor a la descalificación por el docente, a su control o rechazo. De esta manera, la relación se encierra en un círculo vicioso, ya que el profesor en realidad no está dispuesto a compartir poder y una forma de evitarlo consiste en mantener dichas actitudes de dependencia y de temor hacia su figura. En la dinámica señalada, los estudiantes no se constituyen como sujetos por su individualidad, por sus propios deseos y problemas, sino, por su identificación con aquellos que interesan, con los docentes.

McLaren (1984) menciona que la voz del maestro participa de un discurso autoritario que acostumbra silenciar las voces de los estudiantes. De esta manera, la vinculación del "saber" y "poder" que conforma el rol docente se aprecia en la manera en que el maestro se conduce para con los alumnos indicándoles a su vez cuáles son las características de su propio rol y por lo tanto lo que de ellos se espera.

El alumno se convierte en un alumno de nivel educativo superior, de acuerdo con Bohoslavsky (1975), no sólo cuando vocacionalmente define su aspiración hacia ciertos sectores de objetos de la realidad, si no cuando acata la autoridad y acata la idea de que la relación con el conocimiento debe basarse en un modelo triangular en el que el profesor es poseedor del objeto al cual aspira, a quien debe intentar asemejarse como requisito previo para entrar en posesión del mismo. Este autor concibe a la educación emanada del docente como coercitiva, la cual ocasiona frustración y represión, no sólo porque el profesor así se lo proponga sino porque éste traduce en el momento en que enseña una realidad social y política.

De acuerdo con García y Vanella (1992) la dirección coercitiva que ejerce el docente limita el desarrollo de la capacidad de elección de los alumnos al imponérsela una sola orientación del comportamiento, como deber establecido e irreversible. Se debe hacer

Algunas observaciones sobre la interacción: estudiante-docente dentro del contexto educativo a nivel superior

porque la autoridad lo dice, se promueve el cumplimiento del deber por el temor a la sanción. El dejar hacer, de acuerdo con estos autores, en su aparente falta de normatividad, promueve el desarrollo de la capacidad de elección en los alumnos únicamente en el sentido de aprender a generar respuestas inmediatas según el tipo de requerimientos que se le establezcan. No promueve la elección por convencimiento en relación con motivaciones personales. La escuela como institución debería entonces transmitir un marco valorativo congruente con la legislación, es decir, actuar congruentemente con su deseo de colaborar con la libertad y desarrollo óptimo del individuo (estudiante).

Cosío e Hinojosa (1967) posteriormente a ciertas investigaciones de campo realizadas en distintas facultades de la UNAM, señalaron que el alumno sufre en la escuela una serie de perturbaciones que impiden el óptimo desarrollo de su personalidad. Entre ellas se observa que los profesores se comportan a menudo de una manera incomprensiva. De acuerdo con estos autores las relaciones entre maestro y alumnos universitarios naturalmente varían mucho según el carácter de unos y otros. Hay profesores que conquistan la simpatía y la confianza de sus alumnos con facilidad. Pero la regla observada establece una gran distancia entre maestro y alumno. Se relacionan en forma cortés, pero sin verdadero acercamiento. En los estudiantes existen sentimientos de temor, desconfianza y vergüenza, que frenan sus deseos de intimar con los profesores. Por parte de los maestros se puede percibir arrogancia, prisa y mal humor que encubren inseguridad y falta de interés en los alumnos. Hay influencias que actúan sobre el estudiante y que emanan de la personalidad de los profesores que ejercen sobre ellos un autoritarismo despótico.

Las observaciones anteriores, especifican los autores ya citados, no atañen, naturalmente a aquellos maestros de espíritu noble e íntegro, auténticamente preocupados por beneficiar al alumno tanto en conocimientos como en experiencia vital. Estas reflexiones se refieren a los maestros cuyas actitudes negativas causan estragos en la población estudiantil, hiriendo los puntos más débiles del carácter de los estudiantes. En algunas cátedras predomina un ambiente dictatorial e injusto. Estos profesores suelen sentirse jefes

indiscutibles que se adjudican todos los derechos y tratan al alumno sin el menor respeto o bien, concediéndole la benevolencia de un tolerante desprecio. No es raro que adjudiquen a sus alumnos adjetivos tales como "limitados", "vagos", etc. Otras veces los enfocan con inteligentes y agudos sarcasmos, dejándolos en el ridículo más doloroso, entre aplausos y risas del grupo. Algunos alumnos tienden entonces a tolerar la humillación como situación natural e inevitable. Estos autores destacan que como obstáculos en el cambio de actitud del docente es frecuente el encontrar en los mismos una escasa receptividad, arrogancia, narcisismo y rebeldía irracional. A su vez mencionan que el daño ocasionado por un mal maestro es grande, pues amplía y prolonga el círculo vicioso de una enfermedad social.

Mclaren (1984) manifiesta que el modelo deficitario del fracaso estudiantil se basa en la propensión de los docentes a psicologizar ese fracaso en función del propio estudiante. Es decir, existe una tendencia a culpar al alumno como único responsable de sus conflictos académicos. Se le culpa en base a un rasgo individual o serie de rasgos. A esto es a lo que Ryan (1976, citado en McLaren, 1984) se refiere con su famosa frase de "culpar a la víctima". Esta actitud docente es en particular atemorizante ya que los maestros a menudo no están concientes de su complicidad en los efectos debilitantes del estudiante. La psicologización del fracaso estudiantil se observa como parte del curriculum oculto que descarga a los maestros de la necesidad de emprender un autoescrutinio pedagógico o cualquier crítica seria de su papel personal dentro de la escuela, y el de la escuela dentro de la sociedad. De esta manera, la psicologización del fracaso del alumno acusa al mismo y protege al ambiente social de la crítica sostenida.

Alvarado (1987), dentro de su artículo "¿Qué esperan los alumnos del profesor universitario?" incluye una entrevista realizada a un conjunto de estudiantes universitarios, los cuales expresan su sentir a cerca de la relación que mantiene el personal docente con los estudiantes. Se ha considerado interesante retomar a continuación esta entrevista de manera textual pues puede resultar enriquecedora contemplando nuestro tema de interés:

¿Qué espera un estudiante universitario de su profesor?

Es una pregunta que continuamente nos hacemos unos a otros en esta universidad.

Al comenzar los semestres se oyen en los pasillos diálogos estudiantiles acerca de los maestros:

- oye, ¿quién es tu maestro de cálculo?, ¿Qué tal es?*
- Me tocó una señora que habla como yucateca y va muy rápido. O atiendes a lo que dice o tomas apuntes. Pero se ve que sabe mucho.*
- En sociología me da clases un señor que te explica muy bien y te da tiempo de pensar en la sociología muy seriamente. Si no has llevado la materia, métete con él y vas a ver que sí aprendes.*
- A mí me tocó un barcazo en mecánica, creo que la voy a llevar tranquila.*
- Aunque no se aprende nada con él, ¿Tú qué esperarías de un maestro que no fuera ni ogro, ni barco?*
- Me gustaría que un profesor fuera el que me guiara en el conocimiento, que me permitiera desarrollar mi creatividad, que no me prestonara con las calificaciones, pero que me ayudara a fomentar mi tenacidad. Que no impusiera su propia doctrina, pero sí fuera el portavoz de una colectividad. Y a ti, ¿qué te gustaría?*
- Yo quisiera que los maestros nos orientaran, que con ejemplos nos ayuden a analizar y a comprender lo que explican; que nos guen en la práctica y aprendamos a resolver los problemas que se nos pueden presentar en la carrera. Sería interesante que, por ejemplo, se organizaran debates entre alumnos y maestros, pues creo que no sólo se aprende del maestro sino también de los demás alumnos.*
- ¿Cuál sería tu maestro ideal?*
- El que lo dejara de serlo.*
- ¿Que dejara de ser maestro? No te entiendo.*
- Sí, que se olvidara de la solemnidad de ser maestro y se convirtiera en amigo. Que hiciera a un lado ese monólogo en el que se transforman muchas clases y se iniciara un diálogo entre dos inteligencias: educador y educando.*
- Se oye bien, pero no estoy acostumbrado a ese tipo de clases; explícamelo.*
- Mira, a la mayoría de nosotros nos educan desde chiquitos a la imagen de un maestro emisor, o sea, el que habla, el que enseña, y a nosotros solamente a oír; pero parece que los educadores no*

Algunas observaciones sobre la interacción: estudiante-docente dentro del contexto educativo a nivel superior

se dan cuenta que nadie puede enseñar si no hay alguien que desee aprender, y que por lo tanto, la enseñanza debe ser un diálogo, nunca un monólogo.

- ¿Y cómo se logra eso?

- Creo que en primer lugar tendría que haber confianza, respeto mutuo y un lenguaje común enfocado al aprendizaje de ambos, maestro y alumno.

- ¿Pero no crees que este sistema tendría que iniciarse desde la primaria, desde que uno es niño?

- Sí, pero nunca es demasiado tarde. Porque la enseñanza es un proceso de toma de consciencia en el conocimiento que se imparte para que uno pueda transformarlo y encauzarlo a nuestra personalidad, a nuestra vida, a nuestra libertad, pues aun no somos tan viejos como para que no logremos transformarnos. ¿No crees?

- ¿Oye, y no resultarla medio peligroso, como un arma contra la sociedad cerrada que sólo te toma en cuenta por los papeles que tienes y no por ti mismo, por lo que realmente eres?, ¿Crees que se pueda lograr?

- Nosotros ya empezamos, ¿o no?

- Espero que sí. ¿Te digo qué me gusta menos en un maestro, y por lo que a veces falto o fallo en las clases?

- Sí, a lo mejor es lo mismo que a mí también me hace fallar.

- Antes que nada la falta de interés del maestro por sus clases, porque hay veces que aunque uno esté interesado, si el maestro no lo está, se pierden todas las ganas.

- Sí, a mí me ha pasado que a algunos maestros les importa tan poco que ni siquiera preparan la clase, y cuando la dan ni ellos mismos se entienden. Este tipo de maestros crea una especie de nueva fauna académica; ellos son un transporte marítimo sin oleaje y los alumnos nos convertimos en cómodos viajeros.

- Yo tengo un maestro que cada vez que se trata de un tema difícil lo deja por entero en manos de nosotros, los alumnos, y ni siquiera nos da bibliografía. Por eso cuando presentamos un tema ni ponemos atención y nos aburrimos, pues claro que no manejamos bien el tema al exponerlo.

- Es cierto. Uno entonces se siente utilizado. A mí me sucedió que un maestro estaba trabajando una investigación y nada más nos usaba para que le aportáramos datos que él necesitaba, y por supuesto que ni créditos nos dio.

- A mí me pasa algo peor; bueno, no sé si peor, pero bastante desagradable. Tenemos clase a las siete de la mañana con un maestro que frecuentemente falla y no se toma la molestia ni de avisar.

Aquí nos tienes de plañón desde las siete todos desmañados, y el maestro tranquilo con su absoluta falta de respeto a nosotros, los alumnos.

- Creo que esto sucede muy frecuentemente. Una compañera también me platicaba que no entiende las parámetros de justicia de algunos maestros al calificar los trabajos o los exámenes, porque quedan satisfechos con que les presentes dos renglones; en cambio otros no con un tratado entero están a gusto. Ya pienso que se aprende más cuando hay que presentar un trabajo de investigación profundo y extenso, porque aunque uno quede hasta sin pestañas, se sabe que algo adquiriremos.

- Pero que tampoco exageren, ¿no crees? Estoy de acuerdo en que los maestros dejen leer, hacer trabajos, investigar, pero hay veces que, por ejemplo, al final del semestre, uno queda como la canción: flaco, ojeroso, cansado, irritado y con los nervios de punta, y lo peor: con todos los conocimientos congestionados y nada digerido.

- ¿Sabes qué me molesta mucho a mí y a varios de mis compañeros?: que el maestro se sienta el poseedor de la verdad absoluta y que todo lo que diga sea una ley.

- Sí, a mí estos maestros me dan como alergia. Siempre me invento miles de pretextos para no ir a clase de maestras así.

- Bueno, ya basta de críticas; pienso que no es nada fácil ser maestro. Si tu fueras profesor, a ver, ¿qué harías?

- Intentaría romper el modelo tradicional del maestro expositor y no compañero, amigo. Sería firme en mis determinaciones y exigencias, pero no tanto como para impedir la comunicación con mis alumnos. Prepararía mi clase para manejarla con fluidez y así motivar a los estudiantes a la investigación. Trataría de ser totalmente imparcial al calificar, procurando ser justo y objetiva; evaluaría el resultado del trabajo de todo el curso y no sólo de un examen. También me propondría fomentar las actividades extraescolares de acuerdo con el material del curso y que lo enriquezieran. Fomentaría la libre participación de todos los alumnos, impulsando al debate y a la polémica con una discusión productiva, y sobre todo me comprometería en un intento de ser democrático, flexible, para enfatizar los intereses de la mayoría sin llegar a seguirle la corriente al grupo, si, por ejemplo, éste no quiere trabajar.

A manera de conclusión, Alvarado (1987) destaca el hecho de que el poseer el rol de docente no es una tarea sencilla. Menciona que los maestros a su vez se enfrentan con una gran cantidad de obstáculos por parte de los estudiantes haciendo difícil una adecuada

relación humana. Sin embargo considera que el solicitar a los estudiantes apertura sería ciertamente irónico cuando es el propio docente quien ha convertido su palabra en ley. El profesor, señala este autor, ha violentado constantemente las personalidades de los alumnos, sin considerar sus características personales, es él quien ha tratado arbitrariamente de homogeneizar la formación de los estudiantes. Es el docente quien no contempla las participaciones de sus alumnos encontrando las intervenciones de los mismos como inadecuadas e inútiles. En resumen, señala que sería imposible que el docente esperara respeto cuando es él quien no se ha interesado por respetar al estudiante universitario.

Velázquez (1985) considera que es necesario que el maestro presente una adecuada habilidad humanística (la cual se relaciona con el funcionamiento de las relaciones con las personas). Esta habilidad se demuestra cuando el docente percibe y reconoce las características y percepciones de sus superiores, colegas y alumnos y en la manera en que se comporta consiguientemente. El uso de la habilidad humanística influye mucho en la motivación. El profesor debe saber motivar a sus alumnos, orientarlos y dirigirlos. Es aquí donde se encuentra impreso el verdadero liderazgo del profesor. Señala este autor que el alumno es muy específico al juzgar a sus maestros, sin embargo rara vez se atienden sus necesidades de forma real.

El estudiante de nivel superior, es como cualquier individuo, un sujeto sensible a la influencia de su medio ambiente. Por otra parte, se le puede caracterizar como un joven que se encuentra en plena confirmación vocacional. Este estudiante experimenta un importante desarrollo intelectual. Día a día pone a prueba su competencia social con el fin de tomar más eficiente su manera de socializar con su entorno. Los escenarios donde se desenvuelve, incluyendo el educativo (y sobre todo este), mucho contribuirán a la estructuración o desarrollo de su autoconcepto, en la adquisición de mayor seguridad personal (de sí mismo). A su vez, este sujeto transita por un periodo importante en cuanto a la formación de metas y objetivos a alcanzar.

El alumno construye su identidad en parte bajo la mirada del maestro, de esta manera el hecho de que el estudiante se sienta capaz en determinada materia o mediocre en todas las actividades escolares, activo o pasivo en clase, etc. dependerá en importante medida del docente. Las resonancias de lo que vive el estudiante en clase repercuten profundamente en el interior de sí mismos. Los acontecimientos provocan resonancias, despiertan imágenes y también ponen en marcha lo imaginario que está lleno de representaciones simbólicas enraizadas en la afectividad del estudiante, y en las cuales los profesores encarnan las fuerzas atacantes o protectoras (Postic, 1991, p. 25).

De acuerdo con lo anterior, sería difícil no considerar a la figura docente como una de las influencias más importantes en el desarrollo del estudiante de nivel superior. El proceder del docente para con el alumno, se encuentra cargado de afectividad y es por ello que el estudiante reacciona consecuentemente a la vez que va moldeando su propia estructura psicológica. Es decir, la comunicación utilizada por el docente, las expectativas que posee el maestro con respecto al estudiante, el liderazgo del maestro, sus actitudes y manera de motivar al alumno son formas afectivas que mucho influenciarán al propio "yo" del joven alumno.

Conclusiones

El comportamiento del individuo y en general toda su conducta se pueden explicar como el resultado de un conjunto de factores como lo son determinantes genéticos; condiciones orgánicas; estímulos ambientales y situacionales, así como variables de la personalidad. Todos los anteriores son elementos que originan el proceder del sujeto tanto al exterior como a su propio interior.

Retomando el pensamiento culturalista, el factor ambiental y el situacional, así como las variables de personalidad del individuo poseen una interacción muy estrecha. Este sostiene que son precisamente los determinantes de tipo social (influencias culturales) los que en importante medida dan origen a la personalidad del individuo. De esta manera, el sujeto es en su estructura psicológica influido por su entorno social, en el cual él a su vez incide desencadenándose de esta manera una interacción activa y constante entre ambas partes. Es decir, el ser humano es por naturaleza un ser social y es precisamente por medio de su socialización (proceso que empieza desde que inicia la propia vida del sujeto y gracias al cual se adquieren conocimientos, habilidades y disposiciones que le permiten actuar eficazmente como miembro de un grupo) que se va conformando y desarrollando como individuo. De esta manera se entiende el hecho de lo difícil que resulta hablar de la individualidad del ser humano sin evocar el aspecto social que lo envuelve y viceversa.

La socialización que los seres humanos llevan a cabo a lo largo de toda su vida, implica o se desarrolla necesariamente por medio de un intercambio afectivo constante y variable en intensidad y significación. Este va delineando a los sujetos participantes la base emocional de su desarrollo. El proceso de comunicación afectiva participa de forma

Conclusiones

indiscutible en los estados y conformación psicológica de los individuos. Es decir, en la manera en que el sujeto se evalúa y relaciona consigo mismo y en la forma en que percibe su entorno y trata con él. La afectividad es el verdadero motor de las conductas del hombre, tanto los afectos que llegan al sujeto como aquellos que de él se originan participan en la conformación y desarrollo de su propia personalidad.

Todas aquellas personas que rodean a un sujeto (padres, hermanos, amigos, compañeros, maestros, etc.) son agentes de socialización, así como también las instituciones (escuela, clubes sociales, etc.) son consideradas agencias de socialización. La escuela como institución posee una gran importancia en cuanto al desarrollo socio-afectivo de los estudiantes, esto tomando en cuenta que es en este espacio donde el sujeto pasa una importante parte de su tiempo a partir de su ingreso a ella. La institución educativa colabora en la conformación del sentido del yo del estudiante (autoimagen, autoestima, identidad, etc.), influye en la capacidad de adaptación del alumno y a su vez otorga al mismo un contexto donde se puede relacionar con otros sujetos.

Entre los vínculos sociales que el individuo establece a lo largo de su vida, es indiscutible que existen algunos que poseen mayor influencia en el mismo considerando su peso y significación afectiva. De esta manera, aquellos que conforman el núcleo familiar del sujeto, siempre serán figuras primarias en relación a la conformación del mismo. Por otra parte, existen otras figuras significativas con las cuales el sujeto se relaciona, éstas adquieren a su vez importancia como influencias en el mismo, así pues, el educador, el docente, es un sujeto que dado el rol de líder que desempeña y su función como dirigente dentro del aula escolar se transforma en un personaje que mucho incidirá en el desarrollo del estudiante, quien a su vez, de acuerdo con el enfoque psicoanalítico por medio del proceso de transferencia frecuentemente le adjudica el rol del "sujeto supuesto del saber", el cual suscita en el maestro un importante poder sugestivo para con el alumno. El efecto de esta influencia es trascendente en tanto se le considera al docente un experto y por lo tanto su opinión o

Conclusiones

proceder para con los estudiantes por ejemplo, participará en la autopercepción que los mismos desarrollan.

Es importante considerar que la interacción: estudiante-docente influye en el desarrollo del alumno no sólo durante su periodo de edad infantil o adolescente. Es decir, mientras que esta relación exista será siempre importante considerando su naturaleza socio-afectiva. De esta manera el vínculo del estudiante de nivel educativo superior con el docente se torna importante considerando que inevitablemente la totalidad del proceder del docente transmite afectividad la cual será percibida por el alumno originándose todo un proceso emocional en él, quien posteriormente se conducirá de acuerdo a lo sentido. De esta manera, se puede concluir que el estudiante de nivel superior se verá influenciado en su desarrollo integral por la figura del maestro.

Sería muy pobre y poco veraz pensar que la influencia que un individuo recibe afectivamente de los otros repercute únicamente en cierta parte del comportamiento del sujeto o en una pequeña área de su estado psicológico. Es decir, la afectividad incide en la totalidad psicológica del individuo, en su personalidad y en su desarrollo yoico. Es por ello que el proceder del profesor para con el estudiante no será influencia únicamente en cuanto al comportamiento y desarrollo académico del alumno, ésta participará a nivel personal del alumno y por lo tanto en su proceder social. Es decir, incidirá en el desarrollo integral del estudiante.

Dentro del contexto educativo a nivel superior (así como en todo espacio de esta naturaleza) el docente interactúa afectivamente con el estudiante mediante la totalidad de su proceder. La comunicación, tanto verbal como no verbal es la mediadora por excelencia de las relaciones dentro del aula escolar y por ello se puede entender a la situación educativa como comunicativa ya que se apoya en el uso socio-comunicativo del lenguaje con fines pedagógicos. La interdependencia e interacción: estudiante-docente, el condicionamiento recíproco de sus respectivas conductas, se realizan a través del proceso de la comunicación,

Conclusiones

entendiéndose por tal el hecho de que la conducta de uno (conciente o no) actúa (en forma intencionada o no) como estímulo para la conducta del otro, y a su vez esta última reacciona en calidad de estímulo para las manifestaciones del primero. En este proceso, la palabra juega un rol de gran importancia, pero también interviene activamente la comunicación no verbal. El tipo de liderazgo empleado por el docente, sus actitudes para con el alumno y sus estrategias motivacionales son formas mediante las cuales el docente inevitablemente comunica y revela a los estudiantes su sentir afectivo hacia ellos, las expectativas que de ellos posee, así como su estado emocional general. Esto de forma definitiva promoverá diferentes respuestas por parte de los alumnos ya sean favorables o no.

El docente cuyo estilo de liderazgo sea de carácter democrático, colaborará eficientemente con el éxito académico de sus alumnos y los beneficiará en cuanto a su seguridad y estabilidad emocional, ya que este maestro sustentará su poder en la identificación de los alumnos con él, así como también mostrará un interés real en las distintas aportaciones de los estudiantes en clase. A diferencia del anterior, el maestro que absorba todas las responsabilidades de la clase empleando un poder indiscriminado, sólo obtendrá frustración e impotencia por parte de los estudiantes. Fracasarán a su vez con facilidad aquél maestro que se desentienda de su rol guiador con el pretexto del respeto a la libertad de los alumnos, en los cuales únicamente suscitará confusión y desorientación.

Las expectativas que el docente posee en relación a sus alumnos sin duda contribuyen en el logro de eficiencia académica o fracaso escolar de los estudiantes, por lo tanto, la influencia de éstas es a nivel del autoconcepto del alumno, lo cual implica a su vez una influencia en el plano personal y social del sujeto.

Por otra parte, las actitudes del docente (las cuales abarcan su sentir y pensar) para con el alumno, expresadas en la totalidad de su comportamiento son desencadenantes de actitudes por parte de los estudiantes, actitudes positivas o bien negativas de los alumnos en relación al propio maestro, a los compañeros, a la institución educativa y hacia sí mismos. El

Conclusiones

estilo actitudinal del maestro se relacionará estrechamente con el tipo de motivación que promueva en clase, la cual puede sencillamente no existir, estar presente siendo perjudicial a nivel afectivo para el estudiante o por el contrario beneficiarlo con gran fuerza.

En ocasiones es posible apreciar dentro del contexto educativo de nivel superior una interacción socio-afectiva entre los dos protagonistas del contexto educativo (estudiante-docente) poco positiva en torno al propio estudiante. Se puede manifestar el fenómeno de la "violencia simbólica" (ejercida por el docente), la cual podría concluir en una relación de rivalidad entre maestro y alumno, el estudiante puede adquirir el rol del sometido y dependiente del que sustenta el saber y poder, desarrollándose un vínculo lleno de agresividad y por lo tanto poco favorable e improductivo tanto para el docente como para el estudiante. Es decir, el docente en ciertos momentos olvida la importancia de su rol como influencia en el alumno. Las consecuencias en las fallas de esta naturaleza pueden generar en el estudiante sentimientos importantes como lo son entre otros de incapacidad, autodevaluación, impotencia, egocentrismo, desconfianza, pesimismo, ansiedad, resentimiento y rebeldía (estados afectivos que incluso alteran la percepción social de quienes los poseen). El estudiante ante los distintos afectos anteriormente descritos puede llegar a poner en marcha distintos mecanismos defensivos que en muchos casos contribuyen a la paralización de su óptimo desarrollo integral. El alumno puede presentar una alienación hacia el maestro e incluso hacia el propio proceso de aprendizaje, sintiéndose extraño o ajeno hacia éstos y adoptando una actitud conformista y poco creativa en relación a su propio desarrollo integral. El alumno alienado, por otra parte, sería aquél que manifiesta una inadecuación entre su rol efectivamente desempeñado y el rol ideal exigido de él. Esto sería un desajuste entre el rol y la expectativa de rol (Clark, 1959, citado en Rieser, Seeman, et al., p.17). Sin embargo, cuando el estudiante se siente respetado y considerado, su sentir afectivo es sin duda mayormente favorable y por lo tanto su desarrollo integral.

Como se mencionó dentro de este trabajo, las relaciones humanas además de comprender el nivel visible de la comunicación, se desarrollan a nivel del registro

Conclusiones

inconsciente de los individuos. De acuerdo con esto sería imposible pretender la existencia del maestro ideal en cuanto a los beneficios para el estudiante, sin embargo vale la pena que el personal docente intente aproximarse a un modelo de educador que colabore lo más posible con el alumno en su desarrollo integral.

Para concluir el presente apartado, es necesario exaltar la importancia que posee la ya mencionada interacción entre estudiante y docente en el espacio educativo superior en relación al verdadero éxito y favorable desarrollo del alumno que en un futuro próximo formará parte de aquellos que conducirán nuestro país. Únicamente se podrá contar con individuos humanizados si éstos se han desenvuelto y se desenvuelven en espacios donde las relaciones socio-afectivas ocurren y son positivas.

Propuestas

- Es importante que tanto la institución educativa como el profesor mantengan siempre presente la importancia que posee la relación: estudiante-docente en tanto ésta constituye una interacción socio-afectiva, la cual influye a nivel del desarrollo integral del estudiante.
- Se debe incrementar el interés en la mejora de la interacción: socio-afectiva: estudiante-docente en el contexto educativo a nivel superior considerando enfáticamente a este estudiante como un individuo que es afectado de forma importante a partir del proceder del maestro.
- La institución educativa a nivel superior, además de observar la necesidad de la alta capacidad intelectual del docente así como su continua actualización de conocimientos profesionales para la mejora de su labor, debe contemplar como característica imprescindible en el rol docente, la capacidad de armonizar con los estudiantes afectivamente, proporcionando por lo tanto un ambiente emocional positivo y libre de tensiones. Sería importante que se difundiera entre el profesorado la importancia de esta interacción con el objeto de beneficiar tanto al quehacer docente como al desarrollo del alumno.
- Resultaría conveniente que se incrementara la investigación en torno a la dinámica afectiva entre los protagonistas (estudiante y docente) del proceso educativo a nivel superior, así como en relación a las consecuencias de la misma.

Discusión

Durante la elaboración de la presente investigación de tipo documental, se observó de forma particular cierta insuficiencia de material bibliográfico referente a la interacción afectiva: estudiante-docente dentro del escenario educativo escolar "a nivel superior". Con probabilidad esto responde al hecho de que generalmente se pone un mayor énfasis en el estudiante durante su infancia y a lo largo de su etapa adolescente temprana considerando que son periodos de la vida a lo largo de los cuales el ser humano atraviesa por un importantísimo desarrollo psicológico-intelectual (el cual ha sido abordado por autores tales como Piaget y Vygotsky) el cual se puede ver perturbado de forma considerable por las interacciones afectivas que el alumno mantiene con su entorno social (donde la figura del docente posee un rol determinante). Sin embargo, y sin pasar por alto lo anterior se podría decir que de cierta forma no se observa un suficiente interés en el hecho de que las influencias sociales poseen su fuerza precisamente gracias a que son en sí mismas mensajes afectivos los cuales no inciden o afectan al individuo únicamente durante la infancia o juventud temprana, si no a lo largo de la totalidad de las etapas de vida del sujeto. Es por esto que la interacción socio-afectiva: estudiante-docente en el contexto educativo superior se torna a su vez un tema de interés.

A pesar de lo anterior, cabe señalar por otra parte, que en nuestro país en la actualidad inicia afortunadamente el deseo por parte de ciertos centros de investigación (como lo son entre otros el "Centro de Investigaciones y Servicios Educativos" de la UNAM, así como el "Centro de Estudios Sobre la Universidad" de la UNAM) por apoyar y aplicar la investigación con el fin de obtener mayor conocimiento sobre el estudiante y el rol que desempeña a todos los niveles educativos.

Bibliografía

- ABERASTURY, M. (1987) La adolescencia normal. México: Paidós.
- ACLE, T. y OLMOS, R. (1994) Problemas de aprendizaje. México: U.N.A.M.
- ALVARADO, F. (1987) ¿Qué esperan los alumnos del profesor universitario?
México: DIDAC., UIA., Centro de didáctica., No. 10., p.35-38.
- ALVARADO, T. (1989) Comportamiento no verbal y comunicación en el aula.
México: DIDAC., UIA., Centro de didáctica., No. 14., p.10-11.
- ARGYLE, M. y TROWER, P. (1980) Tú y los demás. Formas de comunicación.
México: Harla.
- AZUELA, R. (1989) Maestro y alumno adolescente: Mitos y realidades de su encuentro.
México: Cero en conducta, Educación y cambio, 4 (16), p. 30-37.
- BARTOLUCCI, I. (1994) Desigualdad social, educación superior y sociología en México. México: Miguel Angel Porrúa.
- BECERRA, M., GARRIDO, M. y ROMO, R. (1989) De la ilusión al desencanto en el aula universitaria. Una panorámica áulica del curriculum en FURLAN, A. y PASILLAS, M. (1989) Desarrollo de la investigación en el campo del curriculum. México: UNAM.
- BECERRIL, C. (1990) Psicoanálisis y educación: de la cura neurótica a la represión de impulsos. México: Pistas educativas, Vol.10., No. 56., Nov-Dic., p. 49-55.
- BEE, M. (1987) El desarrollo de la persona en todas las edades de la vida. México: Harla.
- BERNARD, L. (1946) Psicología Social. México: F.C.E.
- BLOS, P. (1971) Psicoanálisis de la adolescencia. México: Joaquín Mortiz.
- BOHOSLAVSKY, R. (1975) Psicopatología del vínculo profesor-alumno: el profesor como agente socializante en GLAZMAN, R. (1986) La docencia: entre el autoritarismo y la igualdad. México: El Caballito.
- BOURDIEU, P. y PASSERON, J. (1977) Fundamentos de una teoría de la violencia simbólica en GOMEZ, J. y HERNANDEZ, A. (1991) El debate social en torno a la educación. México: UNAM.

Bibliografía

- BRAVO, M. (1988) Fracaso escolar y relaciones pedagógicas. México: Centro de Estudios sobre la Universidad., Publicación periódica de cuadernos sobre estrategias educativas., Vol. 11, p. 11-31.
- CALHOUN, C. y SOLOMON, R. (1992) ¿Qué es una emoción?. México: FCE.
- CARVAJAL, A., SPITZER, J., et al. (1993) La Investigación educativa en los ochenta. Perspectiva para los noventa. Alumnos, Estados de Conocimiento, Cuaderno No. 1, p. 1-35. México.
- CAZDEN, C. (1991) El discurso en el aula. España: Paidós.
- CHARLES, R., JACKSON, B., et al. (1986) Human relations skills training in teacher education: The link to effective practice. E.U.: Journal of counseling and development. Vol. 65 (2), Oct. p.114-116.
- COLEMAN, J. y HAMMEN, C., (1977) Psicología contemporánea y conducta eficaz. México: El manual moderno.
- COLEMAN, J. (1985) Psicología de la adolescencia. Madrid: Morata.
- COLL, C. y MIRAS, M. (1993) La representación mutua profesor/alumno y sus repercusiones sobre la enseñanza y el aprendizaje en COLL, C., PALACIOS, J., et al. (1993) Desarrollo psicológico y educación. II. Madrid: Alianza.
- COSIO, P. e HINOJOSA, A. (1967) Análisis psicológico del estudiante universitario. México: Fournier.
- CRAIG, G. (1988) Desarrollo psicológico. México: Prentice-Hall Hispanoamericana.
- CRONHOLM, B., KAHN, J. y MAY, A. (1971) La salud mental de los adolescentes y los jóvenes. Ginebra: OMS., Cuadernos de salud pública., No. 41., 1-74.
- CHAVEZ, E. (1966) Ensayo de psicología de la adolescencia. México: Jus.
- DAVIDOFF, L. (1984) Introducción a la Psicología. México: Mc Graw Hill.
- DELVAL, J. (1991) Los fines de la educación. México: Siglo Veintiuno.
- DICAPRIO, N. (1989) Teorías de la personalidad. México: Mc Graw Hill.
- DORSCH, F. (1991) Diccionario de Psicología. Barcelona: Herder.
- DUPONT, P. (1984) La dinámica de la clase. Madrid: Narcea.

Bibliografía

- ESTATUTO GENERAL DE LA UNAM (1994) México: Dirección General de Estudios de Legislación Universitaria., UNAM.
- ESTRELLA, R., DIAZ-LOVING et al. (1991) Comunicación y estilo: un análisis en la relación marital. México: UNAM., en *Investigación Psicológica*., Vol. 1, no. 1., p.17-24.
- FEEZEL, J. y RUBIN, R., (1986) Elements of teacher communications competence. E.U., en *Communication education*., Vol. 35., No. 3., p.254-268.
- FIERRO, A. (1993) Personalidad y aprendizaje en el contexto escolar en COLL, C., PALACIOS, J., et al. (1993) Desarrollo psicológico y educación, II. Madrid: Alianza.
- FRENCH, J. (1992) La interacción social en el aula en KUNICK, P. y ROGERS, C. (1992) Psicología social de la escuela primaria. Madrid: Paidós.
- FREUD, S. (1973) Obras Completas de Sigmund Freud. Madrid: Biblioteca Nueva., Tomo I y II.
- GARCIA, S. y VANELLA, L. (1992) Normas y valores en el salón de clases. México: Siglo Veintiuno.
- GERBER, D. (1981) El papel del maestro. Un enfoque psicoanalítico. México: Cuadernos de formación docente, Vol.15., Nov., p. 34-41.
- GERBER, D. (1983) El Vínculo maestro-alumno: Amor, decepción y violencia. México: Enseñanza más aprendizaje., Vol. 10, Sep., p. 157-179.
- GERTH, H. y WRIGHT, C. (1982) La sociología del liderazgo en SPOTT, W et al. (1982) Psicología y sociología del líder. Buenos Aires: Paidós.
- GINOTT, H. (1974) Maestro-Alumno. El ambiente emocional para el aprendizaje. México: Pax-México.
- GLAZMAN, R. (1986) La docencia; entre el autoritarismo y la igualdad. México: El Caballito.
- GOODWIN, W. y KLAUSMEIER, J.(1977) Psicología educativa, habilidades humanas y aprendizaje. México: Harla.
- GORDON, T. (1994) Maestros eficaz y técnicamente preparados. México: Diana.

Bibliografía

- HALLDEN, O. (1986) Learning history. Inglaterra: Oxford Review of Education., Vol. 12, No. 1, Marzo., p.53-66.
- HARGREAVES, D. (1979) Las relaciones interpersonales en la educación. Madrid: Narcea.
- HENZE, G. (1980) Estudio del autoconcepto de un grupo piloto de adolescentes. México: Tesis de licenciatura., UNAM.
- HOGER, D. (1978) Introducción a la psicología pedagógica. México: Roca.
- JOHNSON, D. (1972) Psicología social de la educación. Buenos Aires: Kapelusz.
- JUNG, C. (1936) Tipos Psicológicos. Buenos Aires: López.
- KATZ et al (1976) Desarrollo infantil normal. México: Asociación Mexicana de Psiquiatría Infantil.
- KOLASA, B. (1980) Individuo, empresa y sociedad. España: Deusto.
- KOLB, L. y NOYES, A. (1966) Psiquiatría clínica moderna. México: Fournier.
- LA ROSA, J. (1986) Escalas de locus de control y autoconcepto: Construcción y validación. México: Tesis de doctorado., UNAM., Facultad de Psicología.
- LAPLANCHE, J. y PONTALIS, J. (1993) Diccionario de psicoanálisis. España: Labor.
- LIPMANN, O. (1967) Psicología para maestros. Buenos Aires: Losada.
- MAISONNEUVE, J. (1985) La dinámica de los grupos. México: Nueva Visión.
- MAYOR, J. (1986) Sociología y Psicología social de la educación. Madrid : Anaya.
- MCLAREN, P. (1984) La vida en las escuelas. México: Siglo Veintiuno.
- MOCTEZUMA, B. (1993) La educación pública frente a las nuevas realidades. México: FCE.
- MOLINA, A. (1985) Diálogo e interacción en el proceso pedagógico. México: El Caballito.
- MORRIS, W. (1971) Enseñanza universitaria. Reforma de sus métodos. México: Pax-México.

Bibliografía

- NAVARRO, D. (1984) Evaluación de la actuación en profesores universitarios. México: Tesis de licenciatura., UNAM., Facultad de Psicología.
- OVEJERO, A. (1988) Psicología social de la educación. Madrid: Herder.
- PEEL, E. (1970) Fundamentos psicológicos de la educación. Madrid: Aguilar.
- PEÑA, R. y RAMIREZ, D. (1990) Evaluación diagnóstica de estudiantes universitarios: Análisis predictivo del aprovechamiento escolar. México: Tesis de licenciatura., UNAM., Facultad de Psicología.
- PIAGET, J. (1978) Problemas de psicología genética. México: Ariel.
- POSTIC, M. (1982) La relación educativa. Madrid: Narcea.
- POSTIC, M. y DE KETELE, J. (1988) Observar las situaciones educativas. Madrid: Narcea.
- POSTIC, M. (1991) Del análisis de las dificultades de los alumnos a la transformación de las prácticas educativas en RUEDA, M., DELGADO, G., et al. (1991) El aula universitaria. México: UNAM.
- RIESER, V., SEEMAN, M., et al. (1970) La alienación como concepto sociológico. Argentina: Ediciones Signos.
- ROJAS, G. y QUESADA, R. (1992) El aprendiz: Polo olvidado en el proceso de enseñanza-aprendizaje. México: Perfiles educativos, CISE-UNAM., 55-56, 54-60.
- ROMERO, R. (1992) Grupo, objeto y teoría. Buenos Aires: Lugar editorial.
- SAMPASCUAL, G. (1988) Actitudes en MAYOR, J. (1988) Psicología social y sociología de la educación. Madrid: Anaya.
- SARABIA, B. (1992) El aprendizaje y la enseñanza de las actitudes en COLL, C. et al. (1992) Los contenidos en la reforma. Enseñanza y aprendizaje de conceptos, procedimientos y actitudes. Madrid: Santillana.
- SPENCE, B. (1986) Introducción a la sociología de la educación. México: Limusa.
- SPROTT, W. et al. (1982) Psicología y sociología del líder. Buenos Aires: Paidós.
- STRINGEL, R. (1993) El desarrollo afectivo-social en el niño preescolar. México: Tesis de licenciatura. U.P.N.

Bibliografía

- SUAREZ, D. (1992) La educación. México: Trillas.
- TELLEZ, G. (1980) Relación emocional maestro-alumno y su influencia en el aprendizaje. México: Tesis de Licenciatura., U.P.N.
- TURIEL (1983) El desarrollo del conocimiento social. Madrid: Debate.
- TYLER, L. (1984) Psicología de las diferencias humanas. Madrid: Marova, S.L.
- VELAZQUEZ, M. (1985) El liderazgo del profesor universitario. México: Limusa.
- WATZLAWICK, P., BEAVIN, J., et al. (1993) Teoría de la comunicación humana. Barcelona: Herder.
- YOUNG, P. (1979) Cómo comprender mejor nuestros sentimientos y emociones. México: El Manual Moderno.
- ZUÑIGA, R. (1990) La Institución escolar: Lugar de deseos y de lucha de poderes. México: Cero en conducta., Vol.5., No.21-22., Sep-Dic., p.35-41.