



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

PROGRAMA DE MAESTRÍA Y DOCTORADO EN PEDAGOGÍA

FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ACATLÁN

DIVISIÓN DE ESTUDIOS DE POSGRADO

COMUNIDAD DE APRENDIZAJE: SIGNIFICADO QUE TIENEN ALGUNOS
PROFESORES DE LA CARRERA DE COMUNICACIÓN DE LA UNAM FES ACATLÁN
SOBRE LA RELACIÓN PROFESOR-ESTUDIANTE

TESIS

QUE PARA OPTAR POR EL GRADO DE
DOCTOR EN PEDAGOGÍA PRESENTA:

Miguel Angel Maciel González

COMITÉ TUTORAL:

Dra. Ana María Valle Vázquez
Facultad de Filosofía y Letras

Dr. Alejandro Byrd Orozco
Facultad de Estudios Superiores Acatlán

Dra. Lucía Elena Acosta Ugalde
Facultad de Estudios Superiores Acatlán

Dr. Marco Antonio Jiménez García
Facultad de Estudios Superiores Acatlán

Dra. Rosario Leticia Cortés Ríos
Facultad de Estudios Superiores Acatlán

CIUDAD UNIVERSITARIA

MÉXICO, D. F. JULIO 2014



Universidad Nacional
Autónoma de México



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.

DEDICAMIENTOS/AGRADECITORIAS

Flexión..., In?... Re?

Escribo estas primeras palabras como últimas ideas de las cosas que creo deben saber. Son las 12:50 pm del sábado 14 de junio de 2014, recuerdo que al inicio de las dedicatorias de mi tesis de maestría, esto mismo hacia en el mes de diciembre del año 2002, en esos momentos lo hice con dos meses de anticipación a la impresión de dicho documento, me sentía nervioso, entusiasmado, alegre y sobre todo lleno de convicción.

No es que en estos instantes no sienta lo mismo, me parece que cualquier cosa que implique un logro positivo debe ser disfrutado al máximo, en ese caso si puedo estar feliz, contento y satisfecho por lo conseguido que ha sido un escalafón fundamental en mi desarrollo intelectual, profesional y personal. Sin embargo, a diferencia de la vez anterior, redacto estas líneas tan sólo tres días antes de llevarlas a imprimir y eso no sólo por falta de tiempo, sino también por ausencia de motivación porque hay un conjunto de dudas e inconformidades que van cincelandando mis esperanzas.

Sin duda vivimos en México y en el mundo una situación muy explosiva y peligrosa en materia de dos grandes aspectos que definen la existencia humana, uno se refiere a la economía y otra a la seguridad, las dos como diría Edgar Morín son sistemas complejos que desatan acciones y formas de incertidumbre y al mismo se enlazan o entrelazan para generar un determinado ambiente, una atmósfera y en este caso, un escenario bastante tóxico.

Sin una economía en dónde se incentive el empleo (estabilidad laboral, buen clima y excelente salario), no hay capacidad para la adquisición y consumo de bienes, si esto no se genera empresas públicas y privadas son incapaces de sostenerse (además con las cargas fiscales que tiene que aguantar), por lo tanto cierran por las pérdidas generando despidos, por ende falta de empleo y de ahí a la precariedad de la vida de las personas lo cual atentan contra la seguridad de ellos y las de los demás, porque es probable que eso implique aumento de pobreza, que puede conducir al desarrollo de actividades delictivas y a la informalidad de un estado de derecho.

Así incrementando los delitos y la inseguridad, no hay condiciones para el desarrollo económico.

De tal forma con esto se van anudando esta madeja perversa que ha definido la degradación y esclerotización del mundo “moderno” en manos del capitalismo, lo líquido, la postmodernidad, la globalización neoliberal, el capitalismo de ficción, apelativos de una época de terror, mediocridad, indeterminación, indiferencia y emergencia de la ley del más fuerte: “La dignidad no da dividendos, la gente está en la encrucijada de la globalización”, o Planeta Manicomizado.

Derivado de lo anterior observó a mi universidad a mi FES Acatlán entrampada en cinco cuestiones que podrían discutirse, por un lado, en el sometimiento casi atroz de la academia a la lógica administrativa. En segundo lugar un desarrollo intelectual y formativo que languidece de forma anémica sobre cuestiones de un pensamiento teórico abstracto y completamente desorbitado de las necesidades y exigencias que clama la sociedad en general. En tercer lugar una total falta de respeto y de consideración a quienes siendo ya profesionales de alguna área laboral, cuando regresan a una casa de estudios -donde lo primero que debe cundir es la sabiduría y la inteligencia -se les sigue diciendo “alumnos”, con el maltrato y la indiferencia que supone tener ese apodo o mote, sólo por el hecho de que tuvieron que matricularse nuevamente y existen ciertos responsables o funcionarios que sienten tener el derecho legítimo o la autoridad de tratar a las personas como les plazca, porque creen tener cierto poder porque controlan esa parte de organización de los documentos.

En cuarto lugar, la cuestión de que la crítica, la proposición, la argumentación ha sido sustituida por la entrega de *papers*, es decir, parece que vale más el hecho de publicar en una revista y con ello “ganar puntos” que abrir a debate desde un plan de estudios hasta las investigaciones que se gestan al interior de determinadas comunidades académicas. En quinto lugar, dadas las circunstancias que rodean a esta sociedad del cansancio, no veo en las juventudes estudiantiles (no digo que ellas sean totalmente responsables, pero si un paso para salir adelante es aceptar que uno como individuo tiene un problema), tengan al mismo tiempo la pasión y la inquietud por enamorarse de sus pares y del conocimiento de aquello que puede valer la pena y la paciencia y serenidad para escuchar, observar hacia su interior y aprender a equivocarse. Al contrario, muchos de ellos, no quieren ver otras cosas, no quieren saber de su entorno, no desean oír los susurros de la miseria, el despotismo de los gobiernos actuales, la favela que llevan dentro, la comarca ruinosa y ruidosa que es la existencia. Anhelan sentirse

siempre queridos (Happy Acatlán), bailar, divertirse, no sufrir (Harlem Shake, desventurada, afligida y estúpida experiencia del 12 de marzo del 2012).

También la crisis golpea mis certidumbres entre camaradas, cómplices, villanos y existenciaros. Hoy como nunca del 2007 a la fecha, en esos siete años de abordar el barco de la amistad entre universidades y una OSC, pongo en entredicho y duda si en realidad existe una estructura de amistad, me parece que ya no la hay y además observo como se desmorona lo que creí en 20 años (pero algo insólito ocurre en mi psique, si bien hay pesadumbre por el debilitamiento de aquello que una vez fue, también percibo en este umbral solitario, una oportunidad, una calle vacía, un lago por recorrer que trae consigo sorpresas y distancias, creo que algo está muriendo, pero está emergiendo un porvenir distinto y renovador... “Caminos que nunca llegaban a Roma”..., “Tenemos cenizas de revoluciones”... “Tenemos proyectos que se marchitaron”...

Tengo miedo

Pablo Neruda

Tengo miedo. La tarde es gris y la tristeza
del cielo se abre como una boca de muerto.
Tiene mi corazón un llanto de princesa
olvidada en el fondo de un palacio desierto.

Tengo miedo -Y me siento tan cansado y pequeño
que reflojo la tarde sin meditar en ella.
(En mi cabeza enferma no ha de caber un sueño
así como en el cielo no ha cabido una estrella.)

Sin embargo en mis ojos una pregunta existe
y hay un grito en mi boca que mi boca no grita.
¡No hay oído en la tierra que oiga mi queja triste
abandonada en medio de la tierra infinita!

Se muere el universo de una calma agonía
sin la fiesta del Sol o el crepúsculo verde.
Agoniza Saturno como una pena mía,
la Tierra es una fruta negra que el cielo muerde.

Y por la vastedad del vacío van ciegas
las nubes de la tarde, como barcas perdidas
que escondieran estrellas rotas en sus bodegas.
Y la muerte del mundo cae sobre mi vida.

SOÑADORES INCANSABLES

A mi madre, quien desde los suburbios de la lavadora en turno, siempre ha estado al pendiente de la pulcritud y la limpieza de mi formación, por su vocación sensible de amanecer en los días de tormenta, nuevos caminos y nuevos días se abren en el barco de estrellas que habitarás.

A mi padre, te recuerdo en las luces de asfalto, en las mañanas apresurada con el corazón hecho manija para abrirlo al tedio cotidiano y llegando la noche hacías de la calma tu residencia y así bordabas y anclabas tu mirada, para ti mi homenaje y estos ajos hechos palabra.

A mis hermanos, tres espesas neblinas se acercan, se difuminan, son el contorno de mi esqueleto. María aparece en el alba, luchando, atizando, nunca quemará las naves. Eduardo, coloca sus pies sobre el agua deslavada del ayer y vive el ahora como si fuese un defensor, esos que colocan un dintel para recibir a los que nunca llegarán. Juan se asoma en la noche de los mares para remar contracorriente, con tres expertas capitanas del destino.

A mi sobrinos, Melissa, Lalito, Donaji y Alison, las cuerdas de la vida han tocado estas tres armoniosas melodías, todas la mañanas se levantan para dar alegrías e insospechadas promesas de que son el infinito para cada uno de nosotros.

Entre siempre y jamás

Mario Benedetti

Entre siempre y jamás
el rumbo el mundo oscilan
y ya que amor y odio
nos vuelven categóricos
pongamos etiquetas
de rutina y tanteo

-jamás volveré a verte
-unidos para siempre
-no morirán jamás
-siempre y cuando me admitan
-jamás de los jamases
-(y hasta la fe dialéctica
de) por siempre jamás
-etcétera etcétera

de acuerdo
pero en tanto
que un siempre abre un futuro
y un jamás se hace un abismo
mi siempre puede ser
jamás de otros tantos

siempre es una meseta
con borde con final
jamás es una oscura
caverna de imposibles
y sin embargo a veces
nos ayuda un indicio

que cada siempre lleva
su hueso de jamás
que los jamases tienen
arrebatos de siempres

así
incansablemente
insobornablemente
entre siempre y jamás
fluye la vida insomne
pasan los grandes ojos
abiertos de la vida.

EL ESCONDITE DE NUESTRA COMPLICIDAD, SOMOS TRES...

Fanny Raquel López Pérez, me escondía, no estabas, no tenías la figura de la gacela con la cual recorrer valles, montañas y heladas llanuras y cuando mi trayecto era el más agotador casi para llegar a los 40 años, vi tu mirada sonorizar con mi nostalgia y poco a poco tu cabello se fue enredando en mis recuerdos, me diste un te de hierbas de silencio y anduvimos en el jardín de las melancolías, cortando alegrías, cantos, adivinanzas y pude ver como con el tiempo la vida se hizo para ti y para mi, Fanny Fu. Te amo mi vida!!

15

Pablo Neruda

Me gustas cuando callas porque estás como ausente,
y me oyes desde lejos, y mi voz no te toca.
Parece que los ojos se te hubieran volado
y parece que un beso te cerrara la boca.

Como todas las cosas están llenas de mi alma
emerges de las cosas, llena del alma mía.
Mariposa de sueño, te pareces a mi alma,
y te pareces a la palabra melancolía.

Me gustas cuando callas y estás como distante.
Y estás como quejándote, mariposa en arrullo.
Y me oyes desde lejos, y mi voz no te alcanza:
dójame que me calle con el silencio tuyo.

Déjame que te hable también con tu silencio
claro como una lámpara, simple como un anillo.
Eres como la noche, callada y constelada.
Tu silencio es de estrella, tan lejano y sencillo.

Me gustas cuando callas porque estás como ausente.
Distante y dolorosa como si hubieras muerto.
Una palabra entonces, una sonrisa bastan.
Y estoy alegre, alegre de que no sea cierto.

Luna Maciel López/Luna López Maciel, te he imaginado como una nube que pasa por encima del mar, respirando la sal y el azúcar de los cuentos y los poemas, con una pequeña mochila en tu espalda donde en cada pueblo que pasas obsequias hojarasca de principios y finales, huertos de tierra labrada, corazones de granada, y unas manos abiertas porque es así como tu mami Fanny y yo te recibiremos. Te amamos y estamos en las noches labrando en las paredes de nuestra casa tu rostro y tú desde tu imaginación, nos pintas...

La luna

Jaime Sabines

La luna se puede tomar a cucharadas
o como una cápsula cada dos horas.
Es buena como hipnótico y sedante
y también alivia
a los que se han intoxicado de filosofía.
Un pedazo de luna en el bolsillo
es mejor amuleto que la pata de conejo:
sirve para encontrar a quien se ama,
para ser rico sin que lo sepa nadie
y para alejar a los médicos y las clínicas.
Se puede dar de postre a los niños
cuando no se han dormido,
y unas gotas de luna en los ojos de los ancianos
ayudan a bien morir.

Pon una hoja tierna de la luna
debajo de tu almohada
y mirarás lo que quieras ver.
Lleva siempre un frasquito del aire de la luna
para cuando te ahogues,
y dale la llave de la luna
a los presos y a los desencantados.
Para los condenados a muerte
y para los condenados a vida

no hay mejor estimulante que la luna
en dosis precisas y controladas.

Reconocimiento muy importante a la Dra. Ana María Valle Vázquez por haberme rescatado de los momentos cenagosos en que este proyecto estaba, gracias a su ayuda y paciencia logré terminar este trabajo que comparto con su inteligencia.

A mis tutores:

Dra. Lucía Acosta Ugalde, porque siempre me diste ánimo y me apoyaste con tus comentarios, pero sobre todo por tu amistad.

Dra. Alejandro Byrd Orozco, porque compartimos un gusto por la docencia y un conocimiento muy profundo y cercanía de los últimos 20 años.

Dr. Marco Antonio Jiménez García, gracias al compromiso, dedicación y por creer en este trabajo.

Dra. Leticia Cortés Ríos, su atención en la investigación es digna por quien ha trabajado en la academia.

“La imaginación nos hace inconformes, la memoria nos vuelve nostálgicos, la experiencia nos deja frustrados y la razón, cuando usamos a fondo la razón, nos revela ridículos”.

Óscar de la Borbolla

“Lo esencial del hombre ...consiste en su talento para realizar milagros, es decir, en su capacidad de iniciar, de realizar lo improbable. El conformismo es negación de la libertad”.

Hannah Arendt

De alguna forma estoy regresando a los andamios del pasado, preciso volver a ellos porque en sus lenguas están las historias y en los pies, el recuerdo furtivo de lo andado a ellos voy, en ellos se cierne la nostalgia...

De andrajosos y andrajientos

Amigo Ernesto, hace tanto y hace tan poco, hace de un lado y hace del otro, hace en 1984 y hace en 1987, son los enigmas del tiempo los que me hacen regresar a aquellas tardes de cine y de aromáticas cantinas en las que el bullicio de “Rojo Amanecer” o de los vasos chocando con las fichas de domino acarician cada conexión cerebral. En dónde estés no lo sé, pero nuevamente este texto lo comparto.

Amigo Chimal, te acuerdas la telaraña que armamos el primera día de clase? Cuando traías tu navaja y me invitaste a trabajar para aliviar las penurias de un mundo desconocido como es CCH. Y qué me dices de los partidos de frontón en los Galeana y de los arrecifes y acantilados mortales del Iztaccíhuatl. Ahora yo en la urbe, tú en el campo y ambos en el kilometraje que nos arrojado a cada uno en nuestro propio *inferno*, para ti y tu siempre Che Guevara esta tesis.

Amigo Jorge, quien sabe en dónde serán los suburbios estelares en el que tu gandalles cobre vida y pase factura a un universo en donde siempre estuviste muy poco contento, no obstante los partidos de basket y las chocoplastas quedan en nuestra memoria. Filosofía para vos.

Amigo Ronaldo, nunca nos dimos cuenta de cuando doblamos la esquina de la juventud y nos volvimos mayores, sólo que los más mayores a nosotros se van y nos quedamos en ocasiones como ramas incendiadas y resecas, mi más sentido pésame por lo que pasas y la obra de teatro que debe ahora de montar es con respecto al inicio de otra vida. Ojalá mi trabajo sea tu nuevo argumento.

“¿Es el hombre sólo un fallo de Dios, o Dios sólo un fallo del hombre?”.

Friedrich Nietzsche

“En un planeta negativamente globalizado, los problemas más fundamentales son globales y, como tales, no admiten soluciones locales. De ser posible, el único modo de conseguir la reunión del poder y la política será a escala planetaria. Ya no es posible garantizar la democracia y la libertad en un sólo país, ni siquiera en un grupo de ellos; la defensa de tales valores en un mundo saturado de injusticias y poblado por miles de millones de seres humanos a los que se les niega la dignidad corromperá sin remedio los principios que se pretende proteger. El futuro de la democracia y la libertad sólo puede asegurarse a escala planetaria.”

Zygmunt Bauman

“El hombre tiene ilusiones como el pájaro alas. Eso es lo que lo sostiene”.

Blaise Pascal

“¿Puede una tierra finita soportar un proyecto infinito?”.

Leonardo Boff

“Cada cosa en todas las épocas, camina junto a su contraria”.

Las mil y una noches

¿Fin?

Tiempo Visual, me dio oportunidad con Pavel y Conchita de prender lumbres y aún me sigo quemando.

Jaime y Diego, mi respeto y agradecimiento por las cimas que subimos y que ahora bajo sin lámpara y con lamentos.

Rafael y Jorge Pérez, luciérnagas sin luz, clamores de otros tiempos, juntos en este camino que define una época distinta.

“La comunicación humana, como se ha demostrado en su génesis, es una acción contra-evolutiva. Busca proteger a los débiles/vulnerables de los efectos devastadores de las enfermedades, de las contingencias, de la violencia económica, de la injusticia, de las infamias de los poderosos, de la soledad; en fin, de la penuria de vivir para acompañarnos, con cierta felicidad, en el frágil y breve tránsito de nuestras vidas”.

Rafael Serrano Partida

“Actualmente, las instituciones/organizaciones agregan a sus procesos de trabajo un exceso de impulsos “positivos” que se expresan en el ideológico imperativo de yes, you can. Se ha generado una hiperactividad paranoide que restringe el valor de una vida construida entre todos, contemplativa, que supere la necesidad de hacer siempre algo, lo que provoca que nuestras organizaciones sociales están habitadas por seres deprimidos, ansiosos y con trastornos de atención. Ahora, en los espacios institucionales, no sólo prescriben obligaciones y deberes sino que se impone la premisa de que si algo puede hacerse debe hacerse. Habrá que devolver a las instituciones su carácter de casa y albergue para lograr convivir en paz, tranquila y estéticamente, a través de una ingeniería social comprensiva, que someta los impulsos represivos de un neoliberalismo paranoico y de una sociedad basada en lo estrictamente disciplinar. Habrá cosas que no queramos hacer y que no estemos obligados, necesariamente, a rendirnos ante el éxito o la imposición autoritaria”.

Byung-Chul Han.

¿Génesis?

El universo es paradójal, inquietante y discontinuo, le apostaremos a una herencia? Si es así o no es así o ambas cosas, lo importante es la creencia de que con ellos podemos mejorar. Gracias a quienes sí han creído en mi proyecto.

Fanny García, Alejandro Sampedro, Iván Bojórquez, Josué Vega, Daniel Vargas y Juan Catalán y por supuesto al buen Toño González Palacios.

Qué calor en la ciudad
que rabioso esta el sol
se me apago el refrigerador

Nos cortaron la luz
aquí estamos mi amor
en el mundo de hoy
el mundo de hoy
que vas a hacer
en el mundo de hoy

Hoy no quiero pensar
en toda la tristeza
del mundo de hoy
del mundo de hoy

Fito Páez

Corren buenos tiempos,
buenos tiempos para la bandada
de los que se amoldan a todo
con tal que no les falte de nada.

Tiempos fabulosos,
fabulosos para sacar tajada
de desastres consentidos
y catástrofes provocadas.

Tiempos como nunca
para la chapuza,
el crimen impune
y la caza de brujas.

Joan Manuel Serrat

Y si esto fuera poco,
tengo mis cantos
que poco a poco
muelo y rehago
habitando el tiempo,
como le cuadra
a un hombre despierto.

Soy feliz,
soy un hombre feliz,
y quiero que me perdonen
por este día
los muertos de mi felicidad.

Silvio Rodríguez

Fui a buscar a aquel que he llamado amigo.
bajo el antifaz nadie hallé conmigo,
busqué entre las poses, los comediantes,
entre los diestros y principiantes
que actúan al rostro del soñador
y ese rostro sólo lo tenía yo.
De entonces a acá
me despojo a diario del antifaz,
que hizo la costumbre
de un maquillaje tan pertinaz.
como la canción desenmascarada
me muestro a aquel,
que acaso no gusta de lo que
mira cuando me ve,
o hasta se incomode si no ve a nadie
dentro de él.
Ahora ya no voy desenmascarando
cuando encuentro que alguien
se emboza actuando.

cuando engañan en su felicidad
sólo veo remedos de humanidad.
lo que podrían haber sido y no son
entre vanaglorias y compasión.

Fernando Delgadillo.

Ya no soy una consecuencia perversa de la modernidad como dije hace 12 años.
Soy la resistencia a la globalización negativa que nos ha vuelto moribundos...

TELÓN FUERA!!!!

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN GENERAL.....	22
CAPÍTULO 1. INVESTIGACIONES SOBRE LA RELACIÓN PROFESOR-ESTUDIANTE EN INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR.....	37
1.1 TESIS SOBRE REPRESENTACIONES SOCIALES DE PROFESORES EN ALGUNAS INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR.....	40
1.2 TESIS SOBRE LA RELACIÓN PROFESOR-ESTUDIANTE EN ALGUNAS INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR.....	42
1.3 ARTÍCULOS EN PUBLICACIONES ELECTRÓNICAS SOBRE LA RELACIÓN PROFESOR-ESTUDIANTE EN ALGUNAS INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR.....	44
1.4 CONCLUSIONES DEL CAPÍTULO.....	49
1.5 REFERENCIAS.....	54

CAPÍTULO 2. CATEGORÍAS TEÓRICAS DE LA RELACIÓN PROFESOR-ESTUDIANTE.....	57
2.1. EXPLICACIÓN DE LAS CATEGORÍAS TEÓRICAS DE LA RELACIÓN PROFESOR-ESTUDIANTE.....	61
2.2. POSIBILIDADES DENTRO DE POSIBILIDADES: DOS TAREAS EDUCATIVAS.....	70
2.2.1 PEDAGOGÍA DE LA COMPLEJIDAD EN LA RELACIÓN PROFESOR-ESTUDIANTE.....	73
2.2.2 PEDAGOGÍA DE LA COLABORACIÓN HUMANA CRISTALIZADA EN LA RELACIÓN PROFESOR-ESTUDIANTE.....	85
2.3. CONCLUSIONES DEL CAPÍTULO.....	95
2.4. REFERENCIAS.....	99
CAPÍTULO 3. GUIÓN METODOLÓGICO.....	107
3.1 PRESENTACIÓN.....	114
3.1.1 PREGUNTA GENERAL DE INVESTIGACIÓN.....	115
3.2 GUIÓN METODOLÓGICO.....	116
3.3 CATEGORÍAS DE ANÁLISIS PARA LA ENTREVISTA.....	118
3.4 CONCLUSIONES DEL CAPÍTULO.....	121
3.5 REFERENCIAS.....	124

CAPÍTULO 4. PROPUESTAS PARA MEJORAR LA FORMACIÓN EDUCATIVA EN LA RELACIÓN PROFESOR-ESTUDIANTE.....	127
4.1. PROPUESTAS PARA LA MEJORA EDUCATIVA DE LA RELACIÓN PROFESOR-ESTUDIANTE EN LA CARRERA DE COMUNICACIÓN DE LA UNAM FES ACATLÁN.....	138
4.2. CONCLUSIONES DEL CAPÍTULO.....	142
4.3 REFERENCIAS.....	144
CONCLUSIONES GENERALES.....	148
REFERENCIAS GENERALES.....	152
ANEXO 1. INVESTIGACIONES VINCULADAS CON EL OBJETO DE ESTUDIO.....	166
ANEXO 2. ASPECTOS INDICATIVOS, EXPLICATIVOS E INTERPRETATIVOS DE LOS DOCUMENTOS TEÓRICOS.....	231
ANEXO 3. CARACTERÍSTICAS DE INFORMANTES CLAVE E INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN.....	291
ANEXO 4. RESULTADOS E INTERPRETACIONES PARTICULARES Y GENERALES DE LOS ENTREVISTADOS.....	315

INTRODUCCIÓN GENERAL.

La presente investigación tiene el propósito de analizar el significado expresado por profesores de la carrera de comunicación de la FES Acatlán respecto de la relación profesor-estudiante, con la finalidad de proponer mejoras en la formación educativa de esa relación.

Por tal motivo, es necesario hablar primero de la noción de significado. De acuerdo con la Dra. Lucía Acosta Ugalde el significado se entiende como: *las asociaciones personales o subjetivas que se realizan sobre algo*¹.

Desde la antropología simbólica el significado es la manera por la cual las personas se apropian de la realidad, construyéndola e interpretándola a partir de su historia personal y social de vida (Geertz, 1991).

Así mismo, el profesor es quien tiene la responsabilidad de ser mantenedor de la disciplina y desempeña el rol de instructor, atribuciones otorgadas por una institución educativa para generar con sus estudiantes la relación educativa (Hargreaves, 1986).

En tanto la naturaleza de la relación profesor-estudiante se gesta para y en función de dinámicas de formación educativa dentro de una institución, resulta fundamental entender a la educación escolarizada.

¹ Entrevista realizada el 12 de septiembre de 2013.

El Dr. Alejandro Byrd Orozco señala: *la educación escolarizada se entiende como aquel planteamiento institucional regido por planes y programas avalados por la misma escuela y establecido desde un paradigma de control sobre los actores del proceso*².

En esta tesis se requiere la presentación de propuestas dirigidas a mejorar la relación profesor estudiante en el ámbito educativo, en ese sentido se han desarrollado dos enfoques que permiten la operacionalización y la puesta en práctica de tales intervenciones (ambos podrán ser explicados con mayor detalle en el capítulo 4 de esta tesis):

- Uno se refiere a **aprender en complejidad**.
- El otro es **aprender con un enfoque comprensivo**.

Por otro lado, la investigación realizada en este trabajo se hace para analizar el significado elaborado por profesores de la carrera de comunicación a propósito de la relación profesor-estudiante. Vale en primer lugar, explicar y correlacionar los aspectos teóricos-metodológicos que definen a la investigación y a los resultados de la misma, en segundo lugar, establecer los motivos por los cuales se aplica a esos profesores, en tercer lugar, cuál es el aporte que se desprende de las propuestas de aprender en complejidad y de aprender con un enfoque comprensivo orientadas a mejorar la relación profesor estudiante y en cuarto lugar, la explicación del por qué la información que se utilizó para la construcción de la tesis se encuentra en los anexos.

² Entrevista realizada el 19 de septiembre de 2013.

En cuanto al primer lugar, el objeto de estudio es: el significado que tienen algunos profesores de la carrera de comunicación de la UNAM FES Acatlán sobre la relación profesor-estudiante. En ese sentido, se puede decir lo siguiente:

Los profesores adscritos a la carrera de comunicación de la UNAM FES Acatlán, se mueven dentro de relaciones espacio-temporales y simbólicas que constituyen su diario acontecer. En ese sentido una de esas relaciones tiene que ver con los estudiantes, cuando los perciben y/o mantienen formas de interacción con ellos, los profesores forman un conjunto de significados acerca de dichos estudiantes.

Los significados no sólo son esquemas conceptuales de primera mano acerca de un referente, sino también son guías que permiten actuar de una u otra forma a las personas dentro de un ambiente social para poder vivir dentro de él (Chihú, 2000). De tal forma los profesores dan significado a la relación con sus estudiantes, pero ese sirve para tener ritmos de comportamiento con ellos.

Conocer los significados que tienen algunos profesores de la carrera de comunicación, supone comprender e interpretar ese contenido simbólico producido por las relaciones e interacciones que son visibles dentro y fuera del aula entre profesores y estudiantes y la manera de hacer dicho proceso interpretativo parte de lo que Clifford Geertz denomina como la “descripción densa” (Geertz, 1991), la cual consiste en interpretar estructuras significativas que los individuos (en este caso los profesores) tienen de un aspecto de su vida en la escuela (la relación profesor-estudiante).

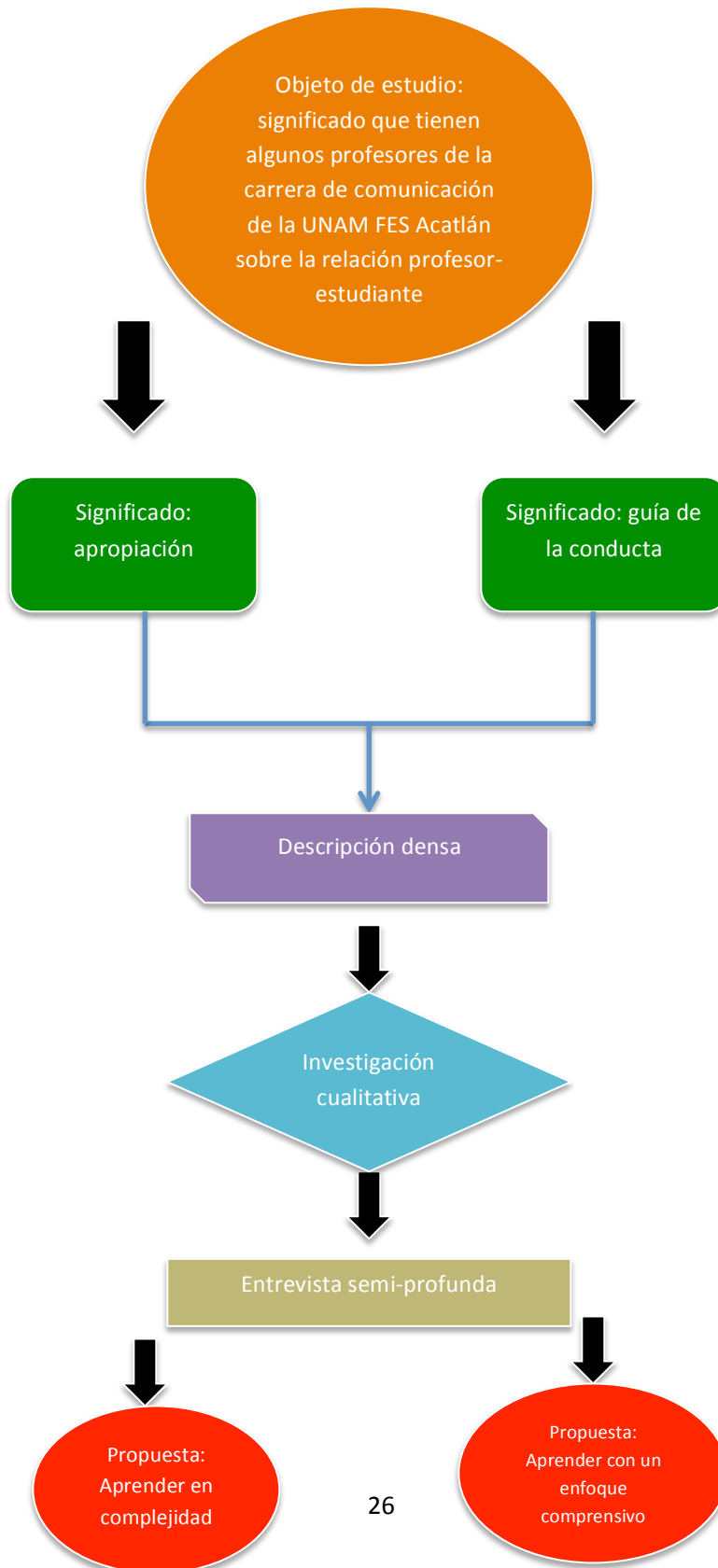
Una de las maneras por las cuales se comprenden tales estructuras significativas es a partir del enfoque de investigación cualitativa, ya que éste permite al investigador no sólo acercarse a los marcos de referencia de las personas que van a ser estudiadas (en este caso los profesores), sino también posibilita que la gente hable desde sus posiciones, rescatando los puntos de vista de ellos pues a todos estos se les considera valiosos (Álvarez-Gayou, 2003).

Tal acercamiento para comprender los significados de los profesores, se puede realizar a través de una técnica de investigación denominada entrevista a profundidad, la cual es una conversación que persigue que los entrevistados narren sus visiones, creencias, valores, expectativas, experiencias acerca de un tema o un propósito dado. En tal caso de lo que se trata es que tal conversación se haga con algunos profesores de la carrera de comunicación de la UNAM FES Acatlán sobre la relación profesor-estudiante.

Con lo resultados y las interpretaciones no sólo se intentó conocer sus significados, sino también a partir de ellos desarrollar una propuesta que incida en la mejora educativa de los profesores en la relación con sus estudiantes.

Tal explicación teórico-metodológica se puede ver en la figura de la página siguiente:

Figura 1: Ruta crítica seguida para la investigación del objeto de estudio, considerando los aspectos teórico-metodológicos y las propuestas



Fuente: Modelo de elaboración propia construido a partir de los documentos, las entrevistas y los análisis realizados en toda la tesis para la elaboración de las propuestas.

En cuanto al segundo lugar:

- El investigador, aspirante al grado de doctor, tiene casi 20 años de pertenecer a la comunidad de profesores de esta licenciatura. Desde hace ya algunos años, por la manera como ha desarrollado su actividad profesional de formador y por lo observado respecto del ejercicio académico de sus colegas, se ha preguntado:
- ¿Cómo son las percepciones, los significados y las relaciones que tienen tanto profesores y estudiantes?

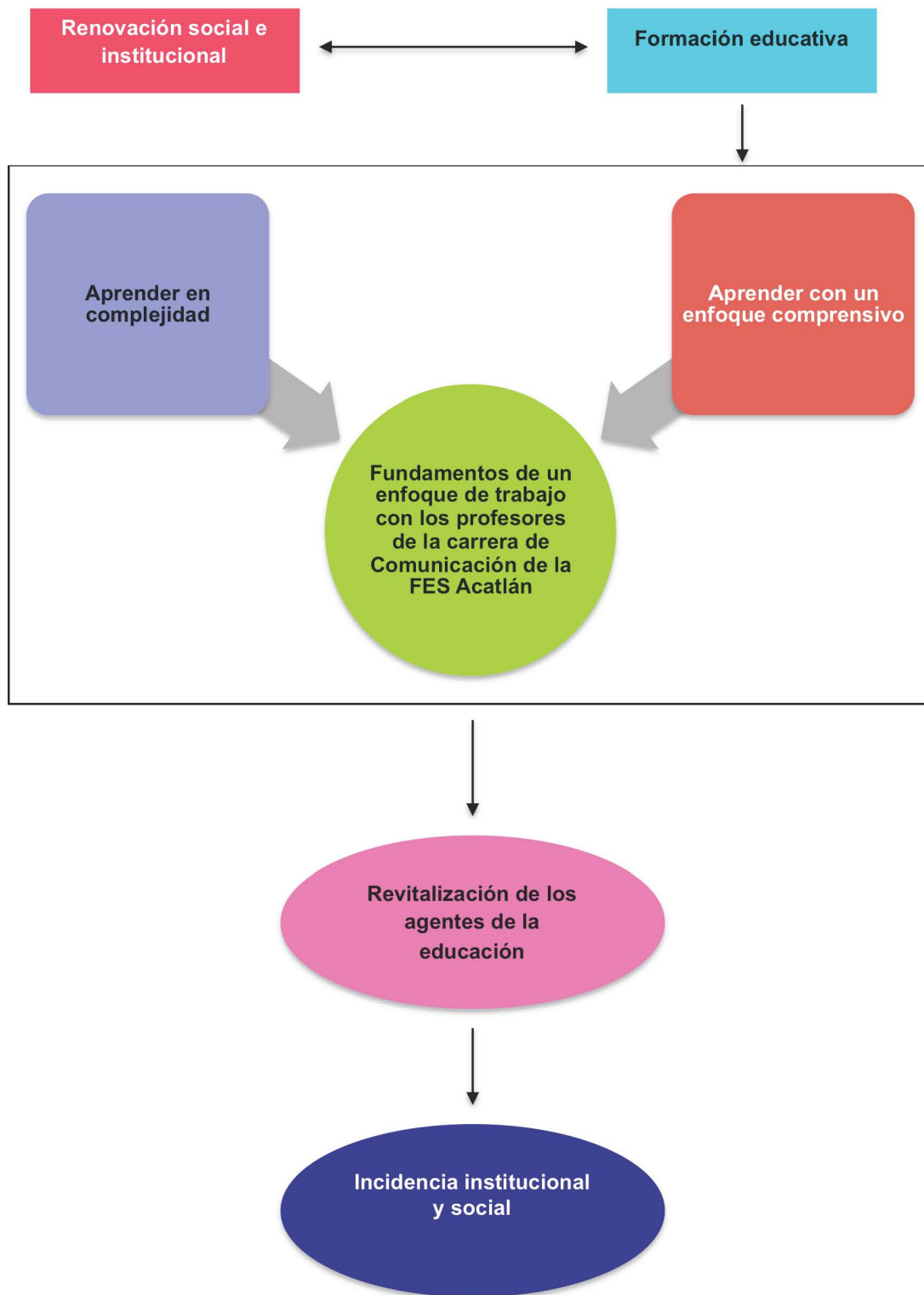
Tal cuestionamiento no se ha hecho en abstracto, más bien emerge de una preocupación teórica y existencial sobre lo que parece un cambio en las visiones, intereses, expectativas, valores y actividades de los estudiantes, los cuales son distintas a las que, por ejemplo, el autor de esta tesis tenía cuando estaba en las aulas como estudiante y, por supuesto, son también diferentes a las que percibió/desarrolló en sus primeros años de su trabajo como profesor. La hipótesis es que esa transformación en el imaginario de los estudiantes afecta la relación profesor-estudiante.

- El investigador está convencido de que ese enfoque que se requiere en la carrera de Comunicación a nivel de trabajo con los profesores -y más allá de ese espacio también se necesita una profunda renovación institucional y

social-, consiste en integrar al espectro de formación educativa las nociones de educar en complejidad y educar con un enfoque comprensivo, porque ellas permitirían revitalizar al profesorado de la carrera de comunicación y generar una nueva cultura de intervención educativa con los estudiantes que incida en la institución y en la sociedad.

El planteamiento central de esta investigación se presenta en la **figura 2** de la siguiente página:

Figura 2: Fundamento para un enfoque en la carrera de comunicación dirigido a una nueva cultura de intervención educativa



Fuente: Modelo de elaboración propia construido a partir de los documentos revisados a lo largo de toda la tesis y de lecturas de otros campos de conocimiento consultadas por el autor, para mayor información remitirse a las referencias generales de este trabajo ubicada en la parte final del mismo.

En cuanto al tercer lugar, en función de la búsqueda teórica, de los hallazgos empíricos, de las reflexiones hechas y de las propuestas realizadas se puede evidenciar y comprender lo siguiente:

Los profesores y los estudiantes, provienen de otros escenarios como: la familia, la relación amistosa con sus pares, ámbitos laborales distintos, sitios de socialización para la recreación, el desarrollo del deporte, del entretenimiento, es decir, en donde lo que hay son diferencias y similitudes que en ocasiones llegan a ser relaciones fraternas y en otras los vínculos se vuelven conflictivos, pero con la convicción de promover la idea de estar juntos para generar los propósitos que se han fijado como metas aunque en el camino se cumplan unas y otras no se realicen (Maciel, M., Juárez, D., 2014).

Una de las preguntas que se pueden hacer en función de lo dicho en los últimos párrafos, es por qué se promueve esa condición de estar juntos. Una de las posibles reflexiones es porque la condición humana en situación de soledad e individualidad resulta vulnerable ante los peligros del mundo físico y ante los problemas que él ha creado cuando generó los sistemas sociales, económicos, políticos y culturales (Maciel, M., Juárez, D., 2014).

De tal forma el poder acompañarse, integrarse, vincularse y afiliarse en comunidad permite mitigar y resolver aquello que le aqueja en el presente o lo que venga en el futuro, pues el reconocimiento que se le puede dar a la alteridad en términos de rescatar su ideología y su práctica como algo valioso para los demás

y viceversa, enseña precisamente a que la vida se puede enfrentar mejor con dicho acompañamiento. No obstante, es necesario rescatar tres cosas. La primera, para que en efecto se entienda que la comunidad es un sitio en donde existe esa ayuda mutua, las estructuras sociales que deben configurar el espectro de relaciones deben es necesario orientarlas desde el plano de la solidaridad, la colaboración y el compromiso a largo plazo.

La segunda, el que exista ese modelo de estructuración social, no implica que éste se desarrolle en términos de una total y absoluta armonía, más bien esas relaciones navegarán entre la paz y el conflicto, pero cuyo eje está en salvaguardar la integridad material y simbólica de quienes habitan ese lugar (Maciel, Juárez, et. al., 2014) y.

La tercera es que si los problemas o los conflictos son insuperables entre los miembros de esa comunidad, ella se puede disgregar, lo que no quiere decir que se pierda o que olvide la idea de hacer comunidad, pues aunque los miembros de ella ya no la continúen, intentarán rehacer otra comunidad generando lazos con otras personas o grupos. Así lo comunitario se constituye en una doble identidad. Es algo que se puede perder, pero también es algo que conlleva un potencial de realización.

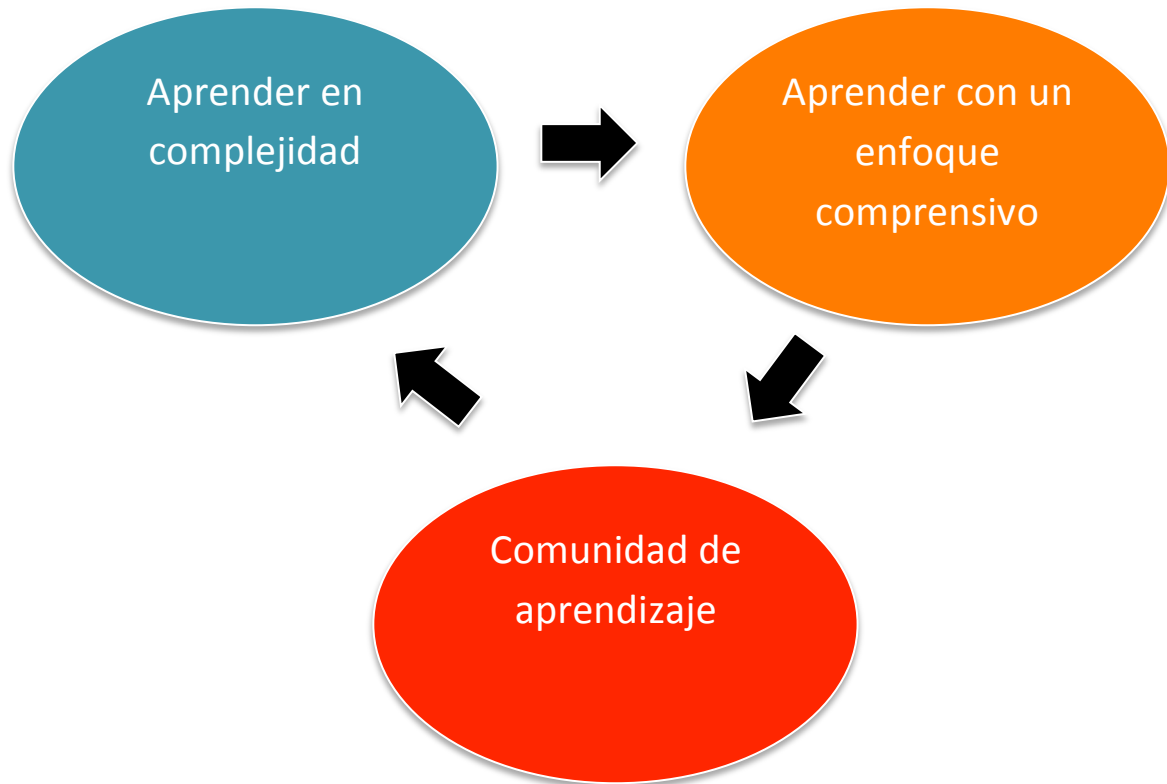
En ese sentido, profesores y estudiantes antes de llegar a la institución escolar habitan distintas comunidades y cuando se integran a la escuela, se trata precisamente de generar, desarrollar, vincular, promover comunidad. Pues así como ellos tratan de cumplir objetivos por la necesidad y el deseo de estar juntos para apoyarse en esas otras comunidades, lo mismo intentan, pueden o hacen al estar en esa situación escolar. Crear una comunidad que les permita a ambos

generar las expectativas de estudio y trabajo tendientes a la formación intelectual, afectiva, valorativa y práctica (Díaz, 2010).

Y esta tarea de aprendizaje la realizan juntos por las mismas razones indicadas del por qué se funda comunidad, es decir, el deseo y la necesidad de no sucumbir ante una realidad altamente complicada y llena de incertidumbre que ha caracterizando la vida humana en el planeta, hace que profesores y estudiantes puedan enfrentarse a ello a través de las posibilidades que les da el reconocimiento y aprovechamiento de las capacidades de cada uno, colaborando entre ellas para sacar adelante no sólo un proyecto de formación, sino la posibilidad de generar y transformar su realidad socio-histórica para dar continuidad y perpetuar el aprendizaje, la institución escolar y su propia relación.

En tal caso lo que pretende la propuesta es precisamente que los profesores aprendan a evidenciar, reflexionar y elaborar determinadas posturas pedagógicas y didácticas en donde ellos comprendan que en esa comunidad de aprendizaje se gesta la complejidad, desde el punto de vista de que ellos como los estudiantes tienen una historia, un contexto y unos intereses y que también los profesores aprendan a evidenciar, reflexionar y elaborar determinadas posturas pedagógicas y didácticas en donde ellos comprendan que en esa comunidad de aprendizaje se gesta la comprensión, la cual permite desarrollar y desarrollarse a través de la colaboración y la empatía y que al final de cuentas esa comunidad de aprendizaje interviene también en el aprender en complejidad y en el aprender con un enfoque comprensivo. La descripción general de ello se puede ver en la figura 3 de la siguiente página:

Figura 3: Aportación que da aprender en complejidad y aprender desde un enfoque comprensivo: comunidad de aprendizaje



Fuente: Modelo de elaboración propia construido a partir de las descripciones y reflexiones hechas en toda la tesis.

En cuanto al cuarto lugar, se puede decir lo siguiente:

De acuerdo a lo comentado con los primeros tres lectores del trabajo de investigación, una tesis para el doctorado en pedagogía implica:

1. En el contenido de cada capítulo no se muestra ni se manifiesta el camino seguido a nivel de descripción y procedimiento desarrollado para definir el estado del conocimiento, exploración teórica y aplicación metodológica, en tanto estos aspectos representan la estrategia de búsqueda que todo trabajo de investigación tiene y que por lo tanto se conoce o es conocido para los investigadores. En tal caso lo que no se conoce o no es conocido son las descripciones, reflexiones, aportaciones y propuestas que se derivan de tal búsqueda y que en ese sentido, representan el contenido de cada capítulo.

2. En tal caso el capítulo contiene aspectos nuevos, innovadores o inéditos acerca del objeto de estudio que no sólo se quedan a nivel del campo de investigación del doctorado, sino escalan para aplicarse en un ámbito extra-escolar y extra-educativo formal, dentro del plano social e institucional. Así lo importante es la veta expresada en las construcciones conceptuales, metodológicas y en las propuestas y no la exploración que se desarrolló para alcanzar tal veta y

3. El hecho de que el trayecto no se muestre en el capítulo, no quiere decir que desaparezca o esté en un segundo plano dentro del proceso de investigación y construcción del objeto de estudio, pues al final de cuentas resulta ser el fundamento con el cual se desarrolló todo el bosquejo conceptual y metodológico que alimentó la propuesta y que se puede revisar en cada uno de los cuatro anexos de la presenta tesis, de ahí su importancia como marco de referencia que con datos numéricos e información cualitativa avala lo que está en el cuerpo capitular de la tesis.

Dado estos cuatro elementos explicativos, la tesis contiene los siguiente:

- El capítulo 1: Investigaciones sobre la relación profesor-estudiante en instituciones de educación superior, tiene como propósito explorar ciertas investigaciones que permiten acercarse a la comprensión del objeto de estudio, es decir, a la relación profesor-estudiante. En ese sentido se muestra en primer lugar, la manera en como las categorías de representaciones sociales, relación profesor-estudiante, percepción del sí y del otro, relaciones profesor-estudiante e interacciones profesor-estudiante, se vinculan con la categoría de relación profesor-estudiante y con la categoría de significado. Y, en segundo lugar, se ofrecen las conclusiones de este apartado.
- El capítulo 2: Categorías teóricas de la relación profesor-estudiante, tienen como propósito construir categorías teóricas que permitan entender la relación profesor-estudiante y que sean susceptibles de ser descritas y analizadas a través de una investigación empírica. En ese sentido, se presenta en primer lugar, los criterios de revisión de los documentos teóricos a raíz de los cuales se elaboraron las categorías teóricas que definen la relación profesor-estudiante; en segundo lugar, los rasgos que componen a cada una de las categorías teóricas de la relación profesor-estudiante; en tercer lugar, las tareas educativas que se requieren para la relación profesor-estudiante; y en cuarto lugar, las conclusiones de este apartado.

- El capítulo 3: Guión Metodológico, tiene como propósito operacionalizar las categorías teóricas a través de la aplicación de un instrumento de investigación a algunos profesores de la carrera de comunicación de la UNAM FES Acatlán para conocer el significado que ellos le dan a los componentes de la relación profesor-estudiante. En ese sentido se muestra en primer lugar, la pregunta general de investigación que orienta el desarrollo de la tesis; en segundo lugar, el guión metodológico; en tercer lugar, las categorías teóricas operacionalizadas para la aplicación de la entrevista semiprofunda; y, en cuarto lugar, las conclusiones de este apartado.
- El capítulo 4: Propuestas para mejorar la relación educativa en la relación profesor-estudiante, tiene el propósito de mostrar una propuesta formativa dirigida a los profesores para la comprensión y la mejora de la relación profesor-estudiante de la carrera de comunicación de la UNAM FES Acatlán que incida en las relaciones institucionales de la escuela y de la sociedad. En ese sentido se muestra, en primer lugar, los componentes y características de las propuestas previamente explicadas y justificadas en la introducción, además de un componente filosófico de la comunicación; y en segundo lugar, las conclusiones del capítulo.

CAPÍTULO 1. INVESTIGACIONES SOBRE LA RELACIÓN PROFESOR-ESTUDIANTE EN INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR.

El presente capítulo tiene como propósito hacer una explicación de cómo ciertas investigaciones de tesis y de revistas electrónicas revisadas en algunas instituciones de educación superior están vinculadas con el significado y la relación profesor-estudiante, para comprender como el significado que tienen algunos profesores de la UNAM FES Acatlán sobre la relación profesor-estudiante es un sistema complejo que se nutre de diferentes dimensiones y categorías provenientes de otras investigaciones y que lo definen en su contenido y forma. Tales estudios abordan, en otros aspectos:

- Las representaciones sociales.
- La relación profesor-estudiante.
- La percepción del sí y del otro de esos agentes educativos.
- Las relaciones interpersonales entre profesores y estudiantes y las interacciones profesor-estudiante.

Las explicaciones específicas de las investigaciones revisadas y de sus categorías podrán ser observadas en cada uno de los apartados de este capítulo.

Este capítulo aporta dos aspectos fundamentales:

1) Permite evidenciar cómo aspectos de la sociocognición humana, por ejemplo las representaciones sociales, que en apariencia no tienen que ver con el objeto de estudio, en realidad permiten comprender dicha relación, lo cual posibilita hacer conjeturas preliminares respecto de: ¿Cuál es el papel de las representaciones en la relación profesor-estudiante?

De igual manera, la evidencia mostrada en determinados trabajos sobre el papel de las percepciones, las interacciones y los significados en los profesores y estudiantes, ha implicado establecer a estas tres categorías originadas en otros campos de estudio, como parte de los elementos de una fenomenología de la relación profesor-estudiante, de la noción de significado que se quiere abordar y de las preguntas particulares desarrolladas en el proyecto de investigación.

2) Permite elaborar la hipótesis a propósito de si representaciones, percepciones, interacciones y significados pueden estar presentes en la dimensión del significado de relación profesor-estudiante. Esto supone ubicar a tal objeto de estudio como un sistema complejo y se trasciende la idea preliminar acerca de que dicho significado de la relación sólo se basa en un proceso de enseñanza y aprendizaje sin mediación de otros aspectos vinculados con la condición histórica, institucional y social de los profesores.

El capítulo contiene los siguientes puntos: un primer apartado, Tesis sobre representaciones sociales de profesores en algunas instituciones de educación superior, muestra la explicación de cómo esta investigación se vincula con el objeto de estudio y con las preguntas de investigación.

El segundo apartado, Tesis sobre la relación profesor-estudiante en algunas instituciones de educación superior, y el tercer apartado, Artículos en publicaciones electrónicas sobre la relación profesor-estudiante en algunas instituciones de educación superior, expone cómo esta investigación se vincula con el objeto de estudio y con las preguntas de investigación.

Un cuarto apartado, Conclusiones del capítulo, cita las reflexiones finales sobre los componentes de la relación profesor-estudiante y los componentes del significado.

En el **Anexo 1** de este trabajo, denominado: Investigaciones vinculadas con el objeto, se encontrarán:

- Las explicaciones de lo que trata cada investigación.
- Cuadros de concentración que indican la cantidad y porcentajes de los trabajos revisados.

- Una descripción particular, una general y una visión en conjunto de los componentes teórico-metodológico utilizados en cada investigación revisada.

1.1. TESIS SOBRE REPRESENTACIONES SOCIALES DE PROFESORES EN ALGUNAS INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR.

La revisión respecto de las representaciones sociales se realizó es porque tiene relación con el objeto de estudio, es decir, con el significado que tienen algunos profesores de la UNAM FES Acatlán sobre relación profesor-estudiante.

En lo referente a la cuestión de representaciones sociales y de la relación profesor-estudiante se tiene lo siguiente:

En el caso de esta investigación las representaciones sociales constituyen una forma de construir la realidad por parte de los profesores, éstas no son únicamente formas en las que ellos interpretan su actividad profesional, también funcionan como creaciones sociocognitivas que definen y orientan su actividad educativa dentro y fuera del aula, por lo que las representaciones se pueden constituir como acciones prácticas cuando el profesor las materializa en:

- Los referentes que usa para trabajar la clase.
- Los contenidos de la enseñanza.

- La comunicación y el lenguaje que usa.
- Las formas de evaluación.

Y dado que estos aspectos están dirigidas a los estudiantes, implica entonces que son formas a través de las cuales el profesor se relaciona con ellos. Por lo tanto, las representaciones sociales expresadas en el quehacer del profesor con sus estudiantes definen un modo de establecer y de ser de la relación profesor-estudiante.

En lo referente a la cuestión de representaciones sociales y la categoría significado se tiene lo siguiente:

Los contenidos representacionales, además de poder ser vistos como práctica educativa, cuando el profesor los cristaliza con sus estudiantes a partir de determinadas actividades, también son modelos de significación sobre su mundo profesional. Estos modelos están constituidos, entre otras cosas, de los conocimientos, las emociones y los valores del profesor.

1.2. TESIS SOBRE LA RELACIÓN PROFESOR-ESTUDIANTE EN ALGUNAS INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR.

La revisión sobre la relación profesor-estudiante se realizó porque tiene relación con el objeto de estudio, es decir, con el significado que tienen algunos profesores de la UNAM FES Acatlán sobre relación profesor-estudiante.

Respecto a la correlación que existe entre lo que plantea esta tesis de la relación profesor-estudiante y la categoría la relación profesor-estudiante, se tiene la siguiente explicación:

En el documento revisado existe la noción de que la relación profesor-estudiante se establece a través de tres movimientos:

- Hay una imagen que tiene el profesor de lo que es él y lo que es enseñar.
- Supone la forma de su relación directamente con los estudiantes, con o sin la idea del profesor sobre lo que es la enseñanza.
- Y existe una evaluación de los estudiantes sobre el desempeño del profesor, ésta plantea lo que a él le hace falta (debilidades y amenazas) y cuáles son los aspectos positivos o sus fortalezas.

En ese sentido, se comprende que para la construcción de esta relación existen pensamientos e interacciones originados a partir de otros pensamientos y otras interacciones, y éstos no necesariamente conducen a la enseñanza y al aprendizaje.

A propósito de la correlación que existe entre lo que plantea esta tesis de la relación profesor-estudiante y la categoría de significado, se elabora la siguiente explicación:

- En primer lugar, como ya se mencionó, las concepciones que tienen los profesores de sí mismos y sobre lo que es la enseñanza, el aprendizaje y los aspectos comunicativos, emocionales y culturales ligados a ambos.
- En segundo lugar, la posible integración de esas visiones a la actividad dirigida a sus estudiantes.
- En tercer lugar, lo que piensan los estudiantes de esos aspectos de la enseñanza y del aprendizaje.
- En cuarto lugar, la valoración de la práctica del profesor generada por los estudiantes una vez que ya entraron en relación con el profesor, lo cual está definido por estructuras de significados en donde se muestra los elementos cognoscitivos, emotivos y valorativos. Comprende todo aquello en lo que se basan para

construir esos elementos y el orden en que acomodan los diversos componentes.

Precisamente estos aspectos son el objeto del que trata de indagar la investigación empírica de esta tesis.

1.3. ARTÍCULOS EN PUBLICACIONES ELECTRÓNICAS SOBRE LA RELACIÓN PROFESOR-ESTUDIANTE EN ALGUNAS INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR.

La revisión de los trabajos sobre las percepciones del sí y del otro, de las relaciones interpersonales entre profesores y estudiantes, y de las interacciones profesor-estudiante, se realizó porque tiene relación con el objeto de estudio, es decir, con el significado que tienen algunos profesores de la UNAM FES Acatlán sobre relación profesor-estudiante.

De esa forma, el trabajo que habla de la percepción de sí y del otro, y que se correlaciona con la categoría profesor-estudiante, se obtuvo la siguiente explicación:

Las relaciones que tienen entre sí los profesores y los estudiantes se basan en las miradas que ambos construyen antes, durante y después de entrar en contacto y en comunicación en el espacio del aula escolar. En ese sentido, no puede haber relación si no existe un mutuo modo de verse, el cual crea sistemas de significación de aceptación y/o rechazo cuando ambos se interrelacionan.

Dos de los componentes que definen la situación con los profesores y los estudiantes son la percepción y el significado que pueden o no posibilitar la enseñanza y el aprendizaje.

Justo esto constituye la parte en la que este trabajo se relaciona con la percepción de sí y del otro, desarrollado aquí con la categoría manejada de relación profesor-estudiante. Vale decir que la relación profesor-estudiante se construye de las predisposiciones, posiciones y disposiciones que ambos actores educativos tienen de sí mismos, las cuales van a expresarse en la interacción que constituyen, y a partir de ellas se construyen significados que conducen la relación hacia un escenario, el cual puede ser la posibilidad de enseñar y aprender o, por otro lado, un espacio en donde no ocurre tal cosa.

Es importante mencionar que los significados que construye el profesor y el estudiante de acuerdo a la postura institucional y social que tengan ellos, se hace en función de actos de comunicación verbal y no verbal en donde profesor-estudiante se vuelven actores de la comunicación en un contexto educativo, es decir, ambos tienen un concepto de enseñar y aprender que sólo es conocido por el otro cuando cada uno de ellos tiene la intención y la posibilidad de comunicar al otro su parecer a través de instrumentos biológicos y tecnológicos, con los cuales la información se comparte y se crean representaciones sobre enseñar y aprender, lo cual hace el encuentro entre profesor y estudiante como una actividad relacionada con la comunicación.

Con respecto a la cuestión de la correlación que existe entre lo que plantea el artículo de publicación de revista electrónica sobre la percepción de sí y del otro y la categoría de significado, se formula la siguiente explicación:

Si bien las percepciones, además de definir cómo es la otredad y los significados que entran en juego sobre la forma de presentarse de ambos actores educativos, son en última instancia guías y orientaciones que conducen la relación, también implican un ejercicio de conocimiento y de valoración del otro, y del esfuerzo de tenerlo como referencia. Es decir, son al final de cuentas saberes, afectos y valores que definen quién es uno y quién es el otro, lo cual representa significados producidos por las percepciones y las interacciones establecidas entre los profesores y los estudiantes.

Del trabajo a propósito de las relaciones interpersonales entre profesor y estudiantes, correlacionado con la categoría profesor-estudiante, se elabora la siguiente explicación:

En la investigación se evidencia: la concepción de los estudiantes acerca de sus profesores está en función de cómo estos últimos se presentan con ellos en el plano de la relación escolar, y cómo los estudiantes elaboran un veredicto sobre quienes les dan clase. Y uno de esos veredictos tiene aspectos relacionales y afectivos percibidos relevantes por los estudiantes para considerar que existe un buen profesor, lo que puede faltar en esa investigación es comprender como la historia, el contexto y otros aspectos de sus emociones le permiten construir esta idea de buen profesor.

Esos dos aspectos citados por el trabajo se relacionan con una categoría importante en nuestra investigación a propósito de la relación profesor-estudiante: por un lado, con la interacción existen imágenes del otro, las cuales tienen un significado y suponen no sólo una visión del estudiante respecto del profesor, sino una perspectiva que puede o no asegurar la enseñanza y el aprendizaje.

Por otro lado, los significados que se crean no son siempre acerca de lo mismo o de niveles idénticos, sino que cada significado es un evento especial de la cognición y de la cultura y, en este caso, el significado más notable para calificar a un profesor como bueno, se basa en que hubiera de por medio acercamiento y emociones (fundamento que se puede considerar en la relación profesor-estudiante).

Ahora bien, acerca de la correlación entre lo que plantea este artículo de publicación de revista electrónica sobre la relación interpersonal entre profesor y estudiantes y la categoría de significado, se ofrece el planteamiento siguiente:

Lo que piensan los estudiantes de su profesor, si bien son posturas y concepciones, al mismo tiempo están llenas de sentido para ellos y para su objeto de referencia.

Dicho sentido está constituido por las valoraciones, los afectos y los conocimientos inclinados a definir que un profesor es bueno, pero visto desde una perspectiva amplia, también comprende cogniciones, emociones y valores sobre alguien que es todo lo contrario. Además se demuestra algo: un componente del significado es la parte emocional, esto expresa que un profesor es bueno si en efecto se relaciona y es afectuoso con sus estudiantes.

En cuanto al trabajo que habla de las interacciones profesor-estudiante y que se correlaciona con la categoría profesor-estudiante, se genera la reflexión siguiente: a pesar de que el objetivo principal de la investigación es dilucidar si existe o no correlación entre lo dicho por la escuela que debe hacer el profesor para lograr el propósito educativo y lo que los profesores hacen.

Lo más importante, desde el punto de vista del investigador de este trabajo, está en la manera en cómo pretende resolver lo primero y lo que deriva de ello. En ese sentido, si se quiere ver coherencia entre una cosa y otra, es necesario que se le pregunte al profesor sobre su estilo de enseñanza, es decir, acerca de sus concepciones y si las llega a practicar.

Precisamente este aspecto está relacionado con lo aquí trabajado de la relación profesor-estudiante. Una forma de conocer la ejecución de su trabajo es saber cómo lo concibe y si esto se vincula con el ideal de la institución donde desempeña su función. Como se decía: si hay o no correspondencia.

Quizá lo menos importante y a lo mejor es de la mayor relevancia asumir que: no se comprende lo que un profesor hace o dice sino hay exploración de su imaginario personal y profesional.

Con respecto a la cuestión de la correlación que existe entre lo que plantea este artículo de publicación de revista electrónica sobre la relación e interacciones profesor-estudiante y la categoría de significado, se tiene la siguiente explicación:

Toda concepción y el contenido de la misma, ya sea de la institución o del profesor, además de demostrar una posición sobre la educación, manifiesta esquemas de significado expresado en conocimientos respecto de su estilo de enseñanza, en la cercanía/apropiación de ese estilo y en la valoración que tiene a propósito de esa postura con la cual trabaja. De ahí su relación con las preguntas particulares de investigación.

1.4 CONCLUSIONES DEL CAPÍTULO.

Los cinco trabajos revisados apuntan a otorgar algunas nociones acerca del significado que tienen algunos profesores de la carrera de comunicación sobre la relación profesor-estudiante y es importante apuntar que de manera conjunta no se han explorado hasta el momento. Éstas son:

- Los significados desde símbolos que se generan de acuerdo a formas interactivas.
- El pensamiento del profesor como un fundamento de la práctica.
- Los rituales (qué, cómo, por qué y para qué se hacen).
- Las expectativas como construcciones cognitivo-emocionales de acuerdo a la experiencia de los actores.
- Las formas de interacción como estrategia de aprendizaje.
- El pensamiento de la institución.
- El reconocimiento de la otredad en función de hacer diálogo.

- Lo relacional formado desde la norma y la regla en el aula y que se modifica con recursos de interacción.

Estos ocho aspectos que se han interpretado acerca de lo hallado en los cinco trabajos indicados y descritos, arrojan como conclusión dos ideas sobre el objeto y el referente de estudio:

- 1) El significado de la vida humana y de la relación profesor-estudiante está compuesto de aspectos axiológicos y de socialización que definen la especificidad de la condición humana. Es decir, del reino de lo imaginario cuando se elucubra quién es el estudiante, quién es el profesor, qué es una relación entre ambos y cómo se organiza la actividad de enseñanza y aprendizaje de ellos.

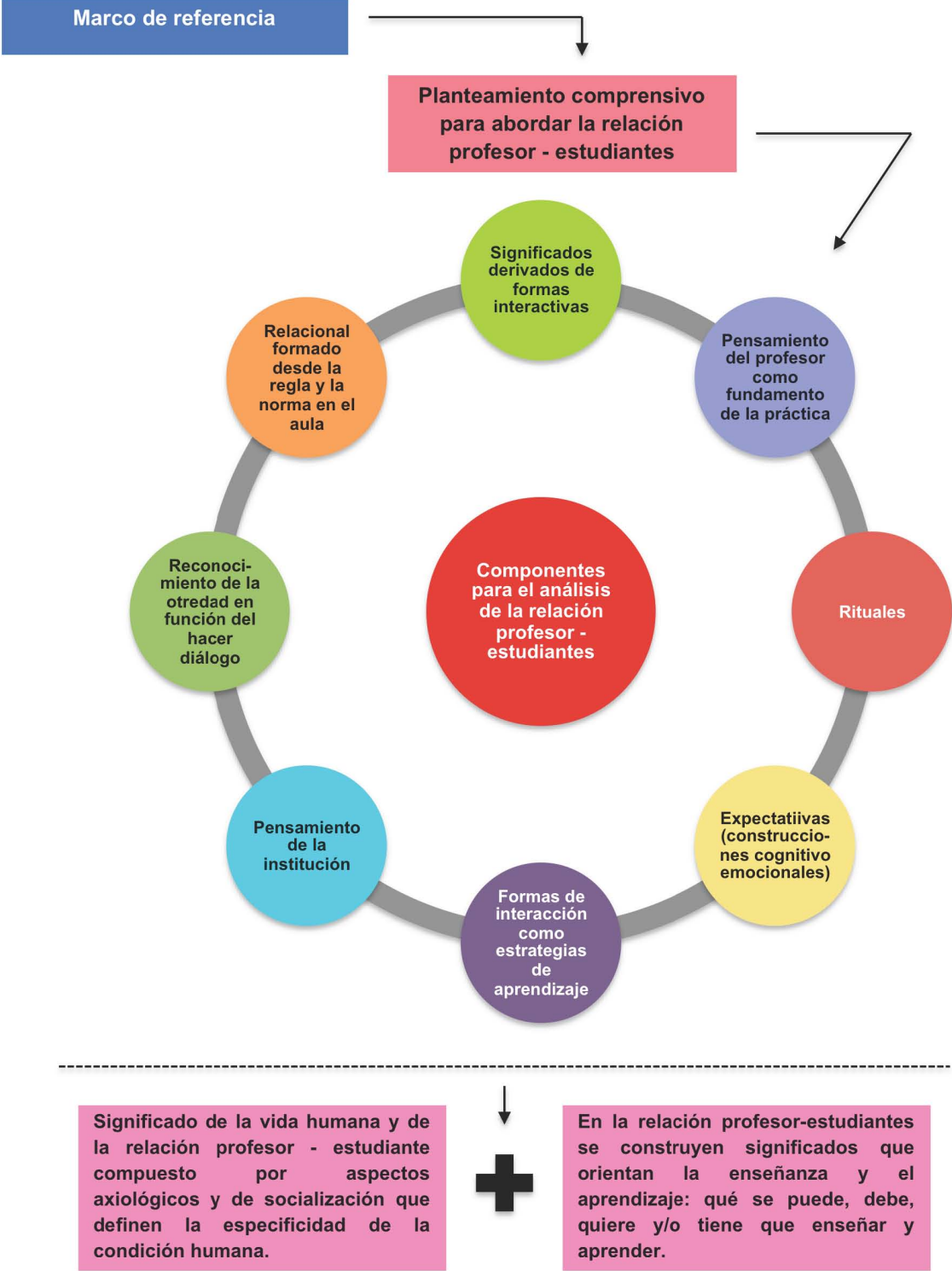
Del reino de lo simbólico cuando se activa el imaginario sobre los cuatro elementos descritos del punto anterior emergen formas del lenguaje que nombran la realidad de una manera, lo cual supone cómo se representan los objetos, las acciones y las situaciones propias de la relación profesor-estudiante y del reino de lo real, porque hay espacios, tiempos, profesores y estudiantes de carne y hueso intentando desarrollar cotidianamente procesos de enseñanza y aprendizaje.

- 2) En la relación profesor-estudiante se construyen significados que permiten orientar la actividad de enseñanza y aprendizaje a propósito de lo que pueden, quieren, deben y/o tienen que enseñar los profesores y de lo que pueden, quieren, deben y/o tienen que aprender los estudiantes.

En estos aspectos que se expresan a través del lenguaje y la comunicación es donde se juega la posibilidad de establecer un tipo de relación y desarrollar el acto educativo.

La **figura 4** de la siguiente página representa estas conclusiones a manera de marco de referencia básico:

Figura 4: Ideas derivadas de los elementos para el análisis de la relación profesor- estudiante

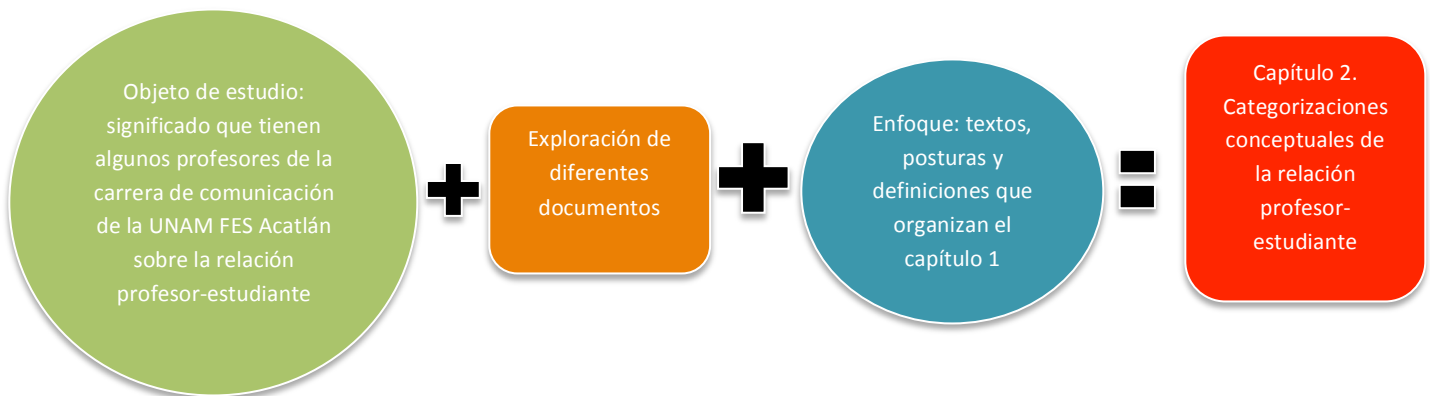


Fuente: Modelo de elaboración propia construido con base en las tesis y en las investigaciones empíricas presentadas en artículos de revistas electrónicas publicadas, para mayor información remitirse a las referencias del capítulo 1 de este trabajo ubicadas en la parte final del mismo.

En ese sentido, este ejercicio inicial de revisión documental permite tener un primer acercamiento sobre el objeto de estudio y ha servido para buscar, reflexionar e interpretar textos específicos con la finalidad de analizar e interpretar la complejidad del fenómeno.

La exploración realizada sobre los trabajos revisados otorga pistas con respecto a los aspectos que podrían involucrar al objeto de estudio, en ese sentido, a partir de esta primera búsqueda ya se tiene un enfoque y los componentes que lo definen. Tal enfoque permite tener mayor claridad sobre en qué textos, qué posturas y qué definiciones se deben buscar para categorizar la fenomenología de la relación profesor-estudiante y que es lo que se pretende desarrollar en el capítulo siguiente para comprender los rasgos específicos que caracterizan la relación profesor-estudiante, lo cual se puede observar en la siguiente figura:

Figura 5: Estrategia desarrollada para capítulo 1 y su vínculo con el capítulo 2 de la tesis



Fuente: Modelo de elaboración propio, tomando los documentos revisados y analizados en este capítulo, para mayor información remitirse al mismo y/o al anexo 1.

1.5 REFERENCIAS.

Libros:

Contreras, J. (1997). *La autonomía del profesorado*. Madrid, España: Morata.

Desatnik, O. (2009). *Las relaciones escolares*. DF, México: Castellanos.

Geertz, C. (1991). *La interpretación de las culturas*. Barcelona, España: Gedisa.

Gimeno, S. (1995). *El currículum: una reflexión sobre la práctica*. Madrid, España: Morata.

Hargreaves, D. (1986). *Las relaciones interpersonales en la educación*. Madrid, España: Narcea.

Morin, E. (2003). *El Método V La humanidad de la humanidad*. Madrid, España: Cátedra.

Moscovici, S. (1986). *Psicología social II, Pensamiento y vida social*. Barcelona, España: Paidós.

Schütz, A. (1992). *El problema de la realidad social*. Barcelona, España: Amorrortu.

Stubb, M. y Delamont S. (1978). *Las relaciones profesor-alumno*. Barcelona, España: Oikos-Tau.

Thompson, J. (1993). *Ideología y cultura moderna*. DF, México: UAM-Xochimilco.

Tesis:

Bravo, G. (2003). *La relación maestro-alumno en las carreras de ingeniería de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo*. Tesis de Maestría. Universidad Nacional Autónoma de México.

Reyes, M. (2010). *Representaciones sociales de la práctica educativa de los docentes de la educación normal*. Tesis de Doctorado. Universidad Nacional Autónoma de México.

Artículos de revistas electrónicas especializadas:

Carlos Guzmán, José de Jesús. (2009) “¿Cómo enseñan psicología los profesores efectivos?” Un estudio exploratorio. *Perfiles educativos*. Vol. XXX. No.123. Recuperado en el 17 de marzo de 2012, de: <http://www.iisue.unam.mx/perfiles/index.php?numero=123&anio=2009>.

Gómez López, Luis Felipe (2005) “Comparación de una propuesta pedagógica universitaria con las prácticas cotidianas en el aula” *Revista Mexicana de Investigación educativa*. Vol.X (No.24). Recuperado en el 25 de febrero de 2012, de: <http://comie.org.mx/v1/revista/visualizador.php?articulo=ART00113&criteria=http://www.comie.org.mx/documentos/rmie/v10/n24/pdf/rmiev10n24scC00n02es.pdf>.

Heras, A. I., Guerrero Waldo Ernesto y Martínez, Raúl Alejandro (2005)
“Las aulas escolares como zonas ambiguas: micro-análisis
interaccional sobre percepciones de sí y del otro”. *Perfiles educativos*.
(No.109-110). Recuperado el 19 de marzo, de:
<[http://www.iisue.unam.mx/perfiles/index.php?numero=109-
110&anio=2005](http://www.iisue.unam.mx/perfiles/index.php?numero=109-110&anio=2005)>.

CAPÍTULO 2. CATEGORÍAS TEÓRICAS DE LA RELACIÓN PROFESOR-ESTUDIANTE.

Este capítulo tiene el propósito de presentar y explicar las categorías teóricas construidas que definen al referente del objeto de estudio, es decir, la relación profesor-estudiante, a partir de la revisión de 22 documentos conceptuales, entre ellos algunos artículos presentados en publicaciones de revistas electrónicas y en algunos libros impresos (para mayor detalle de los aspectos conceptuales de esos documentos remitirse al **Anexo 2** de este trabajo de investigación).

Es necesario indicar que el significado que tienen los seres humanos, no es una cuestión abstracta o que venga de la nada, sino es un constructo y una forma simbólica que provienen de un referente que se ubica en el marco de los acontecimientos cotidianos (Álvarez-Gayou, 2005 y Martín Serrano, 1991).

En ese sentido, el referente a estudiar en esta investigación es la relación profesor-estudiante, por lo que para entender sus dimensiones e indicadores es necesario— a partir de la exploración hecha en el capítulo anterior —definir las explicaciones y conceptos que caracterizan a la relación profesor-estudiante, lo cual representa la meta general de este capítulo.

Antes de plantear las aportaciones del capítulo y los componentes del mismo es necesario explicar lo siguiente a propósito de los artículos en publicaciones de revistas electrónicas:

- Se revisaron aquellos textos cuyo fundamento central es eminentemente teórico y esta decisión se tomó debido a que a diferencia del capítulo I, en donde los documentos analizados eran de corte más bien empírico, aquí se trabajó sobre los contenidos de una postura explicativa ya consolidada, donde desde la teoría pudiera explicar aspectos de la relación profesor-estudiante y permitiera al investigador reflexionar sobre su objeto de estudio.
- Se revisaron completos 10 artículos para tener un panorama específico de la relación profesor-estudiante (ver **Anexo 2**).

Con relación a los libros impresos se puede decir:

- Para este capítulo se revisaron por primera vez libros con una visión conceptual sobre la relación profesor-estudiante; en tanto que, para el capítulo I, los documentos analizados son investigaciones de tesis de posgrado.
- No se revisaron los libros impresos completos, pues no todos los capítulos hablaban de forma manifiesta o latente sobre la relación profesor-estudiante. Sólo se analizaron aquellos que tuvieran una postura explicativa y conceptual, donde se asomaran algunas consideraciones acerca de dicha relación. En total fueron 10 los documentos analizados (ver **Anexo 2**).

Ambos aspectos, es decir, lo presentado en la revisión de los artículos en publicaciones de revistas electrónicas y de los libros impresos, se hizo para tener una postura argumentativa ya consolidada que desde la teoría pudiera explicar aspectos de la relación profesor-estudiante y que permitiera al investigador relacionar y reflexionar sobre su propio objeto de estudio.

Este capítulo pretende dos cosas:

- 1) Dimensionar la existencia de una complejidad no estudiada, no sólo a nivel de los componentes en juego dentro de la relación profesor-estudiante, sino de cómo éstos operan de forma interpretativa en el proceso de enseñanza-aprendizaje, lo cual implica que para poder organizar la formación educativa en la escuela, en el aula y en la relación profesor-estudiante, es necesario observar estos multiniveles con el propósito de definir con ellos qué otros especialistas son necesarios cuando de atender el fenómeno educativo se trata.

- 2) El capítulo teórico aquí descrito no sólo observa los grados de complejidad de la relación profesor-estudiante (en cuanto a los aspectos que involucran tal relación y las tareas educativas que se necesitan para mejorar el desarrollo educativo de la relación profesor-estudiante), también permite emprender un trabajo analítico de construcción de categorías provenientes de las distintas disciplinas citadas, que van a posibilitar, además de la comprensión sintética del fenómeno, dar a éste una orientación metodológica respecto de qué decisión tomar en cuanto al enfoque empírico y acerca de las herramientas de recolección de información.

En función de lo comentado se indica que:

Un primer apartado corresponde a la Explicación de las categorías teóricas de la relación profesor-estudiante, donde se muestran las categorías, sus características, conceptos y las definiciones encontradas después de la revisión de los 22 documentos teóricos.

Un segundo apartado que corresponde a las Posibilidades dentro de posibilidades: dos tareas educativas, donde se explica cómo trabajar una relación educativa expresada en un humanismo el cual se muestra de manera específica en los subapartados: Pedagogía de la complejidad en la relación profesor-estudiante y Pedagogía de la colaboración humana cristalizada en la relación profesor-estudiante.

Y un tercer apartado, que corresponde al inciso Conclusiones del capítulo, donde se explican los aspectos pedagógicos, didácticos, de personalidad y de comunicación, involucrados en tal relación y como esa relación profesor-estudiante se puede dar también, con rasgos idénticos, en ámbitos sociales de educación no formal.

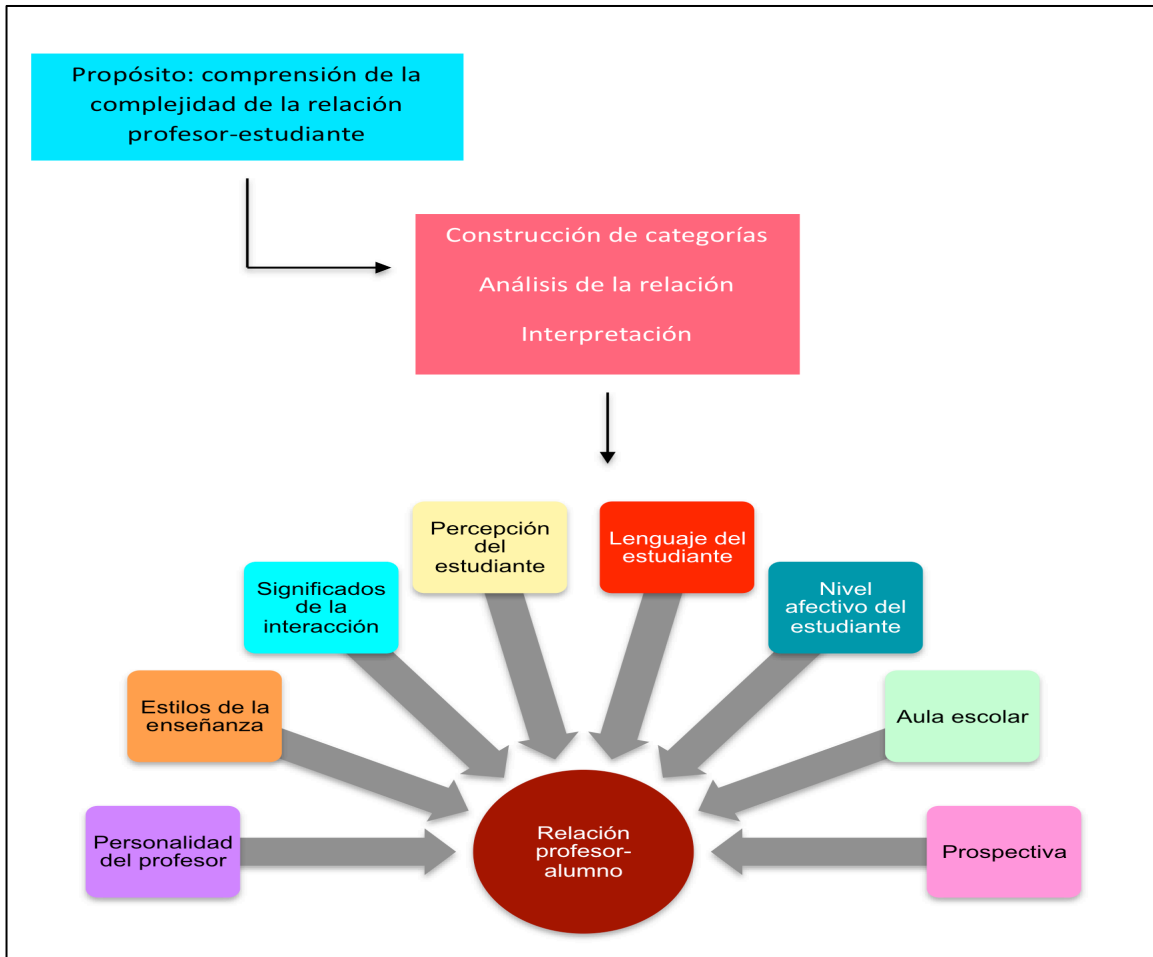
En el **Anexo 2** de este trabajo denominado Aspectos indicativos, explicativos e interpretativos de los documentos se encontrarán:

- Números y porcentajes de los documentos teóricos revisados.
- Aspectos conceptuales de los diferentes autores de los artículos publicados en revistas electrónicas.
- Aspectos conceptuales de los diferentes autores de los textos publicados en los libros impresos.
- Presentación de los componentes interpretativos con sus aspectos y niveles analíticos y reflexivos.

2.1 EXPLICACIÓN DE LAS CATEGORÍAS TEÓRICAS DE LA RELACIÓN PROFESOR-ESTUDIANTE.

La **figura 6** de la siguiente página ilustra las categorías teóricas de la relación profesor-estudiante consideradas en el presente trabajo a partir de la revisión de la publicaciones de revistas electrónicas y de textos impresos, se incluye una categoría adicional (Prospectiva) por su importancia en la definición de escenarios deseables y posibles para la relación citada y la educación en general:

Figura 6: Categorías teóricas de la relación profesor-estudiante



Fuente: Modelo de elaboración propia construido con base en los libros impresos y en las investigaciones teóricas presentadas en artículos de revistas electrónicas publicadas, para mayor información remitirse a las referencias del capítulo 2 de este trabajo ubicadas en la parte final del mismo.

Las categorías que a continuación se van a presentar, resultan el referente de estudio, es decir, la relación profesor-estudiante, que componen al objeto de estudio y son las cuales más adelante en el capítulo 3 de esta tesis se van a investigar para saber el significado que tienen sobre ellas.

Con respecto a estas categorías se tiene lo siguiente:

1. Categoría 1. Personalidad del profesor.

Características: esta categoría define cómo todo profesor construye su rol en función de su historia personal, su pensamiento y sus aspectos afectivos, y a través de estos rasgos define la forma de orientar su clase a propósito de los objetivos que se propone, de los contenidos, de los métodos y de las formas de evaluación; y también define cómo se relaciona con sus estudiantes, en términos de si existe en el profesor un rasgo de su personalidad que a él le agrada y lo posee un estudiante, es posible tenga con el estudiante un trato preferencial, o si, por el contrario existe en el estudiante una forma de ser que el profesor haya tratado de desechar de su propia personalidad, quizá el trato será diferente.

Conceptos: historia personal y profesional, pensamiento y aspectos afectivos.

Definición de la categoría: configuración cognitiva, emocional y valorativa construida a partir de la trayectoria familiar y socioprofesional, que define cómo se piensa y se desarrolla la práctica educativa y, a través de la cual se establece una forma de ser y hacer del profesor.

2. Categoría 2. Estilos de enseñanza.

Características: esta categoría define cómo todo profesor manifiesta un estilo de enseñanza que si bien se observa en la planeación, ejecución, desarrollo y evaluación de sus actividades formativas, todos estos aspectos son expresados y son visibles a partir de los modos de interacción comunicativa y de los usos del lenguaje desarrollado por el profesor con sus estudiantes para organizar las labores de trabajo y/o mantener determinada disciplina.

En ese sentido, todo estilo para enseñar implica una forma de comunicación y un tipo de lenguaje dirigido a alguien que puede, tiene y/o quiere aprender, en este caso, un estudiante que en función de dicho estilo podrá o no desarrollar sus facultades.

Conceptos: modos de interacción comunicativa, estilos de lenguaje y normas en la organización del trabajo.

Definición de la categoría: dinámica del trabajo formativo con los estudiantes establecida en función de un modo de lenguaje y discurso, de normas, interacciones y requerimientos para el desarrollo de tareas de aprendizaje.

3. Categoría 3. Significados de la interacción.

Características: esta categoría define cómo los profesores utilizan en su actividad de clase un conjunto de objetos significativos, con el fin de entrar en interacción y llevar a cabo los procesos de formación con los estudiantes.

Dichos objetos se emplean ya que al utilizarlos el profesor tienen un sentido y un significado en la formación y en la relación con sus estudiantes. De igual forma, en esa interacción se formarán creencias y valores que definen cuál es el sentido que tiene para el profesor el estar en contacto con ellos en el marco del proceso de enseñanza y el aprendizaje.

Conceptos: objetos materiales significativos, creencias formadas en la interacción y valores asociados a la interacción.

Definición de la categoría: construcciones simbólicas que se usan como elementos significativos para la relación entre el profesor y el estudiante.

4. Categoría 4. Percepción del estudiante.

Características: esta categoría define: la construcción de la relación con otra persona, es decir, en este caso del profesor con el estudiante y de éste con el profesor, se hace en función de las miradas de cada uno sobre el otro.

En ese sentido, como la investigación se hace sobre el significado que tienen los profesores, se les interroga acerca de su concepto del estudiante, respecto del contexto donde se mueven los estudiantes y de la función y el rol que considera deben cumplir formalmente en las actividades de clase. De esta manera, la perspectiva y la visión de un actor educativo del otro es clave para comprender su estilo de enseñanza y el tipo de relación personalizada establecida con sus estudiantes.

Conceptos: concepto de estudiante, contexto del estudiante y función y rol del estudiante.

Definición de la categoría: teorías implícitas sobre los componentes que definen la personalidad y la identidad del estudiante.

5. Categoría 5. Lenguaje del estudiante.

Características: esta categoría define: en la relación profesor-estudiante, al tener el estudiante su propio ecosistema de vida y sus propias interpretaciones de la realidad, llega a manifestar estos aspectos en su interacción con el profesor a través de un tipo de código donde define quién es él y también los modos o maneras de construir su aprendizaje y la relación con su profesor.

En ese sentido, lo dicho por el estudiante y la forma de expresarlo con el profesor, define la relación y el significado que el profesor da al lenguaje, a los modos en que interactúa y a los referentes que usa para comunicarse.

Conceptos: modos de interacción del estudiante, referentes comunicativos del estudiante y usos del lenguaje del estudiante.

Definición de la categoría: teorías implícitas sobre los objetos de referencia que se utilizan en la comunicación, quiénes participan, los vínculos y los modos de enunciar a propósito de lo que se habla.

6. Categoría 6. Nivel afectivo del estudiante.

Esta categoría plantea: en la relación profesor-estudiante existen modos de percepción y modos de comunicación, éstos dan un sentido de la otredad o ponen en contacto de manera informativa con el otro; también desarrollan sentimientos, estados de ánimo y motivaciones que afectan la estima y la autoestima de ambos y que definen el curso de la relación. Este tipo de afectividades se ponen en juego a través del contacto y la interacción que el profesor y el estudiante desarrollan en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Conceptos: tipos de sentimiento del estudiante, motivación del estudiante y estado de ánimo del estudiante.

Definición de la categoría: teorías implícitas sobre los modos de expresar la afectividad, el papel que juega en el desarrollo formativo del estudiante y las posturas actitudinales ante la situación de clase.

7. Categoría 7. El aula escolar.

Características: esta categoría define: no puede haber relación profesor-estudiante si no existe un componente que hace posible y posibilita la construcción de significado y sentido de estos dos agentes educativos. En ese caso, emerge el aula escolar como sitio en donde se organiza la relación entre ambos; se producen símbolos acerca de lo que sucedió, ocurre y puede suceder; y se generan normas para la misma convivencia entre ellos.

Conceptos: organización, símbolos y normas de/en la relación profesor-estudiante.

Definición de la categoría: territorio escolar, físico e imaginario, en donde se verifica cómo se organiza, cuáles son los rituales, cuáles son los símbolos y cuáles son las normas presentes en la relación profesor-estudiante.

8. Categoría 8. Prospectiva.

Característica: a diferencia de las categorías anteriores que sí se encuentran en los textos de publicaciones de revistas electrónicas y en algunos libros impresos, esta categoría no está localizada en ellos, sin embargo, se incorpora en esta parte y de manera particular en el capítulo número III, porque cada documento revisado si bien es una construcción conceptual definida, la mayor parte de ellas contiene dentro de sus preceptos un ideal o cuando menos aspiración: la reconstrucción de lo que implica ser profesor y de lo que implica ser estudiante, con la finalidad de

que en dicha reconsideración las relaciones escolares y personales puedan mejorar en el porvenir.

Y si lo prospectivo supone el análisis de cómo construir un futuro deseable posible, lo fundamental es, en efecto, que esa relación posea circunstancias de mejora con el propósito de comprender qué tipo de profesor y de estudiante son necesarios para alcanzar tal destino, considerando desde luego la irreductible definición respecto de cómo lograr y llegar en las mejores condiciones a ese escenario.

Conceptos: condición del profesor en el futuro con relación a los estudiantes, qué hacer para alcanzar esa condición y el estudiante del porvenir.

Definición de la categoría: conformación de escenarios sobre la condición deseable/posible de la relación profesor y estudiante, acerca de las acciones y estrategias a realizar desde el presente para alcanzar lo que se quiere.

2.2 POSIBILIDADES DENTRO DE POSIBILIDADES: DOS TAREAS EDUCATIVAS.

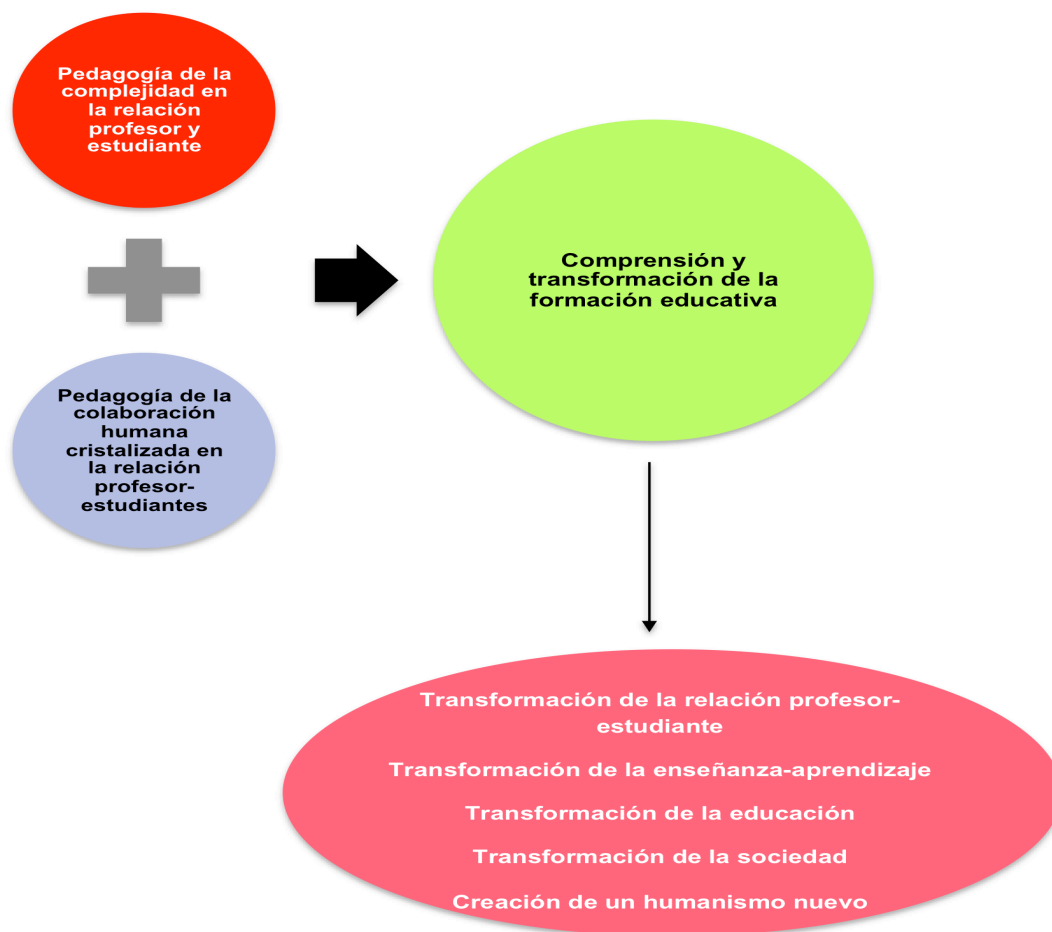
En este tercer punto se establece que en función de la revisión realizada de los 22 documentos, de las categorías teóricas que definen la relación profesor-estudiante y de las interpretaciones derivadas de ellas, de acuerdo con la **figura 7** de la siguiente página, se puede perfilar para la comprensión de dicha relación y la elaboración de las propuestas de esta tesis dos grandes dimensiones acerca de la formación educativa:

- **Pedagogía de la complejidad en la relación profesor y estudiante.**

- **Pedagogía de la colaboración humana cristalizada en la relación profesor-estudiante.**

Esa misma figura representa el alcance de estas dos dimensiones:

Figura 7: Dimensiones para la comprensión y transformación de la formación educativa



Fuente: Modelo de elaboración propia construido con base en las reflexiones hechas a los documentos teórico-empíricos revisados en los capítulo 1 y 2 de esta investigación y en otras lecturas previas realizadas por el autor.

Dada la circunstancia histórica que se está viviendo, en donde los procesos de globalización económica y cultural están convirtiendo a las personas y a las comunidades en entidades cuya existencia se basa en el consumo y en el entretenimiento individual, alejándolas de la densidad necesaria e importante del conocimiento científico y de la filosofía, se considera importante un acercamiento a estos campos por tres razones:

- Porque con ellos se nos permite tener esa cualidad fundamental en la especie humana que es el grado de abstracción, imaginación, memoria y curiosidad.
- Porque con ambos se logra beneficiar a los seres humanos con un modo de vida digno. Resulta no sólo una tarea a realizarse, sino una cuestión urgente, darle a la escuela, con esas modalidades de conocimientos, otra dimensión de sentido que luche contra las inercias administrativas y legales que han -en ocasiones- entrampado a la misma institución educativa.
- Y porque es importante dar la batalla a favor de la construcción de un humanismo, no de trapo como pretende esta civilización del capitalismo contemporáneo, sino que precisamente consolide y defienda la abstracción y el pensamiento crítico que se encuentra en la ciencia y la filosofía, con el fin de cambiar y transitar hacia una sociedad justa, solidaria y fraterna.

Para ello, la apuesta dentro de las instituciones educativas es tratar de enseñar una pedagogía de la complejidad en la relación profesor-estudiante y una pedagogía de la colaboración humana cristalizada en la relación profesor-estudiante.

2.2.1 PEDAGOGÍA DE LA COMPLEJIDAD EN LA RELACIÓN PROFESOR-ESTUDIANTE.

Complejidad: educar en las múltiples situaciones y en la incertidumbre que emerge en la relación profesor-estudiante.

Con respecto a la primera pedagogía no interesa definir la noción de complejidad desde un punto de vista de su origen epistemológico, sino desde una posible aplicación en el ámbito de la pedagogía y específicamente dentro de la relación profesor-estudiante.

En ese sentido se explica lo siguiente: dentro de este tipo de relaciones escolares existen tres grandes ideas generales que han dificultado la posibilidad de observar este aspecto de complejidad en la relación profesor-estudiante.

La primera define que el centro de lo pedagógico se ubica en la enseñanza exclusivamente y de ahí la preocupación ubicada en observar cómo se configura lo educativo a través de:

- El pensamiento del profesor.
- La personalidad del profesor.
- Las normas y reglas del profesor.

- La comunicación y el lenguaje que usa el profesor.

Si se ve existe la idea de que es únicamente el profesor quien conduce la formación y por ende comanda las relaciones entre él y los estudiantes. Desde ese lado se olvida, se hace indiferente y/o se obvia que hay estudiantes.

La segunda es la que define que el centro pedagógico se ubica en el aprendizaje exclusivamente, y de ahí la preocupación ubicada en observar cómo se configura lo educativo a través de:

- Las necesidades de los estudiantes.
- Los usos en el lenguaje y la comunicación de los estudiantes.
- Las cosmovisiones de los estudiantes.
- Las identidades culturales y las emocionalidades de los estudiantes.

Si se ve que existe una idea exclusiva de que es el estudiante quien conduce desde sus posibilidades de aprendizaje la cuestión educativa. Desde ese lado se olvida, se hace indiferente y/o se obvia que hay profesores.

La tercera es la que define que el centro de lo pedagógico se ubica en la relación enseñanza y aprendizaje, implica las interacciones entre profesores y estudiantes, y permite visualizar, desde ese punto de vista, ajustes por parte del profesor a nivel de su pensamiento, personalidad y práctica educativa de acuerdo a lo que percibe y logra comunicar con sus estudiantes, y esos mismos ajustes por parte del estudiante para que el profesor se relacione de una mejor forma con ellos.

Estos tres enfoques que se pueden observar dentro de la relación profesor-estudiante son limitados, porque los dos primeros son reduccionistas (limitan a uno de sus ámbitos esa relación y prácticamente toda la cuestión educativa), y en el tercero ambas entidades educativas se ponen en movimiento a partir de la interacción que logran desarrollar dentro del espacio de formación y con ello posibilitan cambios o continuidades en dicha relación, pero no reflexionan respecto de:

- La percepción de todos de las dimensiones que se juegan dentro de esta relación y de los factores que pueden producir.
- Las posibilidades mismas de que exista o no esta relación.
- Las razones para intentar comprender la complejidad de la relación profesor-estudiante.

De esta manera, con estos tres puntos, la noción de complejidad en la relación profesor-estudiante quizá pueda contribuir al desarrollo de un cambio en las mismas formas de interactuar, en los procesos de resignificación que dé otro sentido a la educación y que contribuyan a construir otras relaciones e identidades sociales y culturales más allá del espacio educativo.

Respecto del punto número uno que habla de la percepción de todos, de las dimensiones que se juegan dentro de esta relación y de los factores que pueden producir, se argumenta lo siguiente: dentro de la relación profesor-estudiante existe un proceso de enraizamiento de múltiples trayectorias que constituyen el corazón mismo de la relación y de las posibilidades de la enseñanza y del aprendizaje.

Estos distintos caminos que han recorrido los profesores y los estudiantes, a través de su trayectoria familiar, escolar y social, crea en el caso del profesor una mirada de lo que es el estudiante, de lo que es la enseñanza y de lo que implica aprender. Lo mismo sucede con el estudiante, él tiene una concepción de lo que es un profesor, de lo que es la enseñanza y lo que es el aprendizaje.

En ese sentido, la dimensión de complejidad no es que existan una variedad de significados y de interacciones comunicativas sobre la enseñanza y el aprendizaje que sea practicada en el aula con el profesor y el estudiante. Más bien (y es una suposición del autor que puede comprobarse con otra investigación de este tipo), la complejidad aquí se refiere al hecho de que múltiples significados e interacciones producidos por el profesor y los estudiantes conviven en armonía o desarmonía, es decir, un profesor quizá le pueda agradar la actitud y el comportamiento del un estudiante (la armonía), pero le pueda desagradar el de otro u otros más (la desarmonía).

Un estudiante quizá le pueda agradar la actitud y el comportamiento de un profesor (la armonía), pero otro u otros compañeros les puede desagradar el mismo profesor (la desarmonía). Esto enseña a entender que es probable que el sistema llamado relación profesor-estudiante, esté formado por aspectos contradictorios (la armonía y la desarmonía), pero complementarios (son parte del funcionamiento de este mismo sistema).

Así pues es probable que no sólo se entienda que la relación profesor-estudiante, esté configurada de muchas formas de pensar, sentir, valorar y actuar por parte de ambos; sino que:

A) Probablemente todos los eventos descritos, y otros más que son incluso contradictorios, concurrir. Y todos ellos son parte del sistema llamado relación profesor-estudiante. Así el profesor puede simpatizar con un estudiante o varios y puede no simpatizar con otro u otros estudiantes lo que indica que la relación profesor-estudiante quizá sea una totalidad de eventos similares y diferentes.

Esto ilustra y expresa cómo el sistema llamado profesor-estudiante es complementario y antagónico a la vez:

- Probablemente la tarea de los profesores es por tanto aprender que se mueven en ese intrincado espectro de relaciones y, si quieren trabajar en una institución, las deberán aprender para generar enseñanza y aprendizaje; pero si no puede hacerlo, debe reconocer sus incapacidades y saber si continua (con ética o sin ella) con sus actividades como profesor.

- Probablemente la tarea del estudiante es saberse dentro de ese sistema, comprender su circunstancia y decidir si puede quedarse en él (con ética o sin ella), dentro de las posibilidades que tenga para su aprendizaje.

B) Lo anterior señala que esto sea probablemente un sistema paradójico en donde una situación puede convivir con otra situación diferente y que tal relación puede con el tiempo generar múltiples cosas por ejemplo si el profesor impone más trabajos a los estudiantes que no le simpatizan, y ellos antes de dejarles más tareas, simpatizaban con el profesor, quizá (no es seguro) con la nueva situación los estudiantes tengan una actitud hostil que puede llevar otras situaciones. Pero puede ser probable (no es seguro), que los estudiantes a pesar de la tarea sigan simpatizando con el profesor, lo cual puede llevar a otras situaciones.

Así, situaciones generan más situaciones que se van ampliando o diluyendo según sea la flecha del tiempo. Aquí el profesor quizá pueda aprender a observar: lo que se hace tiene consecuencias, y considerar si puede o no asumirlas para que, con ética o sin ella, continúe su labor como profesor.

En el caso de los estudiantes, ellos quizá aprendan también a ver cómo les afectan tales consecuencias en su vida escolar, y observar si las pueden o no afrontar, y a partir de ello mantener, con ética o sin ella, ciertas conductas.

Si hay en ambos ese reconocimiento, y lo asumen y lo expresan, quizá pueda haber comprensión por parte de ambos y saber cómo conducirse en su relación cotidiana.

Este reconocimiento y este aprendizaje en donde se entiende que la relación profesor-estudiante:

1. Está definida y organizada de acuerdo a los multiniveles que constituyen al profesor y al estudiante y

2. Sus interacciones provocan determinados conocimientos, afectos, valores y formas de enseñar y aprender, indican algo interesante y es el hecho de que esas múltiples dimensiones que se ponen en juego en los contactos, comunicaciones y vínculos, trasciendan la idea de relación profesor-estudiante y más bien estén dando la idea de una comunidad de aprendizaje al interior de la carrera de comunicación de la UNAM FES Acatlán.

Es decir, comunidad de aprendizaje, desde el punto de vista de que hay muchas historias personales y sociales distintas de los profesores y los estudiantes dentro del aula y de la institución escolar, pero que apelan al objetivo y al deseo de generar un proceso de aprendizaje lo cual los puede mantener unidos y cohesionados, lo que supone la unidad de las diferencias (Morín, 2004).

Pero también es comunidad, porque profesores y estudiantes con distintas trayectorias se encuentran en ese espacio de las diferencias a través de la convivencia que puede suponer lograr los propósitos que buscan.

Pero el que apelen a ese objetivo y a ese deseo de aprender y que consigan la capacidad de convivir para ese mismo propósito, no significa que lo lleguen a realizar, lo cual no quiere decir que al no realizarlo deje de haber comunidad de aprendizaje.

Más bien es necesario comprender y reflexionar que la comunidad de aprendizaje no implica necesariamente armonía o estabilidad o desarmonía o inestabilidad. Sino con un proceso de búsqueda, identificación, construcción y también de disolución en donde la existencia en ocasiones tiene zonas de estabilidad, pero también turbulencia y que ambas caracterizan la continuidad y evolución de la comunidad de aprendizaje.

Respecto del punto número dos, donde se habla de las posibilidades de que exista o no esta relación, se plantea lo siguiente: no se está de acuerdo con la idea implícita en los tres modelos acerca de la existencia de condiciones racionales y objetivas para que el profesor sí logre la relación con el estudiante en marco de los fines de la formación educativa, por el hecho voluntarista e individual de estar capacitado y de tener siempre la intención de hacerlo. Lo mismo aplica en el caso de los estudiantes cuando se afirma que tienen esa disposición. De donde se colige de manera lineal y simplista: la disposición, la capacidad y las intenciones favorables están presentes en la interacción, por lo tanto es altamente probable que ambos lograrán trabajar conjuntamente, incluso de manera colaborativa, con pocos problemas.

Sin embargo, más allá de si a los profesores y a los estudiantes no les gusta trabajar por temporadas, o si hay interrupciones o inconsistencias en su relación, y que se diga que esto es parte de la condición humana, lo cierto también es que parte de esa condición humana representa quizá una negación hacia la otredad traducida en ocasiones a que probablemente no exista ni la circunstancia, ni la posibilidad, de que los profesores se relacionen con los estudiantes ni la circunstancia ni la posibilidad de que los estudiantes se relacionen con los profesores.

Vale reconocer, en ciertas ocasiones que la relación profesor-estudiante en lugar de ser algo buscado se convierte también en algo que no se busca, que no se quiere, en síntesis representa algo así como la enunciación de lo imposible. En casos así, el profesor quizá puede aprender qué es válida esa intención, ese estado de ánimo y esas circunstancias adversas, y el hecho mismo de no querer. No obstante, y por tanto, él asume la responsabilidad de trabajar o no con sus estudiantes a sabiendas de que una u otra circunstancia/condición (favorable o desfavorable) puede ser posible.

En el caso de los estudiantes quizá puedan aprender que también tienen el derecho a decir no (como el profesor), y con ello si quieren o no trabajar por su formación en condiciones/circunstancias favorables o desfavorables.

Si hay en ambos agentes ese reconocimiento y lo asumen y lo expresan, entonces quizá pueda haber comprensión entre ellos y saber cómo conducirse en su relación cotidiana.

Esta dimensión en donde se vislumbra por un lado, la semántica de la no posibilidad de que pueda definirse la relación profesor-estudiante y, por el otro, se gestó una semántica de la incertidumbre en donde se revela que las relaciones pueden tanto darse como también no darse, lo cual representan aspectos que acompañan la cuestión de la comunidad de aprendizaje, pues si bien, uno de los propósitos básicos de toda comunidad es conseguir la protección y la sobrevivencia a través de la posibilidad de ayudarse mutuamente y colaborar y en el caso de la comunidad de aprendizaje ese objetivo implica desarrollar un proceso de formación entre profesores y estudiantes para enfrentar los desafíos escolares y sociales mediante el trabajo que les permita su vinculación (López-Calva, 2009).

Resulta que si bien la idea es mitigar el dolor a través de la solidaridad, no necesariamente ocurre eso, sino que pueden verse procesos de automarginación y/o de individualización, los cuales generan el no poder, el no querer y/o el no tener que trabajar con el otro y viceversa. Tal aseveración es parte también de una comunidad en donde en ocasiones se generan este tipo de posturas y comportamientos sociales (Maciel, Juárez, et. al., 2014).

En tal caso el aprendizaje de toda comunidad de aprendizaje es precisamente que en ella, existirán tiempos y espacios en donde la separación, el cumplimiento de intereses particulares y la indiferencia son una de las caras de las relaciones y de las comunidades y que más bien se trataría de reflexionar que eso existe y qué es necesario reconocerlo y saber qué se puede hacer ante una situación de ese tipo (López-Calva, 2009).

Así pues en la comunidad de aprendizaje que involucra a los distintos actores educativos, lo interesante es que aprendan a entender que su comunidad se puede definir por la no colaboración en este caso de profesor y estudiante y ha tomar decisiones acerca de las implicaciones formativas ante esta situación.

Por otro lado, evidenciar que no siempre se dan estas relaciones y que con ello se abre paso no sólo a la certidumbre de que se generen, sino a la incertidumbre de que no se generen, tal aspecto también ocurre en la comunidad de aprendizaje, bajo esa situación será necesario que los actores educativos aprendan que la incertidumbre es parte de la comunidad. Pues las personas que habitan tales comunidades, tienen sus acciones, rasgos, ritmos de vida que hacen que no quieran, puedan o tengan la necesidad y/o la posibilidad de construir vínculo y que tal cuestión se quede en suspenso.

Así pues sentirse a la deriva porque los otros no desean relacionarse y la mismidad se sienta hasta cierto punto en una situación de abandono, es algo que será necesario aprender y entender para saber que en efecto una comunidad se maneja también por la noción de que no hay seguridades en las relaciones, pero a la vez, saber cómo asimilar, comprender tal incertidumbre.

En el caso de la comunidad de aprendizaje en dónde actores educativos como profesor y estudiante están involucrados, será necesario comprender las ambigüedades que tienen tanto el profesor y el estudiante para saber cómo actuar y sobre todo saber que hacer con ellas.

Respecto al punto número tres que habla de para qué se intenta comprender la complejidad de la relación profesor-estudiante, se considera lo siguiente: hay un trasfondo de orden social, cultural y humano, en las dinámicas que definen, determinan y/o sirven a la relación profesor-estudiante. Pues las multidimensiones de su relación, las consecuencias de lo que produce, la posibilidad o no de que se dé, y la lección de comprenderlo para saber si los profesores y estudiantes pueden o no enfrentar todo ello (y la exposición de qué necesitan en caso de que no lo puedan hacer), no sólo se ubica en el mundo escolar formalizado, también es probable que se pueda ver en otros ámbitos del trabajo, de la familia, de los amigos, de los servicios, de los bienes, es decir, lo complejo puede habitar en todas las relaciones humanas y planetarias.

En tal caso consideramos: si la escuela puede ayudar a pensar complejamente la relación profesor-estudiante, puede ser un elemento activador para que esto consiga replicarse en otros ámbitos y construir, desde lo micro a lo macro, otras formas educativas y culturales que hagan que lo macro también trabaje en lo micro.

Si en efecto la comunidad de aprendizaje en donde se involucran los profesores y estudiantes es un hábitat definido por: las diferencias en las trayectorias escolares, sociales y culturales, las interacciones con lenguajes tendientes a trabajar con el currículo, los vínculos para emocional y prácticamente estar juntos con un destino que es la formación, las no relaciones curriculares y la incertidumbre en la relación para aprender, esto hace pensar que existen otros colectivos humanos en donde también pasa lo mismo, desde las estructuras organizacionales para el trabajo, pasando por la familia, la institucionalidad política, económica, religiosa entre otras.

Entonces se puede decir que todas ellas forman comunidades, en tal caso el aprendizaje implica que además de que profesores y estudiantes comprendan que ellos habitan en una comunidad de aprendizaje, también reconozcan que existen otras comunidades diferenciadas y que si quieren vivir juntos en la comunidad con las satisfacciones y problemas que esto conlleva tendrán que aprender los códigos de complejidad que tienen las comunidades, lo cual no es sólo un proceso de maduración, sino también la capacidad de resolver problemas en cada comunidad, en tanto han asimilado que la especie humana vive en una multiplicidad de formas de convivencia llamadas comunidades (Maciel, M., Juárez, D., 2014).

2.2.2 PEDAGOGÍA DE LA COLABORACIÓN HUMANA CRISTALIZADA EN LA RELACIÓN PROFESOR-ESTUDIANTE.

Empatía, comunicación y comprensión como fundamento para la colaboración educativa entre profesor-estudiante.

Con respecto a la segunda pedagogía, vale decir: no puede haber separación entre los aspectos de ésta con los de la pedagogía de la complejidad en la relación profesor y estudiante como se mostró en la **figura 7**.

En ese sentido, como ya se comentó, existe en la parte latente de la primera pedagogía una dimensión moral muy importante que llama a decir: no puede haber entendimiento de la relación profesor-estudiante para los procesos de enseñanza y aprendizaje, si no existe comprensión de la multidimensionalidad de los eventos que se producen y determinan la posibilidad o no de esa relación.

Si se desconocen por ignorancia, omisión o a propósito, estos tres aspectos, no sólo hará falta una dimensión estratégica para construir una relación más humana y más realista que conduzca a procesos de enseñanza y aprendizaje de manera congruente con lo que enseña dicho paradigma, se estará faltando también a la honorabilidad y al respeto de la misma relación.

Así, si el profesor no toma en cuenta que los lenguajes, emociones y valores que genera el estudiante se deben a la responsabilidad del profesor y si no reconoce que el estudiante tiene algo que decir; y si el estudiante no toma en cuenta que los lenguajes, emociones y valores que genera el profesor y lo que hace éste, se debe en parte a la responsabilidad del estudiante. Y si además el profesor obliga y se obliga a una relación con el estudiante, o el estudiante obliga y se obliga a tener una relación con el profesor, ambas situaciones están violentando al otro (y a lo otro), con lo cual se transita a una dimensión deshumanizada de las relaciones.

En casos como los descritos, el concepto de colaboración no se reduce a nada más trabajar con el otro o consigo mismo sin considerar las circunstancias y lo que ellas generan, ni implica forzarse a sí mismo o forzar al otro en las relaciones. Más bien, lo que la colaboración enseña es a:

- 1) Saber que el otro, así como uno mismo, tiene condiciones de vida que es necesario comprender.

- 2) Saber que el otro tiene motivos, como uno mismo, de por qué y para qué actúa de una forma y no de otra.

- 3) Saber que ambos son energías sensibles y lo que se diga de una forma u otra afecta a los demás.

Así la colaboración tiene una gran dosis de empatía, comunicación y hermenéutica, en la posibilidad de adentrarse al otro y comprenderlo, lo que supone una pedagogía con sello ético.

El aspecto fundamental de este apartado tiene que ver con tres cuestiones importantes:

- 1) Las dos tareas educativas, complejidad y colaboración, son relevantes no tanto por lo que develan en la urdimbre de las relaciones entre profesor-estudiante, sino por los motivos y los fines que las van perfilando: ante un contexto educativo y social adverso en donde algunas aulas e instituciones escolares continúan la inercia de seguir desarrollando formas curriculares de enseñanza y aprendizaje del siglo XIX, y otras tantas que intentan de forma acrítica ceñirse a los dictados del neoliberalismo y del mercado, se necesita de nuevos desarrollos donde se defina una mejor convivencia en las escuelas y en la sociedad.

En este sentido, la primera importancia de la complejidad y la comunicación estriba en este intento reflexivo y práctico aplicado a aquello que engendró a ambas, es decir, una civilización miope o ciega en términos tecno-económicos y científicos.

Se podría decir que complejidad y colaboración son importantes por ese motivo, pero también ambas son relevantes por los fines que persiguen, es decir, develar: conocer las implicaciones de seguir esta tendencia en que el capitalismo quiere enraizar todo al beneficio de la maximización de la ganancia en detrimento de las condiciones de vida espirituales y relacionales de los seres humanos.

El futuro resulta poco alentador, por ello se trata de comenzar a generar una cultura que modifique las percepciones y las acciones en pro de observar las implicaciones que tiene la relación profesor-estudiante a nivel de su complejidad y de lo que se puede hacer en términos de solidaridad entre unos y otros. De ahí además de que el motivo es lo trascendente, también lo son los fines, que no sólo se enfocan a rescatar una dimensión educativa y una dimensión social, sino se avocan asimismo a crear bases para generar formas de relación respetuosas con las formas de vida llamada profesor y estudiante, y lo que éstas representan, en beneficio del mismo porvenir. Así complejidad y colaboración se unen por sus motivos y sus fines, porque ambas exigen una actuación moral para la preservación de la vida.

- 2) Complejidad: es poco probable que en más de cuatro siglos de cientificismo y de formas educativas, y de relación profesor-estudiante, derivadas de la crisis de una ideología del medioevo, se haya pensado en la subjetividad y en las condiciones que rodean la relación profesor-estudiante, como circunstancias que no favorecen en automático lograr procesos profundos y sensibles de enseñanza y aprendizaje, más bien, se pensaba que produciendo condiciones iniciales e irreductibles en la relación profesor-estudiante, en donde se cultivaría la responsabilidad, los valores, el intelecto, etcétera, en otras palabras, se podía generar la formación educativa ideal.

La realidad ha demostrado otra cosa y si se quiere pensar de forma realista la relación profesor-estudiante, es necesario colocar a ambas situaciones en un escenario de probabilidad/improbabilidad y reconocer: en algunas ocasiones puede o no lograrse tal relación y eso es importante para saber qué cambios hacer a la misma educación, a las condiciones que la determinan e incluso a la misma relación profesor-estudiante.

- 3) Colaboración: al contrario de cómo se está viviendo en varias instituciones educativas y en general en el mundo, es necesario emprender/encarnar la solidaridad entre profesores y estudiantes. Está demostrado en las especies superiores que su sobrevivencia depende de la capacidad de poder unir sus capacidades y actuar coordinadamente en beneficio de su individualidad y su colectivo.

Es fundamental reconocer que en la misma cooperación el profesor aprende de su estudiante y el estudiante aprende de su profesor; saber que esto es una cuestión plausible; y aceptar también el hecho insoslayable que la cooperación, y la misma relación entre ambos agentes, pueden o no ocurrir.

En la idea de reconocer que los profesores y los estudiantes tienen conocimientos, emociones y valores que se pueden aportar mutuamente para emprender la tarea de aprender y formarse dentro de la escuela y poder transformar las relaciones sociales, políticas, económicas y culturales, por un lado y por el otro, comprender como se siguen reproduciendo los patrones formativos de hace dos siglos y también como el mundo actual genera un retroceso de los aprendizajes que podrían mejorar las relaciones con los otros y con los otros, se encuentra la idea de comunidad de aprendizaje (López-Calva, 2009).

Es decir, la comunidad de aprendizaje es un sitio en donde las diferencias a nivel de conocimiento, trabajo, experiencias, relaciones, intereses, entre otras cosas, resultan ser claras y evidentes, no obstante a pesar de tales cuestiones la especie humana ha intentado y luchado por hacer que todas estas distinciones trabajen a su favor para consolidar su estancia en el planeta y esto lo ha hecho de tal manera porque ha comprendido a lo largo de su historia evolutiva primero como homínido y luego como humano que la incapacidad de conciliar intereses lo mueven directamente a la destrucción no sólo de su comunidad de aprendizaje, sino de su especie, suponen que trabajar colaborativamente con las distinciones pueden hacer que la comunidad siga, de ahí entonces que la colaboración no sólo sirve para generar ciertas posibilidades para sentirse acompañados, sino que el luchar por ese acompañamiento se juega algo más que la continuidad comunitaria, también se juega el futuro humano como comunidad planetaria.

Por esto último precisamente se han levantado las voces de la gente de a pie y de los hombres de ciencia que al ver los peligros en los que la humanidad se ha metido desde el punto de vista de su posibilidad de superar esta época, han tratado de generar otros modelos de existencia en donde trabajar en comunidad con un enfoque solidario, empático y colaborativo resulta ser una posible respuesta para que no se extinga la humanidad, de ahí que la comunidad de aprendizaje no es sólo un modelo complejo de organización humana, sino un bien social y cultural para pensar que puede haber futuro (Maciel, M., Juárez, D., 2014).

Además de que se puede ubicar la noción de comunidad de aprendizaje en la pedagogía de la complejidad y en la pedagogía de la colaboración humana cristalizada en la relación profesor-estudiante. También se puede encontrar la idea de este tipo de comunidad en la reflexión que desarrolla el filósofo alemán Karl Jaspers sobre la comunicación.

Este autor no establece un concepto de comunicación, pues define que es un problema de la existencia “del estar ahí” (dasein), de lo que denomina realidad empírica. En ese sentido existe un yo que se mueve en soledad (como libertad autónoma), en donde sabe qué es él porque tiene corporalidad y conciencia, no obstante reconoce que no se está solo, sino que existen otros como él, de ahí la necesidad de ejercer la comunicación para saber quién es el yo frente a los otros y quiénes son los otros frente al yo (Marrero, 1984).

De tal forma el yo convive con los otros y lo otro, con lo cual evidencia las diferentes formas de existir que se develan con la interacción. A partir de las relaciones, el yo logra entender qué él es distinto a los otros por lo que le dicen, pero también evidencia que como diferencias existen metas comunes que permiten el desafío de vivir una vida en comunión. Esta circunstancia se manifiesta porque el yo no puede por sí mismo generar un mejor ambiente para él, por ello como individualidad requiere de la comunicación para ir en búsqueda de los otros y juntos reconocer que sus diferencias pueden apoyarse (Yurén, 1994).

Sin embargo, sobre la posibilidad de develar al otro y generar lazos de comunidad Jaspers establece dos atenuantes. Por un lado, el que yo y la otredad puedan contactarse y hacer que proliferen la solidaridad, el compromiso y la compenetración psicológica, eso no supone el problema existencial de la comunicación, sino que lo comunicativo representa esa lucha para romper obstáculos y acceder al otro y por el otro, si la comunicación es una batalla constante por la reactualización de los lazos en función de la apertura que pueda dar o no el otro, significa que la comunidad se construye de los intentos que lleve a cabo la comunicación para mantener la comunidad y que ese mantenimiento implica que exista comunicación específica que sostenga el compartir y un tipo de amor relacionado con la continua creación (Marrero, 1984).

De tal suerte que la comunidad con la idea de comunicación que manifiesta Karl Jaspers, sea una cuestión probable/improbable y que también la lucha por la búsqueda del otro y de la formación de la comunidad, sean un problema de reconocimiento (saber quién se es), de la existencia (saber que eso define que haya un yo y otro) y de la vida (saber que la búsqueda y posible unión es para hacer que la especie logre continuar ahora y en el futuro).

De tal suerte que si se observa en la comunidad profesor-estudiante cada uno está en la búsqueda del otro para:

1. Saber que uno es sujeto necesitante del aprendizaje escolarizado (estudiante) y

2. Saber que el otro es sujeto necesitante del aprendizaje que le puede proveer el estudiante (profesor) y con ello generar un proceso de formación integral para entrar los dos en una meta común y formar tal comunidad de aprendizaje.

Tal circunstancia puede posibilitar la comunicación como inmersión hacia la otredad, en tal caso la batalla será para que la comunicación:

- 1) Profesor-estudiante se reconozcan y

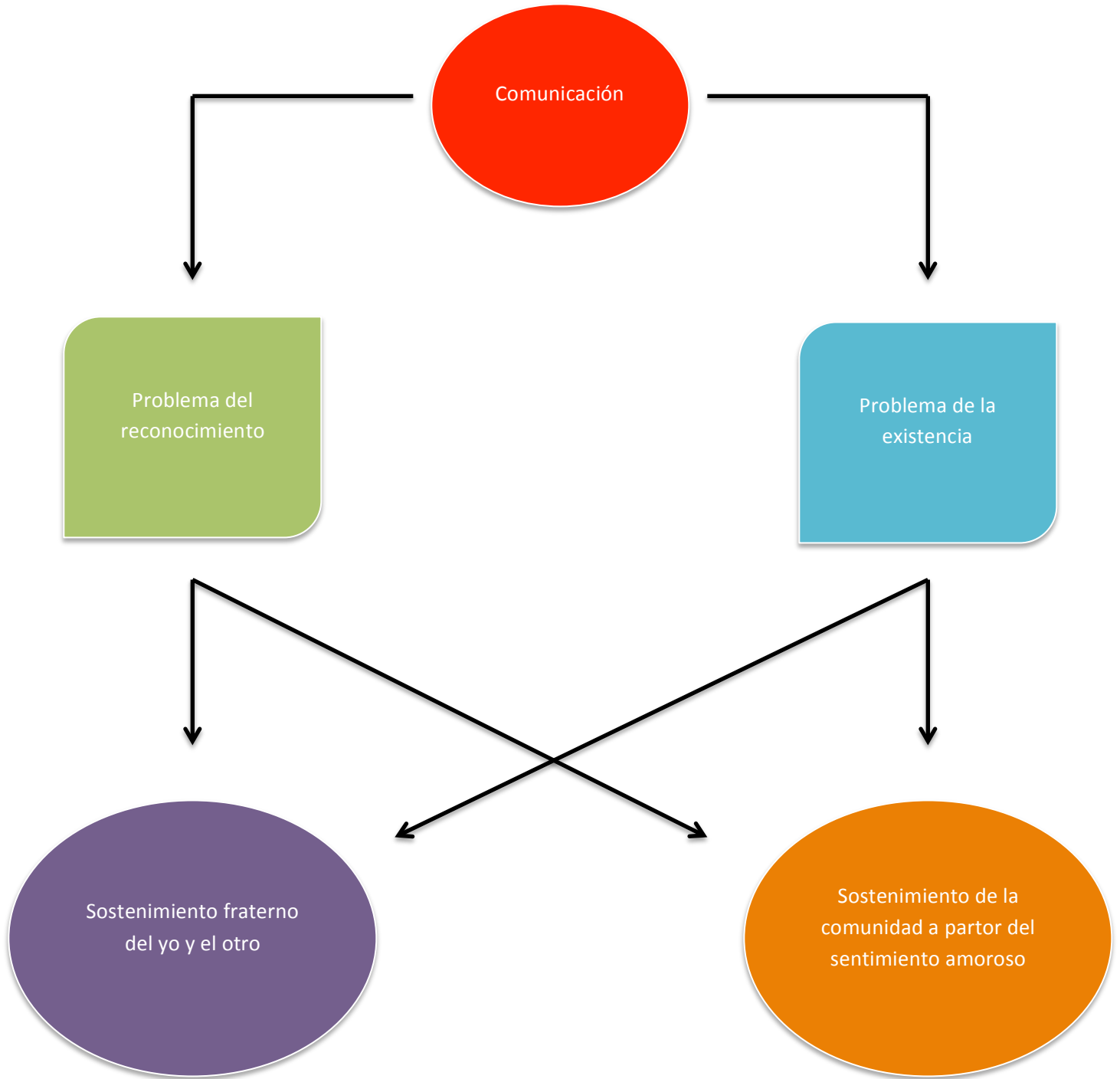
- 2) Se construye comunidad,

3) Se sostenga la comunidad con el sentimiento de amor mutuo y de respeto a lo que son cada uno de ellos.

Así la comunidad no está sólo en que ambos se formen para el aula, la institución educativa y para la vida, sino para que la comunidad-aula, la comunidad-institución y la comunidad-sociedad, se sostengan y continúen para las comunidades escolares que se configuren a futuro. Comunidad es virtualidad para el hoy y el mañana como una operación de la comunicación.

La correlación comunicación, existencia y comunidad en Karl Jaspers se puede observar en la **figura 8**, de la siguiente página.

Figura 8: El problema de la comunicación y la comunidad en la filosofía de Karl Jaspers



Fuente: Modelo de elaboración propia construido con base en las reflexiones hechas a los documentos teórico-empíricos revisados para el capítulo 2 de esta investigación y en otras lecturas previas realizadas por el autor.

2.3 CONCLUSIONES DEL CAPÍTULO.

Al ir haciendo el trabajo analítico de construir las categorías derivadas de estos marcos teóricos revisados, se evidencia el sinsentido de entender la relación profesor-estudiante como si fueran simples entidades-identidades, que por tener ese nombre sólo estarían asociados a un tipo de pedagogía o a un tipo de educación que los vinculara a los contenidos, a los métodos y a las modalidades de evaluación de la enseñanza.

Más bien, respecto de esa relación se comprenden al menos dos cosas fundamentales:

- A) Los contenidos, métodos y formas de evaluar derivan del significado que cada profesor y estudiante tiene de la situación escolar y esos significados son expresados a partir de las personalidades, las emociones, el lenguaje y la comunicación y las formas de trabajo entre ellos, por lo que es necesario que la relación profesor-estudiante sea trabajada desde una nueva pedagogía donde se posibilite el diálogo interdisciplinar con áreas de conocimiento observadas en otras ciencias sociales o incluso en ciencias experimentales.

- B) La manifestación de ciertos lenguajes, comunicaciones, emociones y toda la fenomenología que opera el aula como un sistema complejo, debe observarse y reflexionarse también como formas a través de las cuales se puede enseñar y se puede aprender.

Es importante comprender: lo que enseña un profesor está relacionado con su personalidad y con su historia de vida, y eso genera la forma de organizar el trabajo con sus estudiantes o que los estudiantes aprendan de la reflexión que hacen de su percepción a propósito de los profesores (de acuerdo a la interacción cotidiana establecida con ellos).

El aspecto fundamental aportado por este capítulo es que las tareas educativas no sólo tienen que ver con lo que se puede reconocer y aplicar dentro de la relación profesor-estudiante y en el ambiente de una carrera o de una institución escolar; representan también la oportunidad de construir otros esquemas de percepción, reflexión y acción en/sobre el mundo social. Es decir, lo propuesto en dichas tareas puede incidir en la manera en cómo funciona la sociedad, y de ahí aprender desde el enfoque de complejidad dicho funcionamiento con la finalidad de alcanzar un mejor bienestar.

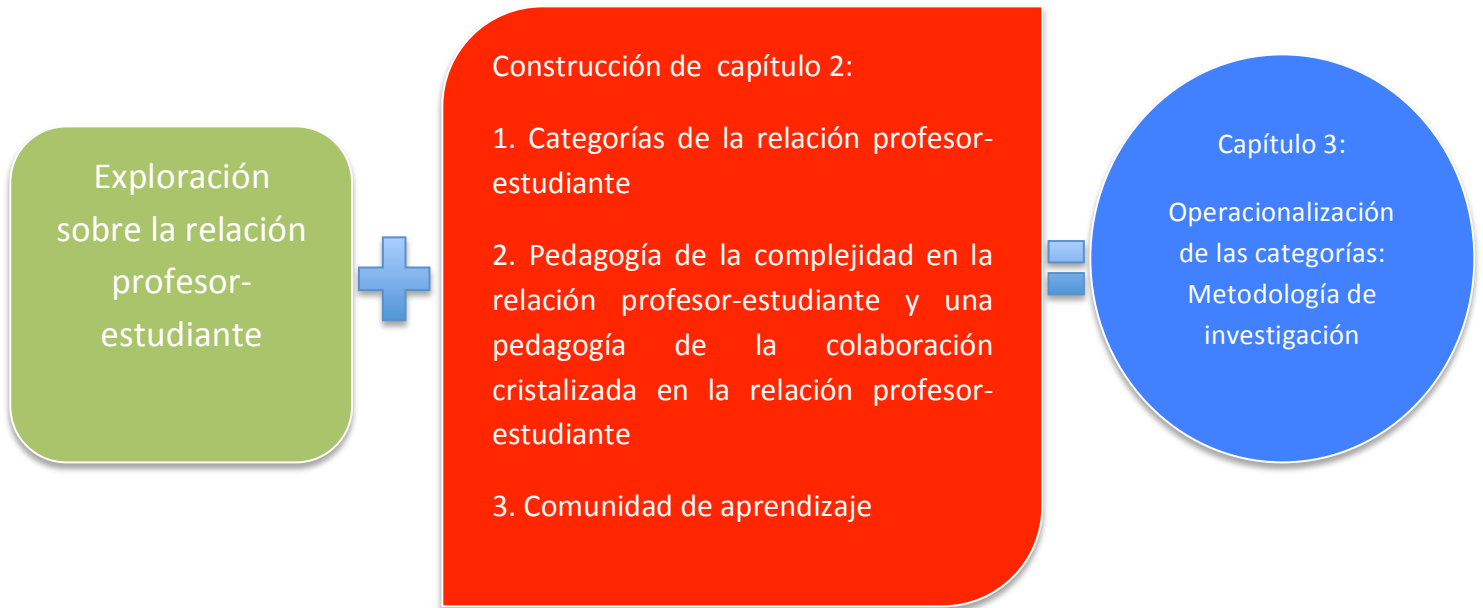
Es decir, si en la relación profesor-estudiante hay multiniveles que construyen y deconstruyen la relación, es necesario pensar que los actores sociales, llámense padres, madres, hijos, gobernantes, deportistas, artistas, etcétera, al igual que la relación profesor-estudiante, se vinculan entre sí y que en dicha interacción también están en juego personalidades, comunicaciones y emociones que definen tales relaciones.

Si en la relación profesor-estudiante hay incertidumbre de que pueda existir un deliberado acto educativo, también se debe considerar que entre padres, madres e hijos puede existir incertidumbre proyectada sobre la formación y hasta la relación familiar, que puede haber incertidumbre en el vínculo político entre gobernantes y gobernados, o en el arte y la cultura entre los artistas y el público.

En tal caso, la incertidumbre enseña a definir que las cosas no necesariamente se van a dar, pero es un impulso a la persistencia, a luchar con el propósito de volver certidumbre a la incertidumbre; aunque en el intento caiga uno la primera de cambios, la comprensión de la incertidumbre abona paradójicamente en la serenidad y la paciencia frente a ella.

La presentación conceptual de las categorías que caracterizan a la relación profesor-estudiante a partir de la revisión de libros y publicaciones de revistas electrónicas ubicadas en el anexo II de esta tesis y las reflexiones realizadas sobre ellas para definir la idea de una pedagogía de la complejidad en la relación profesor-estudiante y una pedagogía de la colaboración cristalizada en la relación profesor-estudiante que se observa como comunidad de aprendizaje, sirvió para comprender la magnitud con la cual se presenta el referente de estudio del objeto de estudio y posibilitará el desarrollo de las categorías operativas que se pretenden investigar a partir de una metodología que correlaciona la visión de la descripción densa, un enfoque cualitativo y la técnica de la entrevista, lo cual se trabajará en el capítulo siguiente y que puede verse en la **figura 9** que se presenta en la siguiente página.

Figura 9: Ruta crítica de lo desarrollado en este capítulo y que se conecta con el capítulo 3 de la tesis



Fuente: Modelo de elaboración propia construido con base en las reflexiones hechas a los documentos teórico-empíricos revisados en el capítulo 2 de esta investigación.

2.4 REFERENCIAS.

Libros:

Básica:

Allidière, N. (2004). *El vínculo profesor-alumno*. Buenos Aires, Argentina: Biblos.

Bazarra, L. et. al. (2007). *Profesores, alumnos y familias*. Madrid, España: Narcea.

Cazden, C. (1991). *El discurso en el aula, el lenguaje de la enseñanza y del aprendizaje*. Barcelona, España: Paidós.

Cerna, M. (1969). *La personalidad del maestro*. DF, México: Oasis.

Gammage, P. (1975). *El profesor y el alumno*. Madrid, España: Marova.

Ginnot, H. (1974). *Maestro-alumno. El ambiente emocional para el aprendizaje*. DF, México: Pax.

Jackson, P. (2001). *La vida en las aulas*. DF, México: Morata.

Luna, M. (1997). *Los alumnos como referente básico en la organización cotidiana del trabajo en el aula*. DF, México: CINVESTAV.

Ortiz, V. (1995). *Los riesgos de enseñar: la ansiedad de los profesores*. Salamanca, España: Amarú.

Pomares, L. (2010). *El oficio de maestro*. Madrid, España: Catarata.

Tébor, L. (2009). *El profesor mediador como aprendiz*. Bogotá, Colombia: Cooperativa Editorial Magisterio.

Vieira, H. (2007). *La comunicación en el aula, relación profesor-alumno desde el análisis transaccional*. Madrid, España: Narcea.

Complementaria:

Álvarez-Gayaou, J. (2003). *Cómo hacer investigación cualitativa Fundamentos y metodología*, DF, México: Paidós.

Bateson, G., et. al., (1995). *La nueva comunicación*. Madrid, España: Kairos.

Bauman, Z. (2002). *Modernidad líquida*. Buenos Aires, Argentina: Fondo de Cultura Económica.

Bauman, Z. (2007). *Los retos de la educación en la modernidad líquida*. Barcelona, España: Gedisa.

Bauman, Z. (2013). *Sobre la educación en un mundo líquido*, Madrid, España: Paidós.

Berman, M. (1987). *El reencantamiento del mundo*. Santiago de Chile, Chile: Cuatro Vientos.

Capra, F. (1992). *El punto crucial. Ciencia, sociedad y cultura naciente*. Buenos Aires, Argentina: Troquel.

- Capra, F. (2003). *Las conexiones ocultas. Implicaciones sociales, medio ambientales, económicas y biológicas de una nueva visión del mundo*, Barcelona, España: Anagrama.
- Contreras, J. (1997). *La autonomía del profesorado*. Madrid, España: Morata.
- Desatnik, O. (2009). *Las relaciones escolares*. DF, México: Castellanos editores.
- Díaz, C. (editor). (2013). *A refundar la escuela*. DF, México: ediciones barandal.
- Gadamer, H. (2005). *Verdad y método*. Madrid, España: Sígueme.
- Geertz, C. (1991). *La interpretación de las culturas*. Madrid, España: Gedisa.
- Gimeno, S. (1995). *El currículum, una reflexión sobre la práctica*. Madrid, España: Morata.
- Habermas, J. (2002). *Teoría de la acción comunicativa, I Racionalidad de la acción y racionalización social*, DF, México: Taurus.
- Hargreaves, D. (1986). *Las relaciones interpersonales en educación*. Madrid, España: Narcea.
- Ibáñez, J. (1992). *Por una sociología de la vida cotidiana*. Madrid, España: Siglo XXI.
- Foucault, M. (2010). *La arqueología del saber*. DF, México: Siglo XXI Editores.
- Lazo, P. (2010). *Crítica del multiculturalismo, resemantización de la multiculturalidad*. DF, México: Plaza y Valdés-Universidad Iberoamericana.

- López-Calva, M. (2009). *Educación Humanista Tomo I*. DF, México: Gernika.
- López, R. (2007). *Profesorado, conocimiento y enseñanza conservadora*. Sinaloa, México: Universidad de Sinaloa y Plaza y Valdés.
- Lozano, C. (2006). *Ensayo general sobre la comunicación*. DF, México: Paidós.
- Lyotard, F. (1987). *La condición postmoderna*. Madrid, España: Cátedra.
- Maalouf, A. (2004). *Identidades asesinas*. Madrid, España: Alianza Editorial.
- Maciel, M., Juárez, D., et. al., (2014). *Ingeniería Social de la Comunicación. Fundamentos, métodos y tecnología*, DF, México: SyG editores.
- Martín, M. (1990). *Fuentes teóricas de la teoría de la comunicación*. Madrid, España: mimeografiado Universidad Complutense de Madrid.
- Martín, M. et. al. (1991). *Teoría de la Comunicación. I epistemología y análisis de la referencia*. DF, México: UNAM-FES Acatlán.
- Martín, M. (2007). *Teoría de la comunicación, la comunicación, la vida y la sociedad*. DF, México: McGraw-Hill-Interamericana.
- Mead, H. (1990). *Espíritu, persona y sociedad*. Barcelona, España: Paidós.
- Miklos, T., et. al. (2008). *Prospectiva, gobernabilidad y riesgo político*. DF, México: Limusa.
- Morin, E. (2003). *La mente bien ordenada*, Barcelona, España: Seix Barral Los tres mundos.

- Morin, E. (2004). *Introducción al pensamiento complejo*. Madrid, España: Gedisa.
- Morin, E. y Hulot, N. (2008). *El año I de la era ecológica*. Barcelona, España: Paidós.
- Moscovici, S. (1986). *Psicología social II, Pensamiento y vida social*. Barcelona, España: Paidós.
- Rifkin, J. (2010). *La civilización empática*. DF, México: Paidós
- Rogers, C. (1983). *Libertad y creatividad en la educación: el sistema no directivo*. DF, México: Paidós.
- Sánchez, M. y López, M. (2006). *Educar ¿para qué?* DF, México: UACM.
- Santos, M. y Guillaumín A. (2006). *Avances en complejidad y educación: teoría y práctica*. Madrid, España: Octaedro.
- Serrano, R. (sin año). *De Pigmalion a Jason. Las artes de la docencia*. DF, México: no publicado.
- Schütz, A. (1986). *El problema de la realidad social*. Buenos Aires, Argentina: Amorrortu.
- Smith, A. (comp.). (1984). *Comunicación y cultura. 1. La teoría de la comunicación humana*. Buenos Aires, Argentina: Ediciones Nueva Visión.
- Thompson, J. (1993). *Ideología y cultura moderna*. DF, México: UAM-Xochimilco.

Ursua, N., et. al. (2004). *Filosofía crítica de las ciencias humanas y sociales Historia, metodología y fundamentación científica*. DF, México: Ediciones Coyoacán.

Valle, A. (2012). *Alteridad entre creación y formación*, DF, México: UNAM.

Varela, F. y Maturana, H. (1990), *El árbol del conocimiento. Bases biológicas del conocimiento humano*. Madrid, España: Debate Pensamiento.

Yurén, A. (1994). *Conocimiento y Comunicación*, DF, México: Alhambra mexicana.

Artículos de revistas electrónicas:

Álvarez, de Arcaya, Ajuria, H. (2004). Influencias de la comunicación verbal en los estilos de enseñanza y aprendizaje. *Revista de Educación*. Núm.334. Recuperado el 4 de abril de 2012, de: <<http://www.doredin.mec.es/documentos/008200430354.pdf>.

Batanaz P., L. (1997). Las variables de la relación profesor alumno en el contexto universitario. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*. Vol. 0. Núm. 1. Recuperado el 28 de marzo de 2012, de: <<http://www.uva.es/ufop/publica/actas/viii/formafop.htm>.

Fernández, O., Bertha y Nolla, Chaos, N. (2003). La maestría pedagógica, su relación con el modelo comunicativo de la enseñanza contemporánea. *Revista de Educación Médica Superior*. Vol. 17. Núm. 1. Recuperado el 30 de marzo, de: <http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S086421412003000100001&script=sci_arttext.

García F., A., (Septiembre-diciembre 2006). La tutoría y la relación profesor-alumno en la formación para la inserción laboral. *Revista de Educación*. Núm. 341. Recuperado el 6 de abril de 2012, de: <http://www.revistaeducacion.mec.es/re341/re341_09.pdf.

Ibáñez S., N., (2001). El contexto interaccional en el aula: una nueva dimensión evaluativa. *Revista de Estudios Pedagógicos*. Núm. 27. Recuperado el 24 de marzo de 2012, de: <http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S071807052001000100003&script=sci_arttext.

Llobera, M. (1990). Reconsideración del discurso interactivo en la clase de L2 o LE, en: comunicación, lenguaje y educación. *Revista CLYE*. Núm. 7-8. Recuperado el 4 de abril de 2012, de: <<http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=126202>.

Marrero R., G. (1984). La comunicación humana. Reflexión filosófica en el centenario de Karl Jaspers. *La Guiniguada. Servicio de Publicaciones, Universidad de las Palmas de la Gran Canaria*. Núm 1. Recuperado el 14 de abril de 2014, de: http://acceda.ulpgc.es/bitstream/10553/4922/4/0235347_00001_0010.pdf.

Martín O., Pérez, V. (2001). Convivencia escolar: problemas y soluciones, *Revista Complutense de Educación*. Vol: 12. Núm. 1. Recuperado el 5 de abril de 2012, de: <http://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/view/RCED0101120295A>.

Mosston, M. (1990). Las tres erres para los profesores: reflexionar, refinar, revitalizar. *Educación Física i Esports*. Núm. 24. Recuperado el 24 de marzo de 2012, de: <http://articulos-apunts.edittec.com/24/es/024_039-044_es.pdf.

Sánchez, E., Rosales, J., y Suárez, S., (1999). Interacción profesor/alumnos y comprensión de textos. Qué se hace y qué se puede hacer. *Revista de Cultura y Educación*. Recuperado el 21 de marzo de 2012, de: <campus.usal.es/~aiape/docs/interaccion_profesor_alumno.pdf.

Valverde B., J. y Garrido A., M. del Carmen, (1999). El impacto de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación en los roles docentes universitarios. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*. Vol. 1. Núm. 2. Recuperado el 27 de marzo del 2012, de: <<http://www.uva.es/aufop/publica/revefop/99-v2n1.htm>.

CAPÍTULO 3. GUIÓN METODOLÓGICO.

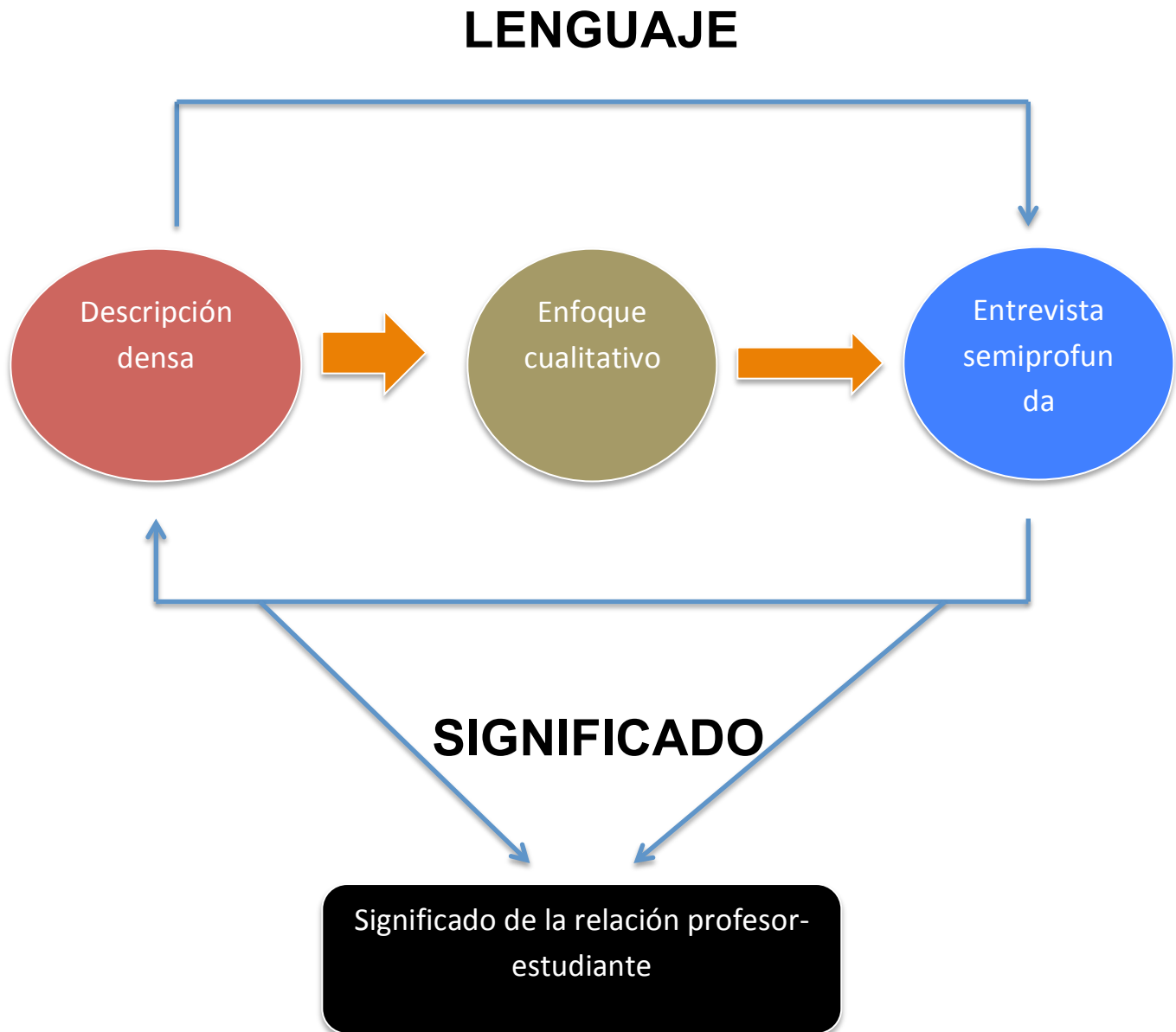
El presente capítulo tiene el propósito de presentar el guión metodológico que se utilizó en el desarrollo de la investigación empírica. La visión metodológica, el enfoque general y la técnica específica de ésta son:

- 1) La descripción densa,
- 2) La perspectiva cualitativa y
- 3) La entrevista semiprofunda, respectivamente.

Tanto la visión metodológica, el enfoque general como el instrumento son congruentes en la finalidad de obtener la información necesaria y pertinente respecto del significado expresado por profesores de la carrera de comunicación de la UNAM FES Acatlán sobre la relación profesor-estudiante (este aspecto se define con más detalle en la introducción general de esta investigación).

Esto se puede apreciar en la **figura 10** de la siguiente página:

Figura 10: Correlación de los componentes metodológicos y técnicos utilizados para el análisis del significado que tienen algunos profesores de la carrera de comunicación de la UNAM FES Acatlán sobre la relación profesor-estudiante



Fuente: Modelo de elaboración propia, realizado de acuerdo al presupuesto y procedimiento metodológico utilizado para esta investigación, ilustra desde la visión metodológica, el enfoque general y la técnica a emplear y sus correlaciones.

Se expresan dos razones de por qué presentar un capítulo en donde se explique el procedimiento metodológico aplicado en el desarrollo de la investigación de campo y empírica con los componentes que más adelante se van a mostrar:

- 1) Dado que se trata de abordar el significado que tienen algunos profesores de la carrera de comunicación de la UNAM FES Acatlán sobre la relación profesor-estudiante, se entiende que los significados de algunos de estos profesores se generan en función de su construcción y comprensión de la realidad en el marco de su subjetividad.

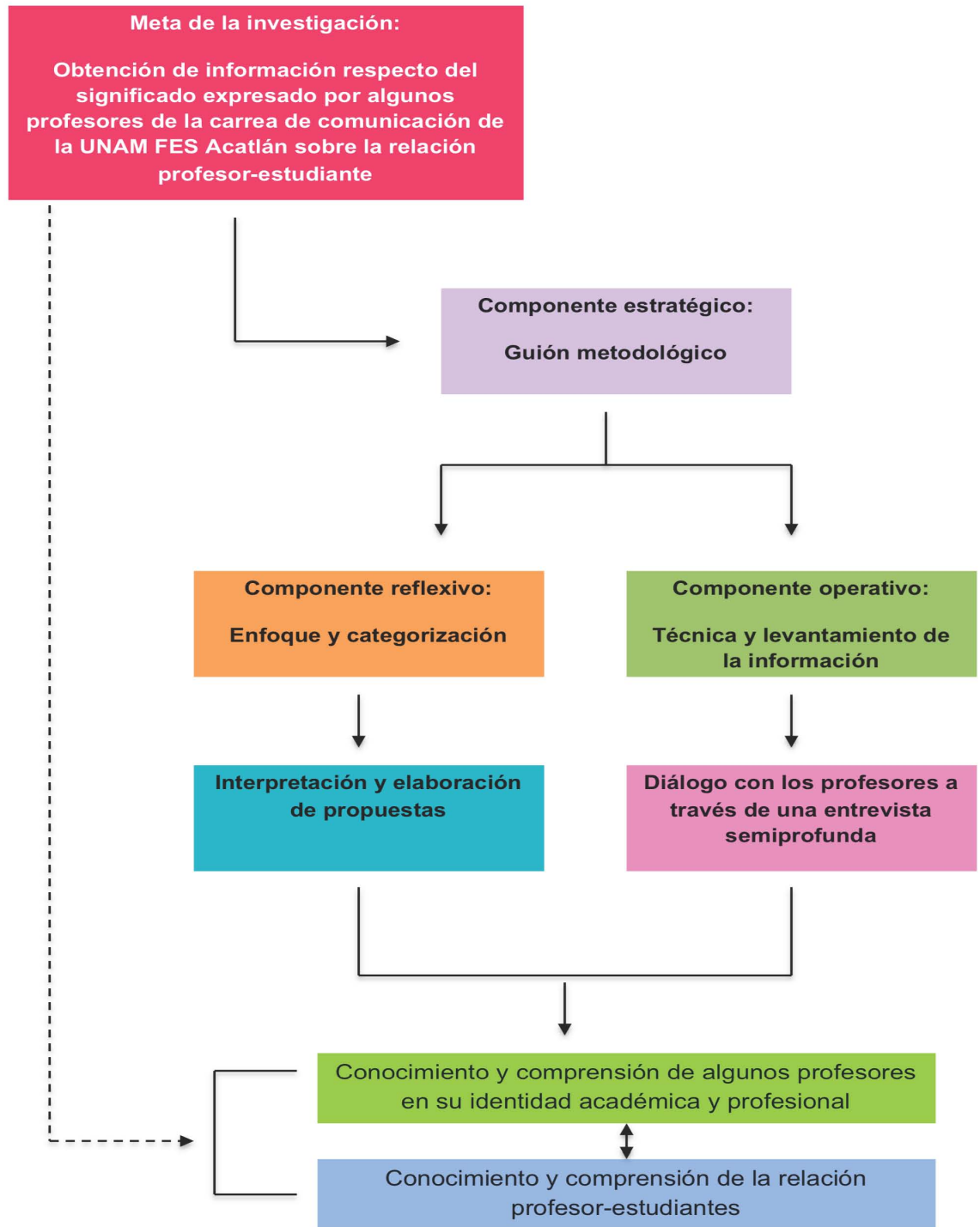
Por ello resulta fundamental elaborar una estrategia formal que permita acceder e interpretar esos significados, la cual se puede hacer a través de la aplicación de una entrevista. Para ello, es necesario tener en cuenta la pregunta general de investigación, la cual es la guía de la que se parte para saber qué y cómo investigar.

Un guión metodológico traduce la pregunta general de investigación a operaciones respecto de qué se quiere conocer, en dónde buscar la información, cuáles son las técnicas y las herramientas, cómo desarrollar y operacionalizar un conjunto de categorías, y cómo conocer y comprender a los profesores en su identidad académica y profesional. Todos estos puntos se contemplan en esta parte de la tesis.

- 2) Permite dar continuidad al proceso de investigación desarrollado en los dos capítulos anteriores en una secuencia reflexiva y operativa de la investigación que inició con una exploración conceptual, siguió con la construcción de categorías teóricas y llega a este capítulo en términos de una categorización que puede ser operacionalizable a través de la aplicación de un instrumento de investigación.

La **figura 11** de la siguiente página ilustra los dos aspectos citados:

Figura 11: Importancia de formalizar y presentar el guión metodológico de la investigación



Fuente: Modelo de elaboración propia construido con base en los libros impresos en metodología y algunas páginas web sobre la pregunta general de investigación y el proceso de investigación, para mayor información remitirse a las referencias del capítulo III de este trabajo ubicadas en la parte final del mismo.

Un aspecto fundamental aportado en este capítulo es: conocer el significado de algunos profesores de la carrera de comunicación de la UNAM FES Acatlán a propósito de la relación profesor-estudiante, de acuerdo con el esquema general presentado en la **figura 11**, requiere de:

- Definir las operaciones de lo que ese pretende investigar, en dónde y cómo.
- Traducir las variables a categorías manejables para la entrevista semiprofunda.

Establecido lo anterior, el capítulo consta de los siguientes aspectos:

Un primer apartado que corresponde a la Presentación, donde se muestra la pregunta general de investigación y los aspectos metodológicos que se derivaron de ella.

Un segundo apartado que corresponde al Guión metodológico, donde se muestran los siguientes aspectos:

- En el primero, se hace una presentación de dicho guión indicando la pregunta general de investigación de la tesis y los componentes que la constituyen.
- En el segundo, se muestra el guion metodológico en el que se organiza un cuadro donde la primera columna indica: qué información buscó, en donde se presentan las preguntas particulares que se desprenden de la pregunta general de investigación del objeto de estudio, es decir, del significado que tienen profesores de la carrera de comunicación de la UNAM FES Acatlán. En la segunda columna se muestra: dónde se encuentra (fuentes), a partir de la cual se establece a quiénes se pretende investigar empíricamente. En la tercera columna se indica con qué técnicas, donde se define la herramienta a utilizar para recopilar la información. En la cuarta columna se indica con qué instrumentos, donde se muestra todo aquello que permite contar directamente con la información de los profesores.

Un tercer apartado que corresponde a las Categorías de análisis para la entrevista, donde se muestra un cuadro que en la primera columna establece la categoría de estudio; en la segunda columna los conceptos que se derivan de la primera; y en la tercera columna, la definición de la categoría de estudio.

Y un cuarto apartado que corresponde a las Conclusiones del capítulo, donde se muestra la importancia de comprender los componentes que definen la pregunta general de investigación, la coherencia entre lo encontrado en los capítulos teóricos anteriores y la parte metodológica aquí presentada, y el tipo de enfoque de investigación el cual es diferente a la visión tradicional como habitualmente se realiza la investigación.

En el **Anexo 3** de este trabajo denominado: características de informantes clave e instrumento de investigación, se encontrarán:

- La presentación formal de algunos profesores de la carrera de comunicación seleccionados para la entrevista semiprofunda, los criterios formales utilizados y el tipo de práctica desarrollada por los profesores escogidos,
- Un cuadro de concentración en donde se sintetiza la categoría por la cual fueron seleccionados algunos profesores y el nombre de ellos mismos.
- La guía de tópicos para el estudio empírico y los tres apartados que contiene para su desarrollo.

3.1 PRESENTACIÓN.

En esta primera parte se presenta la pregunta general de investigación y una breve explicación de los componentes que constituyen y orientan el trabajo aquí presentado y, a su vez, alimentan el guion metodológico.

3.1.1 PREGUNTA GENERAL DE INVESTIGACIÓN.

¿Cuál es el significado que tienen profesores de la carrera de comunicación de la UNAM FES Acatlán sobre la relación profesor-estudiante?

- En primer lugar se encuentra la expresión “cuál”, esta palabra induce a dar respuesta a la situación que se plantea, en este caso conocer el significado que tienen profesores de la carrera de comunicación de la FES Acatlán sobre la relación profesor-estudiante. El “cuál” permitirá indagar diferentes procedimientos respecto de las cuestiones que surjan luego de la pregunta ya planteada, es decir, dará origen, sustento y profundidad relativa a la investigación.
- El segundo concepto es “significado”, el cual remite a la manera de apropiarse la realidad por los profesores, implicando una construcción e interpretación a partir de su historia personal y social de vida. En resumen, supone la forma en cómo configuran simbólicamente eso denominado realidad.
- El tercer concepto es “profesor”, según lo que comenta Hargreaves (1986), un profesor se constituye como tal cuando la institución escolar en donde desarrolla su labor profesional –en este caso la UNAM y en concreto la FES Acatlán-, lo inviste con el fin de cumplir el rol de instrucción, es decir, que tiene como función la enseñanza y el rol de mantenedor de la disciplina; de cultivar y aplicar las normas que permiten la convivencia social para los procesos de enseñanza y aprendizaje.

- El cuarto concepto es “carrera de comunicación”, el cual implica una modalidad de educación escolarizada a nivel licenciatura, constituida de un plan y de programas de estudio, tendientes a la formación profesional de los estudiantes que ingresan en ella.
- El quinto concepto es UNAM-FES Acatlán, la cual es una institución de educación superior, pública y gratuita, cuyas funciones sustantivas son la docencia, la investigación y la difusión de la cultura.
- El sexto concepto es la relación profesor-estudiante, éste se entiende como la relación pedagógica que sostienen profesores y estudiantes, dentro y fuera del aula, y en donde se manifiestan pensamientos, personalidades, emociones, lenguajes, comunicación, normas, entre otros aspectos.

3.2 GUIÓN METODOLÓGICO.

Se hace referencia al guión metodológico que se va a emplear para la investigación empírica. En la **tabla 1** se presentan los siguientes aspectos: en la primera columna se indica qué información se busca, en la segunda columna se indica dónde se encuentra, en la tercera columna se indica con qué técnicas, en la cuarta columna se indica con qué instrumentos:

Tabla 1: Base del gui3n metodol3gico

¿Qu3 informaci3n busco?	¿D3nde lo encuentro? (fuentes)	¿Con que t3cnicas?	¿Con qu3 instrumentos?
¿Cu3les son los lugares sociales (familia, escuela, trabajo, pareja, estructuras de comunicaci3n u otros) que intervienen en la producci3n de significado?	Profesores de comunicaci3n de la FES Acatl3n	Entrevista semiprofunda	Gu3a de t3picos para entrevista
¿Cu3les son las mediaciones culturales (valores, h3bitos, costumbres, tradiciones) que definen la construcci3n del significado?	Profesores de comunicaci3n de la FES Acatl3n	Entrevista semiprofunda	Gu3a de t3picos para entrevista
¿Cu3les son los aspectos cognoscitivos (pensamientos, recuerdos, reflexiones) que perfilan un modo de significar?	Profesores de comunicaci3n de la FES Acatl3n	Entrevista semiprofunda	Gu3a de t3picos para entrevista
¿Cu3les son los componentes emocionales (afectos) que definen su significado?	Profesores de comunicaci3n de la FES Acatl3n	Entrevista semiprofunda	Gu3a de t3picos para entrevista

De los anteriores aspectos ¿cómo los asocia, en qué orden los acomoda, a cuál(es) les da mayor o menor prioridad?	Profesores de comunicación de la FES Acatlán	Entrevista semiprofunda	Guía de tópicos para entrevista
---	--	-------------------------	---------------------------------

Fuente: Retomado de apuntes desarrollados por el Dr. Alejandro Byrd Orozco, UNAM FES Acatlán, 2013 y en los sitios web: <http://suayed.acatlan.unam.mx/la-pregunta-de-investigacion/>. y <http://suayed.acatlan.unam.mx/el-guion-metodologico/>.

3.3 CATEGORÍAS DE ANÁLISIS PARA LA ENTREVISTA.

En este apartado se muestran sintetizadas las categorías, los conceptos y la definición de las categorías, revisadas tanto del capítulo uno, Investigaciones vinculadas con la relación profesor-estudiante en algunas instituciones de educación superior, como del capítulo dos, categorías teóricas de la relación profesor-estudiante. Las cuales permitirán construir la guía de tópicos de la entrevista semiprofunda que se observará en el apartado E de este capítulo.

La **tabla 2** presenta las categorías y hace referencia en la primera columna a las categorías que se van a investigar empíricamente; en la segunda columna a los conceptos que se desprenden de las primera; y en la tercera columna, las definiciones operacionales de las categorías:

Tabla 2: Definiciones operacionales de las categorías

Categorías	Conceptos	Definición de la categoría
Personalidad del profesor	<ul style="list-style-type: none"> • Historia personal y profesional • Pensamiento • Aspectos afectivos 	Configuración cognitiva, emocional y valorativa que se construye de la trayectoria familiar y socioprofesional, que define cómo se piensa y se desarrolla la práctica educativa y que establece una forma de ser y hacer del profesor
Estilos de enseñanza	<ul style="list-style-type: none"> • Modos de interacción comunicativa • Estilos de lenguaje • Normas en la organización del trabajo 	Dinámica del trabajo formativo con los estudiantes que se establece en función de un modo de lenguaje y discurso, de normas, interacciones y requerimiento para el desarrollo de tareas de aprendizaje
Significados en la interacción	<ul style="list-style-type: none"> • Objetos materiales significativos • Creencias formadas en la interacción • Valores asociados a la interacción 	Construcciones simbólicas que se usan como elementos significativos para la relación entre el profesor y el estudiante
Percepción del estudiante	<ul style="list-style-type: none"> • Concepto de estudiante • Contexto del estudiante • Función y rol del estudiante 	Teorías implícitas sobre los componentes que definen la personalidad y la identidad del

		estudiante
Lenguaje del estudiante	<ul style="list-style-type: none"> • Modos de interacción del estudiante • Referentes comunicativos del estudiante • Usos del lenguaje del estudiante 	Teorías implícitas sobre los objetos de referencia que se utilizan en la comunicación, quiénes participan, los vínculos y los modos de enunciar a propósito de lo que se habla
Nivel afectivo del estudiante	<ul style="list-style-type: none"> • Tipos de sentimientos del estudiante • Estado de ánimo del estudiante • Motivación del estudiante 	Teorías implícitas sobre los modos de expresar la afectividad, el papel que juega en el desarrollo formativo del estudiante y las posturas actitudinales ante la situación de clase
El aula escolar	<ul style="list-style-type: none"> • Organización de la relación profesor-estudiante • Símbolos en la relación profesor-estudiante • Normas en la relación profesor-estudiante 	Territorio escolar, mitad físico y mitad imaginario en donde se verifica cómo se organiza, cuáles son los rituales, cuáles son los símbolos y cuáles son las normas en la relación profesor-estudiante
Prospectiva	<ul style="list-style-type: none"> • Condición del profesor • Condición del profesor en el futuro con relación a sus estudiantes • Q Condición del profesor en el futuro con relación a sus estudiantes • Qué hacer para 	Conformación de escenarios sobre la condición deseable/posible de la relación profesor y estudiante y las acciones y estrategias presente para alcanzar lo que se quiere

	<p>alcanzar esa condición</p> <ul style="list-style-type: none"> • El estudiante del porvenir qué hacer para alcanzar esa condición • El estudiante del porvenir 	
--	--	--

Fuente: Modelo de elaboración propia construido con base en las categorías teóricas presentadas en el capítulo II de esta investigación, para mayor información remitirse a dicho capítulo que se puede encontrar en líneas anteriores.

3.4 CONCLUSIONES DEL CAPÍTULO.

Como cierre, en este capítulo se plantean tres puntos:

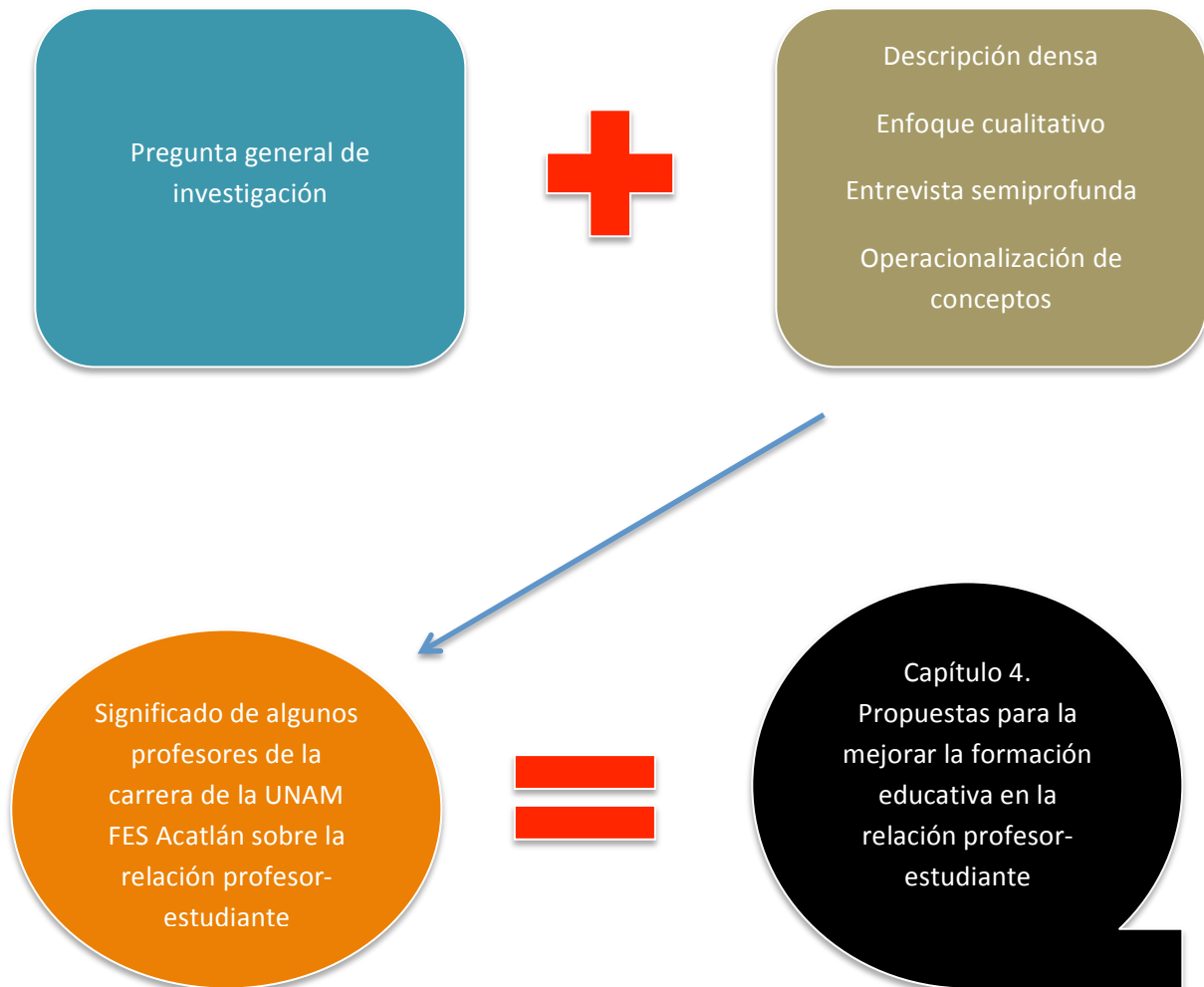
- 1) Es importante ubicar y definir los componentes de la pregunta general de investigación para poder tener claridad acerca de cuál es el objeto de estudio que se va a investigar y la forma de llevarlo a cabo. Dicha pregunta problematiza el tema y permite definir la ruta metodológica con objetivos y con fuentes de consulta documental y empírica que permiten resolverla y desarrollar la investigación.
- 2) Es necesario que exista correlación y congruencia de lógica, contenido y forma entre las categorías expuestas en los capítulos uno y dos, las categorías elaboradas para la investigación empírica y el instrumento de investigación, el cual no sólo debe interrogar respecto de dichas categorías ya operacional izadas, sino también debe ser una herramienta acorde con

el enfoque de investigación que se pretende desarrollar para explorar al objeto, sujeto y referente de estudio.

- 3) Un aspecto fundamental que aportó este capítulo es: en tanto el enfoque de investigación es cualitativo, tanto las maneras de mirar la realidad, como el ejercicio de acercamiento a algunos profesores de la carrera de comunicación de la UNAM FES Acatlán, son distintos a la perspectiva tradicional. En ese sentido, por ende, la forma de seleccionar a los informantes clave se hizo a través de criterios académicos que resaltan y son significativos en su práctica como profesores en un ámbito fenomenológico y como interpretantes de su propia práctica, en vez de utilizar una muestra representativa a partir de criterios cuantitativos y generalistas (véase **Anexo 3**).

La exploración empírica desarrollada en este capítulo, a partir de las exploraciones y la construcción de categorías teóricas de los apartados precedentes, permitieron generar los conceptos operacionales que se investigaron a través de la pregunta general de investigación, la visión metodológica, el enfoque general y la técnica específica, los cuales posibilitaron obtener información sobre el significado de algunos profesores de la carrera de comunicación de la UNAM FES Acatlán sobre la relación profesor-estudiante, esta información descriptiva e interpretada por el investigador (ver **Anexo 4**), perfiló el tipo de propuesta para mejorar la formación educativa en la relación profesor-estudiante, lo cual se observará en el capítulo siguiente y que se puede comprender en la **figura 12** de la siguiente página.

Figura 12: Ruta crítica en la construcción y aplicación metodológica que permitió desarrollar las propuestas



Fuente: Modelo de elaboración propia construido con base a los componentes metodológicos revisados en los documentos para el desarrollo del capítulo 3 de esta investigación de tesis.

3.5 REFERENCIAS.

Libros:

Álvarez-Gayou, J. (2003). *Cómo hacer investigación cualitativa. Fundamentos y metodología*. México: Paidós.

Ander-Egg, E. (1995). *Técnicas de investigación social*. Buenos Aires, Argentina: Lumen.

Arnal, J. et. al. (1992). *Investigación educativa*. Madrid, España: Albor.

Arzate, J. y Arteaga, N. (2007). *Metodologías cuantitativas y cualitativas en las ciencias sociales*. DF, México: Porrúa-UAEM.

Barrera, M. F. (2003). *Modelos epistémicos*. Bogotá, Colombia: Cooperativa Editorial Magisterio, Colección Holos Magisterio, Holística y Comunicación.

Basarab, N. (1996). *La transdisciplinariedad Manifiesto*. Sonora, México: Multidiversidad Mundo Real Edgar Morin, A.C.

Bisquerra, J.L. (2009). *Metodología de la investigación educativa*. Madrid, España: La muralla S.A.

Brunet, I. y Valerio, L. F. (1998). *Epistemología y práctica de la investigación científico-social*. Barcelona, España: Librería Universitaria.

Delgado, J. y Gutiérrez, J. (1995). *Técnicas de investigación cualitativa*. Madrid, España: Síntesis.

Foucault, M. (2010). *La arqueología del saber*. DF, México: Siglo XXI.

Galindo, L. J. (coord.). (1998). *Técnicas de investigación en sociedad, cultura y comunicación*. DF, México: Addison Wesley Longman-CONACULTA.

González, J. A. y Galindo, L. J. (coord.). (1991). *Metodología y cultura*. DF, México: CONACULTA-Pensar la Cultura.

Grawitz, M. (1981). *Métodos de investigación social*. DF, México: Fondo de Cultura Económica.

Hernández, R., et. al. (2003). *Metodología de la investigación*. DF, México: McGraw Hill.

Ibáñez, J. (1986). *El análisis de la realidad social. Métodos y técnicas de investigación*. Madrid, España: Alianza Universidad Textos.

Mejía, R., et. al. (2003). *Tras las vetas de la investigación cualitativa Perspectivas y acercamientos desde la práctica*. DF, México: ITESO.

Rojas, R. (2001). *Formación de investigadores educativos*. DF, México: Plaza y Valdés.

Publicaciones electrónicas:

Byrd Orozco, Alejandro. (2013). *La Pregunta de Investigación*. Recuperado el 27 de febrero de 2013, de:
<http://suayed.acatlan.unam.mx/la-pregunta-de-investigacion/>.

Byrd Orozco, Alejandro. (2013). *El guión metodológico*. Recuperado el 5 de marzo de 2013, de: <http://suayed.acatlan.unam.mx/el-guion-metodologico/>.

Ramírez, Nerio. (2010). *La actitud científica como estilo de vida*. Recuperado el 18 de enero de 2013, de: <http://tecum2010.blogspot.mx/2010/10/la-actitud-cientifica-como-estilo-de.html>.

CAPÍTULO 4. PROPUESTAS PARA MEJORAR LA FORMACIÓN EDUCATIVA EN LA RELACIÓN PROFESOR-ESTUDIANTE.

Este capítulo tiene el siguiente objetivo específico: presentar un conjunto de propuestas a propósito de una visión sobre respecto de cómo mejorar la formación educativa en la relación profesor y estudiante. Dichas propuestas se definen en el marco de la perspectiva de la complejidad (aprender en complejidad) y desde la perspectiva de aprender con un enfoque comprensivo.

El desarrollo de un capítulo que muestre las propuestas para la mejora educativa en la relación profesor-estudiante que escale a otros ámbitos de la condición humana, resulta relevante por dos razones:

- 1) Hacer una tesis doctoral en un ámbito educativo y no generar propuestas, resulta ser un contrasentido, pues el campo de la educación implica el mejoramiento de los individuos, por ello si esta investigación se ubica en ese ámbito, por ende es el espacio por excelencia y el espacio propio o más pertinente, para generar dichas propuestas en donde se observe la mejora de lo que se está investigando, es decir, la relación profesor-estudiante.
- 2) Si la educación formal universitaria supone el desarrollo formativo en el aula, ésta tiene como objetivo fundamental que los estudiantes logren aplicar los conocimientos, habilidades y destrezas en escenarios más allá del salón de clase, de este modo es aún más necesario el desarrollo de propuestas porque se está hablando no sólo de la mejora de la relación profesor-estudiante en su radio de acción escolar, sino también en otros

lugares institucionales y sociales en donde se desenvuelva el estudiante, los cuales de una u otra forma incidirán en el espacio social, comunitario y global, de ahí la razón de ser de las propuestas.

Es importante señalar que las propuestas a presentar se construirán a partir de llamada perspectiva de la complejidad y de la denominada perspectiva de aprender con un enfoque comprensivo:

- La primera desarrolla la tarea de aprender en complejidad en el ámbito de la relación profesor-estudiante en función de lo que se hace en el aula, esto permitirá también hacer algunas propuestas donde se extienda y extrapole la idea de aprender en complejidad en el plano institucional y ambas, es decir, aprender en complejidad en el aula y en el plano institucional, extrapolarlas también al plano de la vida social.
- La segunda implica desarrollar la tarea de aprender con un enfoque comprensivo, en el ámbito de la relación profesor-estudiante en función de lo que se hace en el aula, lo que permitirá también hacer algunas propuestas donde se extienda y extrapole la idea de aprender con un enfoque comprensivo en el plano institucional y ambas, es decir, aprender con enfoque comprensivo en el aula y en el plano institucional, extrapolarlas también al plano de la vida social.

Las propuestas a partir de estas dos perspectivas, se presentarán en este apartado en términos operativos y prácticos de la siguiente manera: una propuesta implica en el orden del discurso y en el orden estratégico, no sólo definir qué se

puede hacer y sus características, sino también el cómo, el tiempo, los recursos humanos y materiales, y las metas que se desean alcanzar.

Se construirá un modelo que contenga las dos propuestas, es decir, de aprender en complejidad en el plano del aula y sus incidencias en otros ambientes con los componentes definidos y de aprender con un enfoque comprensivo en el aula y sus incidencias en otros ambientes con los componentes definidos.

Sin duda que para la realización de ésta o cualquier tipo de propuesta se requiere de un presupuesto o cotización con la finalidad de determinar la magnitud del costo/inversión económica de la realización de ambas propuestas, en este caso no se consignará porque la formación del investigador no le permite en este momento desarrollar esos cálculos. En ese sentido hay que hacer dos tipos de aclaraciones:

- La primera, permite comprender a lo que se refiere esta propuesta respecto del aula y sus incidencias en otros ambientes.
- La segunda, remite a explicar cada aspecto que contiene la propuesta.

Un aspecto fundamental que aportó este capítulo se encuentra en esta primera aclaración:

- El aula y sus incidencias en otros ambientes. Es decir, la relación profesor-estudiante en términos del proceso formal de enseñanza y aprendizaje se desarrolla en el aula, por esta circunstancia la propuesta está dirigida a construir dentro de ella, con ella y función de ella una nueva cultura educativa solidaria en donde profesores y estudiantes sean conscientes, se sensibilicen y desarrollan sus prácticas escolares comprendiendo cómo su relación por y para la enseñanza y el aprendizaje, está mediada por una complejidad (en los que se incluye la noción de incertidumbre en términos de entender que la condición educativa no necesariamente tiende a realizarse, debido a que en ocasiones el profesor al llegar al aula no puede o no quiere enseñar y el estudiante no quiere o no puede aprender), y principios de comprensión que posibilitan o no tal relación y la actividad educativa entre ellos.
- Ahora bien, tal dimensión multidiversa y de incertidumbre y de posible entendimiento mutuo, no sólo se gesta en el aula, también se desarrolla en el ámbito institucional y social, es decir, la nueva cultura educativa que se está proponiendo en la relación profesor-estudiante en esta investigación dentro del aula, puede escalar a la FES Acatlán y al mismo colectivo social mexicano, en tanto el aula permea y está permeada por la institución, y el aula y la institución, permea y está permeada por la sociedad.
- En tal sentido, la efectividad de esta nueva cultura educativa en la relación profesor-estudiante, no puede desarrollarse como una aspiración real y concreta, si no se traslada a la formación de una nueva cultura institucional solidaria y a una nueva cultura social solidaria.

Con respecto a la segunda aclaración, es decir, explicar cada aspecto que contiene la propuesta, se establece lo siguiente:

- Primero se indica el enfoque, los componentes y el nivel de incidencia de la propuesta.
- Segundo se indica (Qué se va a hacer): se define en concreto la propuesta que parte del enfoque complejo-comprensivo definida líneas arriba en su modalidad didáctica de laboratorio. El laboratorio que aquí se propone no es el que se ha considerado de manera tradicional como un sitio físico en dónde se aíslan los experimentos a desarrollar para que pueda llevarse un control y evitar la contaminación del medio ambiente. Más bien la noción de laboratorio que aquí se desarrolla es un lugar con tres características:
 - A) Un sitio de discusión en donde los participantes en función de los problemas que tienen en su contexto de vida, en este caso, los profesores en el aula y en otros ambientes, comparten un espacio de diálogo para entre todos aportar un conjunto de soluciones, lo cual es algo que puede tomarse como un ejercicio de lo que puede ser la relación profesor-estudiante.
 - B) Un espacio expositivo en donde exista un experto o especialista del tema o temas a tratar que funja como guía o facilitador de aprendizajes de los profesores que van a participar dentro de dicho laboratorio y que sea un aspecto que pueda observarse en la relación profesor-estudiante.

- C) Un sitio de construcción de propuestas y de sistemas de organización dirigidas al ámbito del aula y del espacio institucional, para llevarlas a cabo en el espacio escolar y como modelo para que pueda ser replicado dentro del espacio social, lo cual también supone la posibilidad que en la relación profesor-estudiante se practique este trabajo de colaboración, participación y aplicación de lo realizado (Maciel, Juárez, et. al., 2014).
- Tercero se indican (Temáticas, de acuerdo al enfoque complejo-comprensivo, a los resultados y a las interpretaciones realizadas en el este capítulo): los temas, lo cual supone tres cuestiones:
 - A) Implican aquellos aspectos que tratarán de promover la reflexión y la puesta en práctica de esa nueva cultura educativa en el aula y su incidencia dentro de otros ambientes, lo cual es una cuestión que puede desarrollarse e inculcarse en la relación profesor-estudiante.
 - B) Implican aspectos que se expondrán, discutirán y permitirán hacer que los profesores puedan no sólo modificar sus representaciones, sino también lograr organizarse para crear condiciones áulicas e institucionales que incidan en la mejora educativa de la relación profesor-estudiante.
 - C) Los temas hablan de las preocupaciones socioeducativas que intentan hacerle frente a la globalización negativa cuyo uno de sus frentes está intentando generar una formación educativa basada en la individualidad, la competencia, la formación exclusiva orientada al

trabajo técnico y al consumo, por lo que esta propuesta le apuesta a temáticas distintas de acuerdo a un enfoque aspiracional basado en la reflexión, la colaboración, la solidaridad y al desarrollo de un pensamiento complejo que defina la relación profesor-estudiante. De ahí que se trabajen dos grandes ejes: el primero es aprender en complejidad con temas relacionados a la personalidad, la identidad, los aspectos estructurales, el aula y la incertidumbre.

El segundo es aprender con un enfoque comprensivo con temas relacionados a la colaboración, la empatía, el vínculo, la comunidad y la ciudadanía.

- Cuarto de indica (Estrategia): desde el enfoque que se maneja en la propuesta, el proceso de formación de los profesores no puede sólo integrarse de temas y contenidos sin conexión con el marco de referencia de su vida académica, profesional y social, se requiere también de un proceso de intervención en ellos a través de múltiples actividades que los formen en el ámbito de sus conocimientos, habilidades, destrezas y relaciones, de ahí que el laboratorio trate los temas anteriormente expuestos mediante, las siguientes seis estrategias:

A) Material comunipedagógico (guía o manual para profesor y estudiante), en el que se asiente no sólo de forma escrita, también de manera sistematizada, los contenidos, actividades, estrategias de enseñanza y cómo evaluar lo que suceda en el laboratorio.

- B) Exposición y construcción de conocimiento compartido entre los participantes del laboratorio, mediante escucha, diálogo y preguntas. En esta parte se trata de trabajar en el desarrollo de habilidades del pensamiento, en la construcción de un tipo de valores de escucha y reconocimiento, y en formas de comunicación basadas precisamente en esos valores.
- C) Ejercicios por escrito donde se identifique el papel del vínculo en la relación profesor-estudiante. En esta parte se trata de que los profesores logren identificar dentro de su práctica en el aula con sus estudiantes las formas de relación que han tenido con ellos, analicen la viabilidad de éstas en términos de lo que aprendan y también que con estos ejercicios logren definir otro tipo de relaciones institucionales y sociales que son parecidas a las que guardan con sus estudiantes.
- D) Dinámicas vivenciales a través de las cuales se identifique el papel del vínculo en la relación profesor-estudiante. Esta parte implica reproducir a través de ejercicios performativos lo que sucede en el aula para que los participantes sean conscientes de cuál es su comportamiento, hacia dónde los dirige y hacer que se refuerce o se modifique en función del aprendizaje compartido del profesor y del estudiante.
- E) Estudios de caso sobre otro tipo de relaciones (no escolares, sino en diferentes plano de la vida universitaria y social), en donde se exprese el vínculo. Esta parte supone observar otro tipo de

relaciones que puedan ayudar a comprender cómo se gesta la relación profesor-estudiante.

- F) Evidencias desde la comunicación (cine, radio, TV, Internet) y desde las artes (pintura, literatura y música) respecto del vínculo y la relación profesor-estudiante. Esta parte supone observar el enfoque o la postura que tiene la comunicación mediada electrónicamente y algunas manifestaciones artísticas y culturales, con el fin de comprender qué valores representan y si son viables para la generación de una cultura solidaria en la relación profesor-estudiante.

Por otro lado, unas cuestiones que no va a quedar en el modelo de propuestas, pero representan un aspecto relevante para la legitimación de ellas, son las razones generales por las cuales se hace la propuesta tal como se presenta. En ese sentido existen 4 aspectos a saber:

- 1) Proponer y aplicar la noción de laboratorio como espacio de exposición, diálogo y organización. Representa por sí mismo una cuestión diferente en términos de la educación tradicional en el aula (basada de manera clásica en un profesor expositor y estudiantes escuchas). Incluso es diferente a aquellas versiones más comprensivas y reflexivas, como un seminario en donde hay reflexión, pero no existe ni creación práctica de lo analizado y tampoco capacidad para darle continuidad a lo discutido más allá de la formalidad en donde se presenta la actividad de clase; o un taller donde se crean procesos o productos, pero no se da un fundamento de un por qué y un para qué, y tampoco se deriva un compromiso organizativo más allá de lo que se genera en la actividad de dicho taller.

Por tal motivo el laboratorio como sitio reflexivo, creativo y autogestivo reúne un conjunto de cualidades de aprendizaje diferente y pretende alcanzar un sentido de colaboración y comunidad a través del manejo de temas determinados y de la aplicación de estrategias concretas. Esta idea recoge los intentos de aplicación en al menos la última década, por algunos profesores, dentro de ciertos sectores de la carrera de comunicación de la UNAM FES Acatlán.

- 2) Las variables multidiversas que definen la relación profesor-estudiante y su impacto en la relación profesor-estudiante es una cuestión no explorada en la carrera de comunicación en la FES Acatlán y es necesario reflexionarla para saber cómo opera y qué hay que hacer para la mejora educativa,
- 3) No se ha visto cómo cada componente que interviene en la relación profesor-estudiante en la carrera de comunicación representa un fenómeno complejo, por lo cual es necesario educar en complejidad para comprender qué implica la noción de complejidad en esa relación y en los procesos de enseñanza y aprendizaje.
- 4) No se ha observado cómo trabajar cada variable compleja que se manifiesta en la relación profesor-estudiante para el desarrollo de una formación educativa que pueda basarse en la construcción de una solidaridad, comunidad y ciudadanía, que incidan en el aula, en la institución y en la sociedad.

La segunda cuestión que no va quedar en el modelo pero es importante porque define la prueba y el compromiso a desarrollar en la formación, en el marco del laboratorio, de algunos profesores de la carrera de comunicación de la

UNAM FES Acatlán, se refiere a las metas. En ese sentido, toda actividad de formación, en este caso a los profesores en lo que se quiere de aprender en complejidad y aprender con un enfoque comprensivo, no se queda en un proceso abstracto de formación o en un proceso en donde se cumple con una serie de objetivos y no tiene repercusiones en los ámbitos educativos, profesionales y sociales.

Lo que se intenta es trascender ese tipo de educación y generar las posibilidades para que esos dos ejes de educación se conviertan en la reflexión y la discusión continua, de ahí la necesidad de crear un manual que sirva para su aplicación en diferentes lugares/condiciones de la formación, una lista de asistencia de los profesores participantes en el laboratorio y una organización de algunos profesores que emerja aplicando las propuestas en otros ámbitos de la institución y en el mundo social.

Una vez comentado lo anterior, el capítulo se compone de lo siguiente:

Un primer apartado que corresponde a Propuestas para la mejora educativa de la relación profesor-estudiante en la carrera de comunicación de la UNAM FES Acatlán, donde se presentan los rasgos de las propuestas comentados con anterioridad, en función de dos enfoques y cuya finalidad es el desarrollo de una cultura escolar solidaria.

Un segundo apartado que corresponde a Conclusiones del capítulo, donde se define que tipo de relación profesor-estudiante que se quiere formar, se plantea cómo afectar otros ámbitos de la vida humana y qué otras rutas de investigación se abren en función del desarrollo de este trabajo.

En el **Anexo 4** de este trabajo, denominado Resultados e interpretaciones particulares y generales de los entrevistados, se encontrarán:

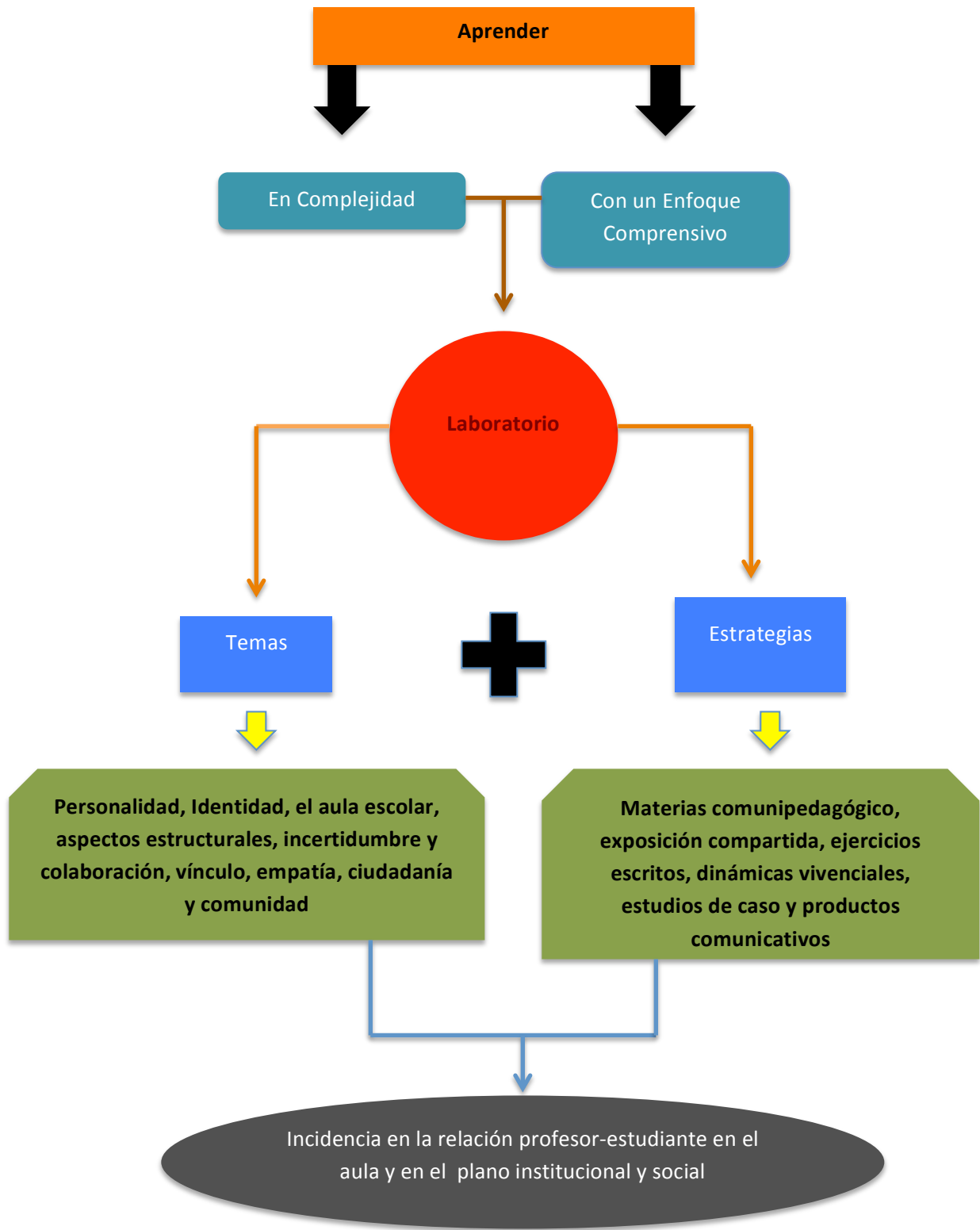
- El cuadro sintetizado de lo que los profesores dijeron de cada una de las categorías de la entrevista semiprofunda.
- Los cuadros de interpretación particular de los profesores.
- Las interpretaciones generales.

4.1 PROPUESTAS PARA LA MEJORA EDUCATIVA DE LA RELACIÓN PROFESOR-ESTUDIANTE EN LA CARRERA DE COMUNICACIÓN DE LA UNAM FES ACATLÁN.

Este apartado tiene el propósito de presentar las propuestas desarrolladas por el investigador para mejorar la formación educativa de la relación profesor-estudiante en el ámbito del aula y sus incidencias en otros ambientes.

Estas propuestas obedecen a la perspectiva de la complejidad (aprender en complejidad) y a una perspectiva de aprender con un enfoque comprensivo, y serán mostradas en función de lo ya mencionado en la introducción, de tal manera que se tiene en la **figura 13** de la siguiente página:

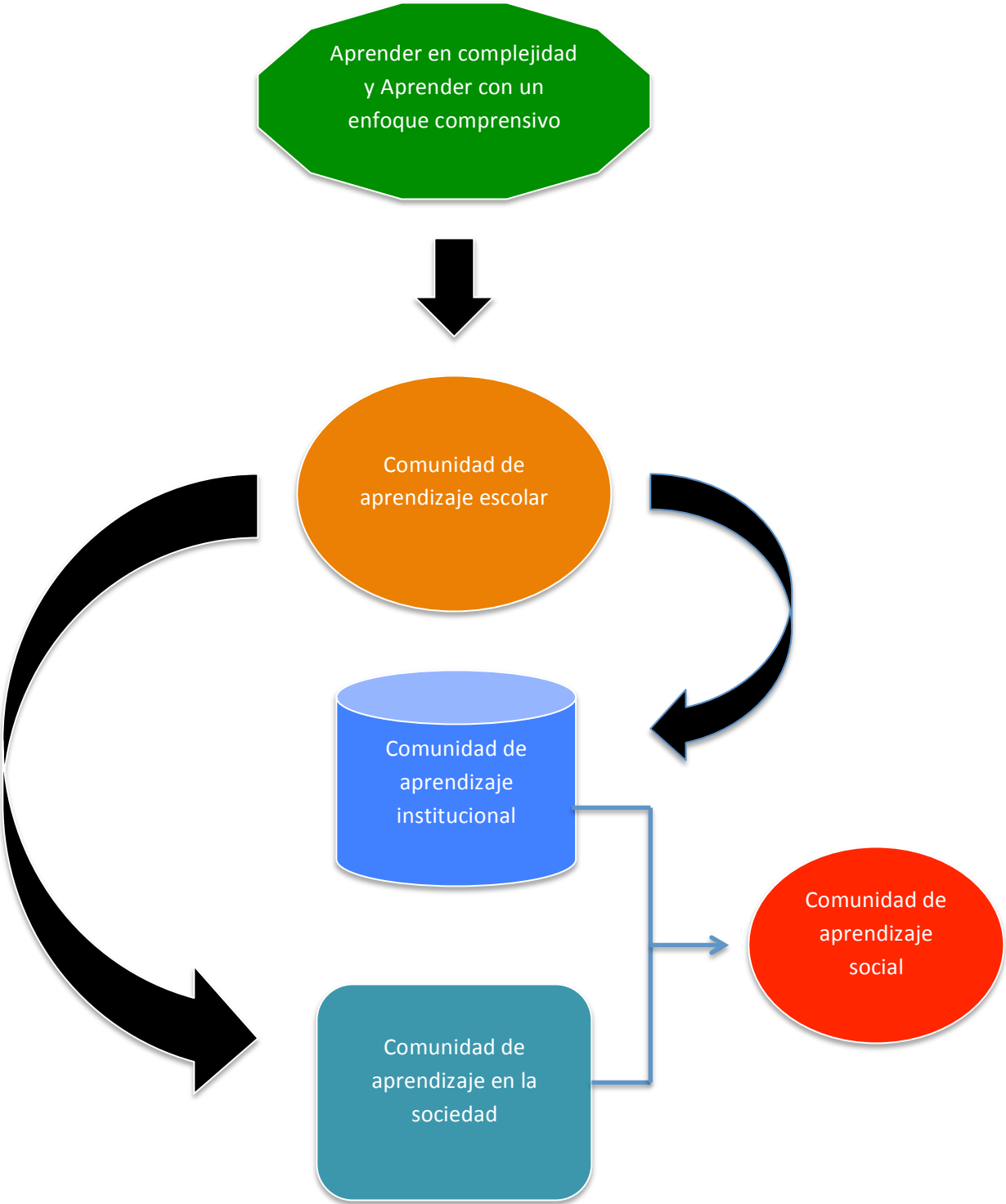
Figura 13: Descripción de la propuesta de aprender en complejidad y de aprender con un enfoque comprensivo



Fuente: Modelo de elaboración propia en función de la descripción y la interpretación de la información teórica y empírica recabada y analizada de toda la investigación (ver anexos II, III y IV de la tesis), lo cual permitió desarrollar esta propuesta que se explica en la introducción del capítulo.

Las propuestas de aprender en complejidad y de aprender con un enfoque comprensivo, no sólo representan un planteamiento teórico-metodológico para los procesos de aprendizaje que pueden permitir la mejora en la formación educativa de la relación profesor-estudiante por parte de algunos profesores de la carrera de comunicación de la UNAM FES Acatlán sino también permiten comprender que el desarrollo de dichas formas de aprender a través de la estrategias, los temas, las estrategias y actividades que se desarrollan en ambas, están fundando la idea de comunidad de aprendizaje en el ámbito escolar y que permite identificar al plano institucional y al plano de la sociedad como dos tipos de comunidades de aprendizaje social. Esto se puede observar en la **figura 14** de la siguiente página.

Figura 14: Relación de las propuestas de aprender en complejidad y de aprender con un enfoque comprensivo con la noción de comunidad de aprendizaje escolar, institucional y social



Fuente: Modelo de elaboración propia en función de las reflexiones realizadas de los aspectos empíricos, conceptuales y la propuesta que se desarrollaron en cada componente de la tesis.

4.2 CONCLUSIONES DEL CAPÍTULO.

Las reflexiones que se hacen después de haber desarrollado el capítulo son las siguientes:

- Un aspecto fundamental aportado en este capítulo es una suposición: las propuestas aquí presentadas tienen un doble carácter, por un lado, definen la necesidad de un cambio paradigmático en la concepción de ser humano, de institución educativa, de la relación profesor y estudiante, y de los aspectos sociales que gobiernan una colectividad. Es decir, se trata de observar la urgencia y la emergencia de una transformación radical de la estructura en la cual se habita y vive cotidianamente en el aula, en la institución educativa y en el mundo social.
- En ese sentido, la propuesta quiere ser una alternativa en dirección de esa modificación como la dicen los teóricos de una globalización colaborativa y solidaria, es decir, actuar localmente desde la institución educativa y pensar globalmente en el grado de incidencia que se tenga de las cosas.

- Por otro lado, lo descrito, analizado y propuesto aquí, no es una cuestión acabada, sino discutible y cambiante, lo cual puede hacerse en futuras investigaciones, desde otras dimensiones y con otras circunstancias.
- Planteamos un ejemplo: dado que profesor y estudiante son dos identidades, será necesario considerar en términos filosóficos y antropológicos para estudios diferentes en el campo educativo, cuestiones relacionadas con la alteridad o la otredad, no sólo como medios que faciliten definirlos, sino también acerca de cómo plantear la posibilidad de convivir en una dimensión de civilidad y cultura para la paz.
- Otra línea que se puede desprender de este campo de análisis de la relación profesor-estudiante tiene que ver con las transformaciones de sus roles, de sus principios y quehaceres escolares, en términos de la profundización de la globalización económica y tecnológica.
- Y, finalmente algo fundamental: también se puede ir pensando para estudios futuros en el impacto de la cultura del mercado, del consumo y del entretenimiento en la relación profesor-estudiante.

C. REFERENCIAS.

Libros:

Básica:

Basarab, N. (1996). *La transdisciplinariedad Manifiesto*. Sonora, México: Multiversidad Mundo Real Edgar Morin, A.C.

Bazarrá, L. et. al. (2007). *Profesores, alumnos y familias*. Madrid, España: Narcea.

Desatnik, O. (2009). *Las relaciones escolares*. DF, México: Castellanos.

Foucault, M. (2010). *La arqueología del saber*. DF, México: Siglo XXI.

Gammage, P. (1975). *El profesor y el alumno*. Madrid, España: Marova.

Geertz, C. (1991). *La interpretación de las culturas*. Barcelona, España: Gedisa.

Hargreaves, D. (1986). *Las relaciones interpersonales en la educación*. Madrid, España: Narcea.

Jackson, P. (2001). *La vida en las aulas*. DF, México: Morata.

Luna, M. (1997). *Los alumnos como referente básico en la organización cotidiana del trabajo en el aula*. DF, México: CINVESTAV.

Ortiz, V. (1995). *Los riesgos de enseñar: la ansiedad de los profesores*. Salamanca, España: Amarú.

Complementaria:

Aguilar, M. (1995). *Diálogos sobre filosofía contemporánea, sujeto, modernidad y hermenéutica*, DF, México: UNAM-Asociación Filosófica de México A.C.

Berman, M. (1987), *El reencantamiento del mundo*. Santiago de Chile, Chile: Cuatro Vientos.

Bauman, Z. (2002). *Modernidad líquida*. Buenos Aires, Argentina: Fondo de Cultura Económica.

Bauman, Z. (2007), *Los retos de la educación en la modernidad líquida*, Barcelona, España: Gedisa.

Bauman, Z. (2013). *Sobre la educación en un mundo líquido*, Madrid, España: Paidós.

Capra, F. (1992). *El punto crucial. Ciencia, sociedad y cultura naciente*, Buenos Aires, Argentina: Troquel.

Capra, F. (2003). *Las conexiones ocultas*. Barcelona, España: Anagrama.

Díaz, C. (editor). (2013). *A refundar la escuela*. DF, México: ediciones barandal.

Fabrizio A., “*El naufragio de la cultura, educación y curiosidad*”, en: La Jornada Semanal, domingo 10 de febrero de 2013.

Fried D. (1998). *Nuevos Paradigmas, Cultura y Subjetividad*, Buenos Aires, Argentina: Paidós.

Lazo, P. (2011). *Crítica al multiculturalismo resemantización de la multiculturalidad*, DF, México: Plaza y Valdés.

López-Calva, M. (2009). *Educación Humanista Vol. 01, Una nueva visión desde las aportaciones de Bernard Lonergan y Edgar Morin*, DF, México: Gernika.

Martín, M. (2007). *Teoría de la comunicación, la comunicación, la vida y la sociedad*, DF, México: McGraw-Hill-Interamericana.

Morin, E. (2003). *La mente bien ordenada*, Barcelona, España: Seix Barral Los Tres Mundos.

Morin, E. (2004). *Introducción al pensamiento complejo*, Madrid, España: Gedisa.

Artículos de revistas electrónicas especializadas:

Carlos Guzmán, José de Jesús. (2009) “¿Cómo enseñan psicología los profesores efectivos?” Un estudio exploratorio. *Perfiles educativos*. Vol. XXX. No.123. Recuperado en el 17 de marzo de 2012, de: <http://www.iisue.unam.mx/perfiles/index.php?numero=123&anio=2009>.

Fernández, O., Bertha y Nolla, Caos, N. (2003). La maestría pedagógica, su relación con el modelo comunicativo de la enseñanza contemporánea. *Revista de Educación Médica Superior*. Vol. 17. Núm. 1. Recuperado el 30 de marzo, de: http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S086421412003000100001&script=sci_arttext.

García F., A., (Septiembre-diciembre 2006). La tutoría y la relación profesor-alumno en la formación para la inserción laboral. *Revista de Educación*. Núm. 341. Recuperado el 6 de abril de 2012, de: http://www.revistaeducacion.mec.es/re341/re341_09.pdf.

Mosston, M. (1990). Las tres erres para los profesores: reflexionar, refinar, revitalizar. *Educación Física i Esports*. Núm. 24. Recuperado el 24 de marzo de 2012, de: http://articulos-apunts.edittec.com/24/es/024_039-044_es.pdf.

CONCLUSIONES GENERALES.

El trabajo de investigación realizado: significado que tienen algunos profesores de la carrera de comunicación de la FES Acatlán sobre la relación profesor-estudiante, ha generado las siguientes reflexiones finales:

1) Los profesores entrevistados de la carrera construyen un significado más ideal de los estudiantes que real, pues se apela a cuestiones que los profesores suponen conocer de sus estudiantes, pero sin haber realmente interrogado sobre el origen y la condición familiar y social.

2) Lo anterior habla que para futuras investigaciones sobre el tema será necesario averiguar el significado de los estudiantes de la carrera.

3) Investigar a los estudiantes en una imagen real de ellos, supondría entender sus pensamientos, costumbres y valores, esto llevaría a preguntarse de dónde vienen tales aspectos simbólicos, lo cual implicaría entender que los estudiantes son productos socio-culturales de las instituciones que les preexisten.

4) Definir que los estudiantes se construyen en función del remolino de condiciones materiales y simbólicas de existencia, daría la oportunidad de observar si el paradigma con el que ellos han crecido los informa/desinforma, les amplía/simplifica, los orienta/desorienta, los obliga/invita, los hace que piensen/no piensen lo que tienen en juego y así saber como trabajar con ellos.

5) Si este ejercicio de entender qué paradigma define a los estudiantes se le aplica a los profesores se observaría que ellos también son hijos de una época.

6) Si hoy en día el paradigma dominante es el del entretenimiento y el consumo, sería necesario que profesores y estudiantes se hicieran una serie de preguntas sobre el tipo de educación que se necesita, por ejemplo: ¿una educación que simplifique la reflexión y la crítica? ¿una educación que deje de lado la tragedia y que sólo vea la alegría? ¿una educación que acepte convertirse en una parodia? ¿una relación profesor-estudiante en donde uno sólo le da instrucciones a otro? ¿una relación profesor-estudiante en donde cada uno tenga sus verdades y sean imposibles de conciliarse? ¿una relación profesor-estudiante donde el canon para vincularse sea a partir de ser aburrido/divertido?

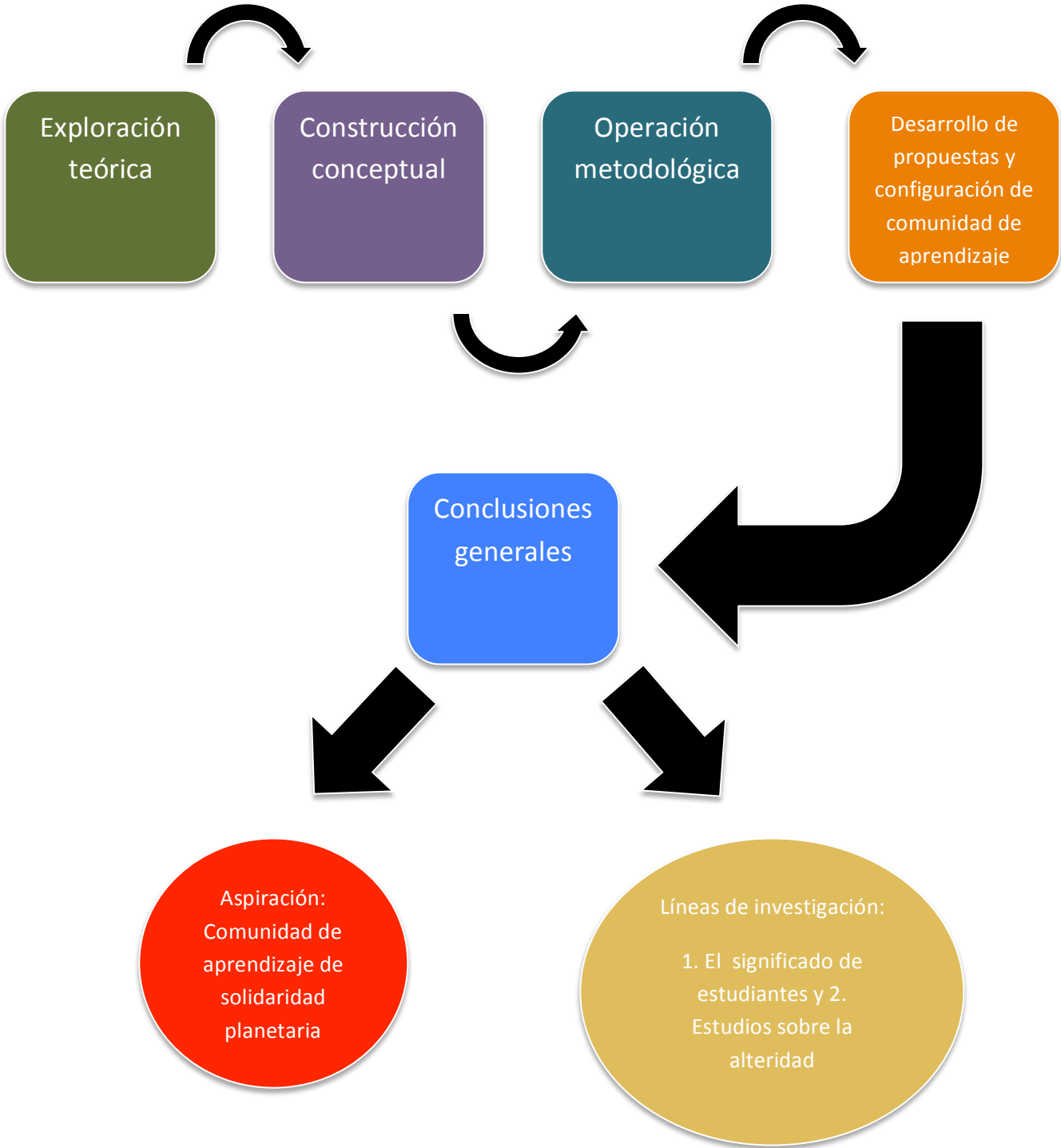
7) Desde la postura que sostiene el investigador de este trabajo de tesis, la educación ni debe convertirse en un fin que abarate la crítica, ni tampoco en un aspecto que oculta una visión amplia de la vida humana. De igual forma la relación profesor-estudiante no debe verse como un laberinto de individualidades extrañas que no puedan colaborar y tampoco como entidades que se den la espalda ante la responsabilidad que como humanos tienen con ellos mismos y con los demás.

8) La formación educativa y la relación profesor-estudiante tenderían a desarrollar principios de solidaridad que pudieran enseñarse y aprenderse en el espacio áulico y que esto permeara también las relaciones en la totalidad de la institución educativa y en la sociedad, constituyendo principios de comunidad áulica de aprendizaje y comunidad social de aprendizaje y

9) Desde el punto de vista del investigador es necesario socavar la civilización del espectáculo que está rompiendo con una educación reflexiva y por tanto cualquier capacidad de cambio profundo en las relaciones sociales y generar la necesidad de un cambio de la cultura escolar y del paradigma cultural mundial para redefinir el rumbo de la relación profesor-estudiante, porque cambiando este camino, nuestra humanidad puede ser otra, lo necesita el tiempo presente, lo necesitan los futuros mujeres y hombres que habiten en el amanecer de mañana esta patria, el único hogar que se tiene llamado planeta tierra.

El aspecto que concluiría esta investigación es precisamente unir cada componente de lo realizado, definir qué se aspira con la tesis como ideal para el presente y el futuro e indicar los puntos que podrían ser trabajados por otros productos académico-científicos. Tales cuestiones se pueden observar en la **figura 15** de la siguiente página.

Figura 15: Ruta crítica desarrollada para la realización total de este trabajo, las aspiraciones qué busca y qué líneas de investigación se pueden abordar.



Fuente: Modelo de elaboración propia en función de las reflexiones y análisis finales del trabajo de investigación.

REFERENCIAS GENERALES.

Básica:

Libros:

Allidiére, N. (2004). *El vínculo profesor-alumno*. Buenos Aires, Argentina: Biblos.

Álvarez-Gayou, J. (2003). *Cómo hacer investigación cualitativa. Fundamentos y metodología*. DF, México: Paidós.

Ander-Egg, E. (1995). *Técnicas de investigación social*. Buenos Aires, Argentina: Lumen.

Arnal, J. et. al. (1992). *Investigación educativa*. Madrid, España: Albor.

Arzate, J. y Arteaga, N. (2007). *Metodologías cuantitativas y cualitativas en las ciencias sociales*. DF, México: Porrúa-UAEM.

Barrera, M. F. (2003). *Modelos epistémicos*. Bogotá, Colombia: Cooperativa Editorial Magisterio, Colección Holos Magisterio, Holística y Comunicación.

Basarab, N. (1996). *La transdisciplinariedad Manifiesto*. Sonora, México: Multidiversidad Mundo Real Edgar Morin, A.C.

Bazarra, L. et. al. (2007). *Profesores, alumnos y familias*. Madrid, España: Narcea.

Bisquerra, J.L. (2009). *Metodología de la investigación educativa*. Madrid, España: La muralla S.A.

Brunet, I. y Valerio, L. F. (1998). *Epistemología y práctica de la investigación científico-social*. Barcelona, España: Librería Universitaria.

Cazden, C. (1991). *El discurso en el aula, el lenguaje de la enseñanza y del aprendizaje*. Barcelona, España: Paidós.

Cerna, M. (1969). *La personalidad del maestro*. DF, México: Oasis.

Chihu, Amparan, Aquiles, (año 20, num 49, julio-diciembre de 2000), "Un modelo teórico para las ciencias sociales en Clifford Geertz", en: **Iztapalapa, Revista de Ciencias Sociales y Humanidades**, México, Ed. UAM-Iztapalapa, pp. 81-94.

Contreras, J. (1997). *La autonomía del profesorado*. Madrid, España: Morata.

Delgado, J. y Gutiérrez, J. (1995). *Técnicas de investigación cualitativa*. Madrid, España: Síntesis.

Desatnik, O. (2009). *Las relaciones escolares*. DF, México: Castellanos.

Foucault, M. (2010). *La arqueología del saber*. DF, México: Siglo XXI.

Galindo, L. J. (coord.). (1998). *Técnicas de investigación en sociedad, cultura y comunicación*. DF, México: Addison Wesley Longman-CONACULTA.

Gammage, P. (1975). *El profesor y el alumno*. Madrid, España: Marova.

Geertz, C. (1991). *La interpretación de las culturas*. Barcelona, España: Gedisa.

Gimeno, S. (1995). *El currículum: una reflexión sobre la práctica*. Madrid, España: Morata.

Ginnot, H. (1974). *Maestro-alumno. El ambiente emocional para el aprendizaje*. DF, México: Pax.

González, J. A. y Galindo, L. J. (coord.). (1991). *Metodología y cultura*. DF, México: CONACULTA-Pensar la Cultura.

Grawitz, M. (1981). *Métodos de investigación social*. DF, México: Fondo de Cultura Económica.

Habermas, J. (2002). *Teoría de la acción comunicativa, I Racionalidad de la acción y racionalización social*, DF, México: Taurus.

Hargreaves, D. (1986). *Las relaciones interpersonales en la educación*. Madrid, España: Narcea.

Hernández, R., et. al. (2003). *Metodología de la investigación*. DF, México: McGraw Hill.

Ibáñez, J. (1986). *El análisis de la realidad social. Métodos y técnicas de investigación*. Madrid, España: Alianza Universidad Textos.

Ibáñez, J. (1992). *Por una sociología de la vida cotidiana*. Madrid, España: Siglo XXI.

Jackson, P. (2001). *La vida en las aulas*. DF, México: Morata.

Luna, M. (1997). *Los alumnos como referente básico en la organización cotidiana del trabajo en el aula*. DF, México: CINVESTAV.

Mejía, R., et. al. (2003). *Tras las vetas de la investigación cualitativa Perspectivas y acercamientos desde la práctica*. DF, México: ITESO.

Morin, E. (2003). *El Método V La humanidad de la humanidad*. Madrid, España: Cátedra.

Moscovici, S. (1986). *Psicología social II, Pensamiento y vida social*. Barcelona, España: Paidós.

Ortiz, V. (1995). *Los riesgos de enseñar: la ansiedad de los profesores*. Salamanca, España: Amarú.

Pomares, L. (2010). *El oficio de maestro*. Madrid, España: Catarata.

Rojas, R. (2001). *Formación de investigadores educativos*. DF, México: Plaza y Valdés.

Schütz, A. (1992). *El problema de la realidad social*. Barcelona, España: Amorrortu.

Stubb, M. y Delamont S. (1978). *Las relaciones profesor-alumno*. Barcelona, España: Oikos-Tau.

Tébor, L. (2009). *El profesor mediador como aprendiz*. Bogotá, Colombia: Cooperativa Editorial Magisterio.

Thompson, J. (1993). *Ideología y cultura moderna*. DF, México: UAM-Xochimilco.

Valle, A. (2012). *Alteridad entre creación y formación*, DF, México: UNAM.

Vieira, H. (2007). *La comunicación en el aula, relación profesor-alumno desde el análisis transaccional*. Madrid, España: Narcea.

Complementaria:

Aguilar, M. (1995). *Diálogos sobre filosofía contemporánea, sujeto, modernidad y hermenéutica*, DF, México: UNAM-Asociación Filosófica de México A.C.

Bateson, G., et. al. (1995). *La nueva comunicación*. Madrid, España: Kairos.

Berman, M. (1987), *El reencantamiento del mundo*. Santiago de Chile, Chile: Cuatro Vientos.

Bauman, Z. (2002). *Modernidad líquida*. Buenos Aires, Argentina: Fondo de Cultura Económica.

Bauman, Z. (2007). *Los retos de la educación en la modernidad líquida*, Barcelona, España: Gedisa.

Bauman, Z. (2013). *Sobre la educación en un mundo líquido*, Madrid, España: Paidós.

Capra, F. (1992). *El punto crucial. Ciencia, sociedad y cultura naciente*, Buenos Aires, Argentina: Troquel.

Capra, F. (2003). *Las conexiones ocultas*. Barcelona, España: Anagrama.

Díaz, C. (editor). (2013). *A refundar la escuela*. DF, México: ediciones barandal.

Fernández, F. y Rizo, M. (coord.). (2009). *Nosotros y los otros: La comunicación humana como fundamento de la vida social*, DF, México: Editoras los miércoles.

Fabrizio A., “*El naufragio de la cultura, educación y curiosidad*”, en: La Jornada Semanal, domingo 10 de febrero de 2013.

Fried D. (1998). *Nuevos Paradigmas, Cultura y Subjetividad*, Buenos Aires, Argentina: Paidós.

Gadamer, H. (2005). *Verdad y método*. Madrid, España: Sígueme.

Lazo, P. (2011). *Crítica al multiculturalismo resemantización de la multiculturalidad*, DF, México: Plaza y Valdés.

López-Calva, M. (2009). *Educación Humanista Vol. 01, Una nueva visión desde las aportaciones de Bernard Lonergan y Edgar Morin*, DF, México: Gernika.

López, R. (2007). *Profesorado, conocimiento y enseñanza conservadora*. Sinaloa, México: Universidad de Sinaloa y Plaza y Valdés.

Lozano, C. (2006). *Ensayo general sobre la comunicación*. DF, México: Paidós.

Lyotard, F. (1987). *La condición postmoderna*. Madrid, España: Cátedra.

Maalouf, A. (2004). *Identidades asesinas*. Madrid, España: Alianza Editorial.

Maciel, M., Juárez, D., et. al., (2014). *Ingeniería Social de la Comunicación. Fundamentos, métodos y tecnología*, DF, México: SyG editores.

Martín, M. (1990). *Fuentes teóricas de la teoría de la comunicación*. Madrid, España: mimeografiado Universidad Complutense de Madrid.

Martín, M. et. al. (1991). *Teoría de la Comunicación. I epistemología y análisis de la referencia*, DF, México: UNAM-FES Acatlán.

Martín, M. (2007). *Teoría de la comunicación, la comunicación, la vida y la sociedad*, DF, México: McGraw-Hill-Interamericana.

Mead, H. (1990). *Espíritu, persona y sociedad*. Barcelona, España: Paidós.

Miklos, T., et. al. (2008). *Prospectiva, gobernabilidad y riesgo político*. DF, México: Limusa.

Morin, E. (2003). *La mente bien ordenada*, Barcelona, España: Seix Barral Los Tres Mundos.

Morin, E. (2004). *Introducción al pensamiento complejo*, Madrid, España:
Gedisa.

Morin, E. y Hulot, N. (2008). *El año I de la era ecológica*. Barcelona, España:
Paidós.

Rifkin, J. (2010). *La civilización empática*. DF, México: Paidós.

Rogers, C. (1983). *Libertad y creatividad en la educación: el sistema no directivo*.
DF, México: Paidós.

Sánchez, M. y López, M. (2006). *Educar ¿para qué?* DF, México: UACM.

Santos, M. y Guillaumín A. (2006). *Avances en complejidad y educación: teoría y
práctica*. Madrid, España: Octaedro.

Serrano, R. (sin año). *De Pigmalion a Jason. Las artes de la docencia*. DF,
México: no publicado.

Smith, A. (comp.). (1984). *Comunicación y cultura. 1. La teoría de la comunicación
humana*. Buenos Aires, Argentina: Ediciones Nueva Visión.

Thompson, J. (1993). *Ideología y cultura moderna*. DF, México: UAM-Xochimilco.

Ursua, N., et. al. (2004). *Filosofía crítica de las ciencias humanas y sociales Historia, metodología y fundamentación científica*. DF, México: Ediciones Coyoacán.

Varela, F. y Maturana, H. (1990), *El árbol del conocimiento. Bases biológicas del conocimiento humano*. Madrid, España: Debate Pensamiento.

Yurén, A. (1994). *Conocimiento y Comunicación*, DF, México: Alhambra mexicana.

Tesis:

Bravo, G. (2003). *La relación maestro-alumno en las carreras de ingeniería de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo*. Tesis de Maestría. Universidad Nacional Autónoma de México.

Reyes, M. (2010). *Representaciones sociales de la práctica educativa de los docentes de la educación normal*. Tesis de Doctorado. Universidad Nacional Autónoma de México.

Artículos de revistas electrónicas especializadas y sitios web:

Álvarez, de Arcaya, Ajuria, H. (2004). Influencias de la comunicación verbal en los estilos de enseñanza y aprendizaje. *Revista de Educación*. Núm.334. Recuperado el 4 de abril de 2012, de: <http://www.doredin.mec.es/documentos/008200430354.pdf>.

Batanaz P., L. (1997). Las variables de la relación profesor alumno en el contexto universitario. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*. Vol. 0. Núm. 1. Recuperado el 28 de marzo de 2012, de: <<http://www.uva.es/aufop/publica/actas/viii/formafop.htm>.

Byrd Orozco, Alejandro. (2013). *La Pregunta de Investigación*. Recuperado el 27 de febrero de 2013, de: <http://suayed.acatlan.unam.mx/la-pregunta-de-investigacion/>.

Byrd Orozco, Alejandro. (2013). *El guión metodológico*. Recuperado el 5 de marzo de 2013, de: <http://suayed.acatlan.unam.mx/el-guion-metodologico/>.

Carlos Guzmán, José de Jesús. (2009) “¿Cómo enseñan psicología los profesores efectivos?” Un estudio exploratorio. *Perfiles educativos*. Vol. XXX. No.123. Recuperado en el 17 de marzo de 2012, de: <<http://www.iisue.unam.mx/perfiles/index.php?numero=123&anio=2009>.

Fernández, O., Bertha y Nolla, Caos, N. (2003). La maestría pedagógica, su relación con el modelo comunicativo de la enseñanza contemporánea. *Revista de Educación Médica Superior*. Vol. 17. Núm. 1. Recuperado el 30 de marzo, de: <http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S086421412003000100001&script=sci_arttext.

García F., A., (Septiembre-diciembre 2006). La tutoría y la relación profesor-alumno en la formación para la inserción laboral. *Revista de Educación*. Núm. 341. Recuperado el 6 de abril de 2012, de <http://www.revistaeducacion.mec.es/re341/re341_09.pdf.

Gómez López, Luis Felipe (2005) "Comparación de una propuesta pedagógica universitaria con las prácticas cotidianas en el aula" *Revista Mexicana de Investigación educativa*. Vol.X (No.24). Recuperado en el 25 de febrero de 2012, de: <http://comie.org.mx/v1/revista/visualizador.php?articulo=ART00113&criteria=http://www.comie.org.mx/documentos/rmie/v10/n24/pdf/rmiev10n24scC00n02es.pdf>.

Heras, A. I., Guerrero Waldo Ernesto y Martínez, Raúl Alejandro (2005) "Las aulas escolares como zonas ambiguas: micro-análisis interaccional sobre percepciones de sí y del otro". *Perfiles educativos*. (No.109-110). Recuperado el 19 de marzo, de: <http://www.iisue.unam.mx/perfiles/index.php?numero=109-110&anio=2005>.

Ibáñez S., N., (2001). El contexto interaccional en el aula: una nueva dimensión evaluativa. *Revista de Estudios Pedagógicos*. Núm. 27. Recuperado el 24 de marzo de 2012, de: http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S071807052001000100003&script=sci_arttext.

Llobera, M. (1990). Reconsideración del discurso interactivo en la clase de L2 o LE, en: comunicación, lenguaje y educación. *Revista CLYE*. Núm. 7-8. Recuperado el 4 de abril de 2012, de: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=126202>.

Marrero R., G. (1984). La comunicación humana. Reflexión filosófica en el centenario de Karl Jaspers. *La Guiniguada. Servicio de Publicaciones, Universidad de las Palmas de la Gran Canaria*. Núm 1. Recuperado el 14 de abril de 2014, de: http://acceda.ulpgc.es/bitstream/10553/4922/4/0235347_00001_0010.pdf.

Martín O., Pérez, V. (2001). Convivencia escolar: problemas y soluciones, *Revista Complutense de Educación*. Vol: 12. Núm. 1. Recuperado el 5 de abril de 2012, de: <http://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/view/RCED0101120295A>.

Mosston, M. (1990). Las tres erres para los profesores: reflexionar, refinar, revitalizar. *Educación Física i Esports*. Núm. 24. Recuperado el 24 de marzo de 2012, de: http://articulos-apunts.edittec.com/24/es/024_039-044_es.pdf.

Ramírez, Nerio. (2010). *La actitud científica como estilo de vida*. Recuperado el 18 de enero de 2013, de: <http://tecum2010.blogspot.mx/2010/10/la-actitud-cientifica-como-estilo-de.html>.

Sánchez, E., Rosales, J., y Suárez, S., (1999). Interacción profesor/alumnos y comprensión de textos. Qué se hace y qué se puede hacer. *Revista de Cultura y Educación*. Recuperado el 21 de marzo de 2012, de: campus.usal.es/~aiape/docs/interaccion_profesor_alumno.pdf.

Valverde B., J. y Garrido A., M. del Carmen, (1999). El impacto de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación en los roles docentes universitarios. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*. Vol. 1. Núm. 2. Recuperado el 27 de marzo del 2012, de: <<http://www.uva.es/aufop/publica/revefop/99-v2n1.htm>>.

ANEXO 1.

INVESTIGACIONES VINCULADAS CON EL OBJETO DE ESTUDIO.

REPRESENTACIONES SOCIALES.

En la tesis doctoral de pedagogía de María Guadalupe Villegas Tapia. *Las representaciones sociales de la actividad docente* (2006).

La autora analiza las representaciones sociales que tienen maestros de tiempo completo o también llamados pedagogos A, con respecto a la actividad docente que desarrollan en la licenciatura en educación física de la Escuela Normal No 1 de Netzahualcóyotl, Estado de México.

El interés del estudio se centra en el hecho de que estos docentes se formaron para impartir clase en las licenciaturas de educación primaria y educación secundaria, no obstante, a partir del 2002, las autoridades les indicaron a estos mismos profesores que tenían que impartir materias en la carrera de educación física, la que: 1) desconocían de que se trataba, 2) implicaba una carga de trabajo extra a sus actividades académicas, 3) establecía que la formación que se les tenía que dar era con base en materiales escritos y audiovisuales y 4) tenían que entrar en ese proceso formativo, además porque el plan de tal carrera iba a cambiar a partir del 2002.

Por eso Villegas consideró que comprender las representaciones de docentes en un ámbito de acción docente que no era el suyo propio resultaría interesante para conocer lo que pensaban y consideraban al respecto. La pregunta general de investigación con la que partió fue: ¿cuáles son las representaciones sociales que los profesores de la licenciatura en educación física construyen respecto a la actividad docente? Para ir configurando su investigación, la autora partió de dos

dimensiones para el estudio de las representaciones: 1) el ingreso de los docentes y 2) las prácticas escolares y las interacciones sociales.

En el plano conceptual empleó lo que dijo Moscovici sobre representaciones sociales como un cuerpo de conocimiento y actividad psíquica por la cual se entiende la realidad física y social de un determinado ámbito. En tanto Villegas se propone como objetivo general averiguar la representación social que tienen estos profesores sobre la actividad docente, plantea los siguientes objetivos particulares: 1) reconocer que lo social es un aspecto complejo que se expresa en la manera en como los profesores sienten y valoran una institución, 2) dar voz a los profesores y 3) emplear una metodología basada en la significación de Schütz, la visión procesal de Bachs y la perspectiva de construcción social de la realidad de Berger y Luckman.

Los instrumentos para recopilar el trabajo de campo que aplicó la autora fueron el sociograma, las asociaciones libres, pares de palabras, cuestionarios y una entrevista estructurada con un guion ya hecho. Lo que concluyó este estudio es que los significados acerca de la actividad docente están definidos por el contexto de ubicación social y espacio-temporal de los profesores, en cuanto al plantel donde trabajan.

También cambian las significaciones en cuanto al momento en que inició la reforma en educación física en el 2002 a cuando ya han pasado tres ciclos escolares. También dicha significación varía con respecto a la posición y roles que juegan alrededor de la escuela. Otras categorías que perfilan sus representaciones tuvieron que ver con el ingreso, la noción de cultura física y la edad, e incluso las visiones cambian cuando se entra a dar clase por vocación o

porque fue la única opción que quedó, de tal manera cada profesor elabora sus propias impresiones de acuerdo a como se ha posicionado en el ambiente social.

RELACIÓN MAESTRO-ALUMNO.

En la tesis de maestría en pedagogía de Gustavo Bravo Vargas. *La relación maestro-alumno en las carreras de ingeniería de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo* (2003).

El autor señala que el propósito de la investigación es conocer ciertos elementos que intervienen en la relación maestro-alumno en el ámbito del aprendizaje en las carreras de ingeniería en la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. Bravo establece que para comprender esta relación se debe acudir a la noción de “práctica docente” que retoma de Díaz Barriga, dicho concepto indica que este aspecto se observa como la interacción y transmisión que tiene un propósito y que las instituciones escolares llevan a cabo.

El autor comienza realizando encuentros informales con maestros y alumnos para tener una base que posibilitara desarrollar una investigación ordenada que logrará saber en el estudio propuesto el vínculo maestro-alumno. En estos encuentros se detectaron dos cuestiones en el caso de los docentes de estas carreras: 1) los profesores no consideran tener conocimientos didáctico-pedagógicos, porque piensan que con lo que ya saben de su especialidad es suficiente para el desarrollo de su docencia, y 2) los profesores mantienen lo que el autor define como un rol tradicional en el aula, es decir, el profesor es quien sabe y el alumno no sabe. Bravo indica que para comprender la relación maestro-alumno es

necesario entender los aspectos intrínsecos que caracterizan a las relaciones humanas, es decir su emocionalidad y sus valores.

Bravo plantea las siguientes preguntas, guía de su investigación: ¿cuáles es la concepción de aprendizaje y educación en general que subsiste en los profesionales de la ingeniería que se dedican a la educación? ¿Influyen estas concepciones en la práctica educativa? Estos cuestionamientos los pretende resolver al cumplir con el objetivo general, definido líneas arriba, y con los siguientes particulares: 1) detectar la imagen que el profesor posee de sí mismo en su actividad como docente, 2) detectar la imagen que el alumno tiene de sí mismo en su condición de alumno, 3) caracterizar la relación maestro-alumno en la situación del aprendizaje y 4) Identificar los aspectos contextuales que intervienen en la relación maestro-alumno.

En el plano metodológico emplea un enfoque de tipo cuantitativo en donde se utilizan cuestionarios, y después una vertiente de tipo cualitativa en donde se desarrollan charlas informales con los profesores y alumnos.

A partir de la información que se obtuvo de los dos enfoques, Bravo concluye su trabajo dividiendo la visión que tienen los alumnos y la que tienen los profesores y con recomendaciones finales. En el caso de los alumnos, ellos comentan cuatro aspectos básicos; los primeros tres remiten a la imagen de profesor y uno a su imagen como estudiantes.

En cuanto a la imagen de profesor, establecen: 1) los profesores de ingeniería carecen de formación pedagógica, lo que representa una deficiencia significativa en su actividad, 2) hay una relación de amor-odio con sus profesores, en tanto se resisten al autoritarismo y piden amabilidad, pero que el profesor muestre autoridad y 3) los alumnos exigen que se les forme en determinados aspectos de la personalidad.

En cuanto a la imagen de alumnos: se ven como estudiantes que les gusta la carrera, porque les agradan las ciencias exactas y por el campo de trabajo, sin mencionar que estudian para resolver alguna problemática social.

En el caso de los profesores, ellos comentan tres aspectos para ellos mismos y dos para los estudiantes, con respecto a ellos, mencionan que: 1) reconocen su falta de preparación pedagógica, 2) al tener otra actividad profesional, ellos sólo ven su trabajo docente como un complemento y 3) el docente se concibe como poseedor del saber. Con respecto a los estudiantes comentan que: 1) los alumnos están en la carrera por motivos económicos y 2) los estudiantes tienen deficiencias en los conocimientos al llegar a la universidad.

Dos recomendaciones que da Bravo son que la formación docente se extienda en la comprensión compleja de la actividad y no a formar a maestros para resolver problemas técnicos de su carrera; así como que se contextualice lo que implica una profesión de ese tipo.

RELACIÓN MAESTRO-ALUMNO.

En la tesis de maestría en pedagogía de Gustavo Bravo Vargas. *La relación maestro-alumno en las carreras de ingeniería de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo* (2003).

El autor señala que el propósito de la investigación es conocer ciertos elementos que intervienen en la relación maestro-alumno en el ámbito del aprendizaje en las carreras de ingeniería en la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. Bravo establece que para comprender esta relación se debe acudir a la noción de “práctica docente” que retoma de Díaz Barriga, dicho concepto indica que este aspecto se observa como la interacción y transmisión que tiene un propósito y que las instituciones escolares llevan a cabo.

El autor comienza realizando encuentros informales con maestros y alumnos para tener una base que posibilitara desarrollar una investigación ordenada que logrará saber en el estudio propuesto el vínculo maestro-alumno. En estos encuentros se detectaron dos cuestiones en el caso de los docentes de estas carreras: 1) los profesores no consideran tener conocimientos didáctico-pedagógicos, porque piensan que con lo que ya saben de su especialidad es suficiente para el desarrollo de su docencia, y 2) los profesores mantienen lo que el autor define como un rol tradicional en el aula, es decir, el profesor es quien sabe y el alumno no sabe. Bravo indica que para comprender la relación maestro-alumno es necesario entender los aspectos intrínsecos que caracterizan a las relaciones humanas, es decir su emocionalidad y sus valores.

Bravo plantea las siguientes preguntas, guía de su investigación: ¿cuáles es la concepción de aprendizaje y educación en general que subsiste en los profesionales de la ingeniería que se dedican a la educación? ¿Influyen estas concepciones en la práctica educativa? Estos cuestionamientos los pretende resolver al cumplir con el objetivo general, definido líneas arriba, y con los siguientes particulares: 1) detectar la imagen que el profesor posee de sí mismo en su actividad como docente, 2) detectar la imagen que el alumno tiene de sí mismo en su condición de alumno, 3) caracterizar la relación maestro-alumno en la situación del aprendizaje y 4) Identificar los aspectos contextuales que intervienen en la relación maestro-alumno.

En el plano metodológico emplea un enfoque de tipo cuantitativo en donde se utilizan cuestionarios, y después una vertiente de tipo cualitativa en donde se desarrollan charlas informales con los profesores y alumnos.

A partir de la información que se obtuvo de los dos enfoques, Bravo concluye su trabajo dividiendo la visión que tienen los alumnos y la que tienen los profesores y con recomendaciones finales. En el caso de los alumnos, ellos comentan cuatro aspectos básicos; los primeros tres remiten a la imagen de profesor y uno a su imagen como estudiantes.

En cuanto a la imagen de profesor, establecen: 1) los profesores de ingeniería carecen de formación pedagógica, lo que representa una deficiencia significativa en su actividad, 2) hay una relación de amor-odio con sus profesores, en tanto se resisten al autoritarismo y piden amabilidad, pero que el profesor muestre autoridad y 3) los alumnos exigen que se les forme en determinados aspectos de la personalidad.

En cuanto a la imagen de alumnos: se ven como estudiantes que les gusta la carrera, porque les agradan las ciencias exactas y por el campo de trabajo, sin mencionar que estudian para resolver alguna problemática social.

En el caso de los profesores, ellos comentan tres aspectos para ellos mismos y dos para los estudiantes, con respecto a ellos, mencionan que: 1) reconocen su falta de preparación pedagógica, 2) al tener otra actividad profesional, ellos sólo ven su trabajo docente como un complemento y 3) el docente se concibe como poseedor del saber. Con respecto a los estudiantes comentan que: 1) los alumnos están en la carrera por motivos económicos y 2) los estudiantes tienen deficiencias en los conocimientos al llegar a la universidad.

Dos recomendaciones que da Bravo son que la formación docente se extienda en la comprensión compleja de la actividad y no a formar a maestros para resolver problemas técnicos de su carrera; así como que se contextualice lo que implica una profesión de ese tipo.

PERCEPCIONES DE SÍ Y DEL OTRO.

Heras, Ana Inés, Guerrero Waldo Ernesto y Martínez, Raúl Alejandro (Vol. XXVII, 2005). Las aulas escolares como zonas ambiguas: micro-análisis interaccional sobre percepciones de sí y del otro. *Perfiles educativos*, 109-110. Recuperado el 19 de marzo de: <http://www.iisue.unam.mx/perfiles/index.php?numero=109-110&anio=2005>.

Los investigadores indican que las preguntas que orientan la investigación fueron: ¿cómo se perciben unos a otros los participantes? ¿Con respecto a qué atributos organizan y verbalizan sus percepciones acerca de sí y de los demás? y ¿qué significados asumen dichos atributos en la interacción con los demás?

Para la realización del texto se emplearon trabajos teóricos nutridos de aspectos empíricos que utilizaron elementos de orientación micro-etnográfica y de sociolingüística interaccional realizados en distintos sitios educativos. En los documentos analizados se observa que se constituyen identidades mediante la interacción entre alumno y profesor y también entre los propios alumnos.

En el plano metodológico el estudio fue producto de una experiencia que comenzó en julio de 2001 en la localidad de Palpalá, provincia de Jujuy Argentina. En ese lugar se les dijo a docentes y directivos de una escuela de educación general, llevar a cabo observación participante y entrevistas con enfoque etnográfico para dar cuenta de las interacciones y analizarlas desde el punto de vista de la diversidad cultural. Se propuso hacer talleres con las familias de los alumnos. Esto permitió desarrollar un diseño que consideró la investigación-acción. Al año siguiente se pasó a observar mayor cantidad de aulas.

Con lo ya recabado en soportes escritos, de audio y en ocasiones de video, se hicieron notas semanales, las cuales se compartirían entre todos los investigadores vía correo electrónico y de manera presencial, para discutir lo que se iba generando, de esta labor se hicieron cuadernillos de análisis a los que se agregaban entrevistas de audio y video, fotos, fotocopias de lo producido en el aula y producciones de docentes. A nivel de resultados se constata que en las escuelas se llevan a cabo varias interacciones constructoras de identidad.

Tales interacciones tienen la particularidad de estar entrelazadas en secuencias de espacios y tiempos muy veloces, incluso hasta simultáneos. Por este factor de rapidez y multidimensionalidad se puede hablar de un aula ambigua.

En términos de conclusión, en esta investigación existe la idea de interacción y los significados que se construyen de acuerdo a como se miran profesores con estudiantes y viceversa, y entre estudiantes. De ahí que dos componentes de la relación estén en percepción y significados.

RELACIÓN INTERPERSONAL ENTRE PROFESOR Y ALUMNOS.

Carlos Guzmán, José de Jesús, (Vol. XXX, 2009), ¿Cómo enseñan psicología los profesores efectivos? Un estudio exploratorio. *Perfiles educativos*, 123. Recuperado en el 17 de marzo de 2012, de: <http://www.iisue.unam.mx/perfiles/index.php?numero=123&anio=2009>.

El autor plantea que en la exploración de otras opciones para mejorar el trabajo de los profesores se decidió trabajar a los docentes que son definidos como eficaces por los alumnos, para determinar cómo realizan su enseñanza y las características que distinguen su trabajo en el aula, para ello nos propusimos responder la siguiente pregunta: ¿cuál es el pensamiento didáctico y la práctica docente que dicen realizar los profesores que enseñan contenidos psicológicos de tipo teórico en la Facultad de Psicología de la UNAM y que son clasificados como efectivos por los estudiantes?

Para fundamentar el estudio, Carlos se apoya en una visión conceptual de lo que es el pensamiento docente o didáctico, el cual se define como pensamientos, creencias, visiones, actitudes y concepciones que tiene el profesor sobre los aspectos propios de su labor, incluyendo la descripción que hace de su práctica docente, este aspecto lo retoma de algunos autores como: Bolton-Lewis, Smith, Mc-Crinadle, Vernet y Campbell, Clark y Peterson, Erizadle, Kanes, Sandrito y Meath, Monroy y Díaz, Arroyan y Schoenfeld.

Más concretamente este pensamiento didáctico se remite a concepciones acerca de los temas propios de su actividad, como son: la finalidad de sus acciones, la manera de concebir a la enseñanza, al aprendizaje, la evaluación y a los propios alumnos. Conocer el pensamiento de quienes son identificados como buenos docentes puede servir para que otros mejoren su enseñanza. Por el contrario, prácticas vistas como negativas pueden crear ideas que dañan la docencia, tal como pensar que “el buen maestro nace, no se hace”, o culpar a los alumnos de no aprender y preocuparse sólo de “dar su clase” sin importar si el estudiante aprendió o no.

A nivel metodológico se utilizó la perspectiva cualitativa porque permite obtener un conocimiento rico, profundo y contextualizado del fenómeno investigado, en este caso, del pensamiento didáctico y la práctica docente; pero sobre todo porque es una herramienta idónea para comprender el sentido que los entrevistados le dan a sus acciones.

En la investigación participaron 15 profesores que imparten clases teóricas en la Facultad de psicología de la UNAM a los cuales se les aplicó el mismo número de entrevistas a profundidad. Uno de los pasos fundamentales de este trabajo fue seleccionar a los profesores por medio de un cuestionario donde los alumnos tenían que calificar a su maestro como bueno, regular o malo, exponiendo sus razones.

Este cuestionario fue aplicado a 1364 estudiantes/materia. Las categorías que se utilizaron para trabajar las entrevistas fueron: motivación docente, relación interpersonal con los alumnos y compromiso y responsabilidad docente. El eje “pensamiento docente” abarca las concepciones acerca de la enseñanza, sus fines, el aprendizaje y la evaluación. Otro aspecto tiene que ver con la práctica

docente, el cual se subdividió en dimensiones generales, dimensiones técnico-pedagógicas y dominio de los aspectos psicopedagógicos.

De lo encontrado se llegó a una de las conclusiones generales, la cual es que al buscar responder la pregunta sobre qué guió esta investigación para identificar qué cualidades tenían los buenos docentes que enseñan y los cuales son apreciados por sus alumnos, se encontraron aspectos que coinciden con la literatura revisada (como es el caso de que sean puntuales, de que conozcan el tema que van a enseñar y que sepan de pedagogía al momento de trabajar con sus estudiantes) tanto como otros que no coinciden.

De éstos últimos destaca el peso tan importante que los entrevistados le dieron a los factores socioafectivos de la docencia, por eso es uno de los hallazgos más sobresalientes de esta investigación que, hasta el momento, no ha recibido la importancia que al parecer tiene, ya que la mayoría de las propuestas de innovación docente en educación superior se han centrado en proporcionar actualización disciplinaria así como nuevas “estrategias” o “técnicas didácticas”. En los profesores entrevistados hubo consenso en que lo más importante para ellos es disfrutar el dar clase, buscar unas buenas relaciones interpersonales con los alumnos y el compromiso y responsabilidad con la que realizan su labor.

En términos de conclusión, en esta investigación existe la idea de práctica del profesorado con sus estudiantes y ahí se ubica un componente de esa práctica que es el pensamiento, se presupone que la práctica implica las actividades de enseñanza para lograr aprendizaje y que necesita del concurso de otros para conseguir esto, por ello hay en ese plano un nivel de relación.

INTERACCIONES PROFESOR-ESTUDIANTE.

Gómez López, Luis Felipe, (Enero-marzo 2005, Vol. 10), *Comparación de una propuesta pedagógica universitaria con las prácticas cotidianas en el aula*, *Revista Mexicana de Investigación educativa*, 24. Recuperado en el 25 de febrero de 2012,

de:

<http://comie.org.mx/v1/revista/visualizador.php?articulo=ART00113&criterio=http://www.comie.org.mx/documentos/rmie/v10/n24/pdf/rmiev10n24scC00n02es.pdf>.

El autor dice que las universidades tienen una propuesta pedagógica sobre cómo sus profesores tienen que enseñar, mientras éstos en función de sus conocimientos y experiencias, manifiestan una idea sobre la educación y de cómo realizar sus actividades en el aula.

En ese sentido, cuando un docente ingresa a una institución ¿incorpora la propuesta pedagógica de la institución? ¿Ingresa a esa escuela porque se identifica con esa pedagogía? o por el contrario ¿usa una pedagogía que no va con la que va perfilando la institución? Tales cuestionamientos definieron el objetivo de esta investigación, el cual fue comparar la pedagogía propuesta por una institución privada de educación superior, con lo que ocurría en una muestra de 16 cursos que se impartían en ella.

En cuanto al aspecto teórico que se utilizó se habló de dos niveles: por un lado la propuesta teórica de la universidad y su sustento que se ubica en el constructivismo y la teoría del desarrollo moral. En términos generales, la universidad en que se llevó a cabo el estudio (ITESO) concibe a la educación como un proceso dialógico e interactivo mediante el cual el alumno reestructura

sus esquemas cognoscitivos y transforma los objetos de conocimiento. Asimismo, se interesa por la formación integral de los alumnos, como prioridad educativa.

La institución se manifiesta en contra de la memorización y propone dialogar como fundamento para el aprendizaje. En síntesis, la escuela tiene una orientación constructivista, su interés es que los alumnos construyan el conocimiento y los profesores los ayuden en ese proceso; se centra en que haya un mayor compromiso social a partir del análisis de la realidad y en que los contenidos no sólo sean disciplinares sino también valorales.

Por otro lado, la universidad retoma algunos de los planteamientos de Piaget, quien establece que no copiamos lo que vemos, sino que existe una apropiación de la realidad que parte de las estructuras cognitivas del sujeto, así que cada individuo definirá de forma distinta el acontecer, de ahí el diálogo para enriquecer el conocimiento y llegar a la verdad.

Un profesor constructivista plantearía problemas que demanden y favorezcan en los alumnos un trabajo reconstructivo de los contenidos, lo cual debe suponer una distancia cognoscitiva entre el problema y la capacidad de los alumnos, de manera que provoque leves desajustes que los animen a elaborar nuevas y más ricas interpretaciones.

Además promovería situaciones de diálogo en donde se intercambien puntos de vista acerca de problemas académicos o morales, aportaría la información que requirieran los alumnos para la reconstrucción de los contenidos escolares y examinaría e indagaría las opiniones de los alumnos a lo largo del proceso educativo.

En cuanto a la metodología: para saber si el método pedagógico utilizado en las aulas seguía las prescripciones señaladas por la institución se llevó a cabo esta investigación con un enfoque cualitativo que sirve para comprender las actividades en el aula. La investigación se realizó con una muestra de 16 grupos de las 22 licenciaturas con que cuenta la universidad.

El tipo de muestreo fue no probabilístico y al emplear este tipo de técnica se deben tener criterios que representen la significación del fenómeno a estudiar (aspectos de inclusión de un curso de al menos una carrera, clases relevantes, perfil de profesores en tales cursos en cuando a sí sean de asignatura o de tiempo completo, entre otros).

A los profesores elegidos se les pidió su anuencia para videograbar algunas de sus clases y para tener una entrevista posterior. Se observaron y videograbaron 52 clases de dos horas de duración cada una, seis u ocho horas por curso.

Lo que se les preguntó en la entrevista tenía que ver con su concepción del proceso de enseñanza y aprendizaje, del conocimiento de la filosofía educativa de la institución, del apoyo que habían recibido para capacitarse y de las razones por las cuales enseñan de la manera que lo hacen.

Aquello que se evaluó en las clases fue: meta de los cursos, manejo de contenidos, interacción en el aula, entre otras cosas. Las conclusiones están construidas con base a estos últimos aspectos; en cuanto a la interacción en clase se encontró que en todos los cursos había preguntas y respuestas, aunque variaba la cantidad y la calidad de las mismas, sin embargo, sólo en cinco casos se dio el diálogo y la construcción conjunta.

Finalmente se observó que sólo una tercera parte de los docentes empleó el método pedagógico de la escuela; resulta relevante que se les ayude para que utilicen los propósitos institucionales, pues sólo consideran a la enseñanza como una manera de darles información a sus estudiantes.

En términos de conclusión, en esta investigación existe comparación entre una pedagogía institucional y cómo se lleva o no al aula, aquí el otro componente de la relación se ubica en el pensamiento de la escuela y el pensamiento del profesor.

DESCRIPCIÓN Y ANÁLISIS SOBRE EL ESTADO DEL CONOCIMIENTO PRESENTADO.

El propósito de este apartado es desarrollar en primera instancia una descripción presentada en un cuadro donde se muestran el total parcial y general y los porcentajes que representan la revisión de trabajos de ambas categorías y en un segundo aspecto se ve el título del trabajo, el objeto de estudio, el enfoque conceptual, el enfoque metodológico y el nivel de aplicación de los trabajos de las dos categorías revisadas. En segunda instancia se presenta una descripción sobre el estado del conocimiento de la categoría que se muestra en los trabajos revisados en este capítulo, es decir: representaciones y la relación profesor-estudiante.

Para realizar lo anterior se procederá a llevar a cabo los siguientes aspectos; en la parte 1, presentación de dos partes: en la primera se muestran cantidades cerradas y porcentajes generales de cuántos trabajos se encontraron en las dos categorías; en la segunda se muestra qué objetos de estudio se analizaron, los

enfoques teóricos, los enfoques metodológicos y el nivel de aplicación de cada trabajo de la categoría.

En el componente descriptivo la parte 2, se hace una explicación sobre las implicaciones que tiene, de los trabajos revisados de la categoría, que se estudien determinados objetos de estudio, se utilicen ciertos enfoques teóricos y metodológicos y se aplique a determinados niveles, en la 3. se presenta una explicación de lo que arrojan a nivel general los trabajos de ambas categorías y en la 3, se muestra una explicación que da una visión en conjunto de lo revisado.

CANTIDADES Y PORCENTAJES DE LOS TRABAJOS REVISADOS DE LAS DOS CATEGORÍAS Y LOS OBJETOS DE ESTUDIO, ENFOQUES, TEÓRICOS Y METODOLÓGICOS Y EL NIVEL DE SU APLICACIÓN.

La tabla dividida en dos partes que se presenta a continuación cumple dos propósitos. El primero es señalar con cantidades cerradas y porcentajes cuántos trabajos en general se encontraron de las dos categorías de estudio; en segundo lugar, presentar los objetos de estudio, enfoques, teóricos y metodológicos y el nivel de aplicación de los trabajos revisados de las dos categorías estudiadas.

A partir de esta descripción general, se procederá a desarrollar la parte analítica de este capítulo.

Cantidades y porcentajes de las categorías: representaciones, pensamientos, percepciones, concepciones, significados y estilos cognitivos y de la relación profesor-estudiantes, encontrados en los trabajos de tesis y en las publicaciones de revistas electrónicas.

Categoría/Documento	Tesis	Publicaciones de revistas electrónicas	Totales parciales	Porcentajes parciales
Representaciones,	1	-	1	20%
Relación profesor-estudiante	1	3	4	80%
			Total final	Porcentajes finales
			5	100%

Desglose de los trabajos de tesis y de publicaciones de revistas electrónicas de la categoría representaciones sociales.

Categoría/Nombre de tesis/Componentes	Tesis			
	Componentes			
	Objeto de estudio	Enfoque teórico	Enfoque metodológico	Nivel de aplicación
Las representaciones sociales de la actividad docente	Representaciones sociales de maestros normalistas de tiempo completo sobre la actividad docente	Representación social de Serge Moscovici	La visión de Alfred Schütz, Berger y Luckman y a nivel de instrumentos: sociograma, las asociaciones libres, pares de palabras y una entrevista estructurada con guión.	Escuela normal (licenciatura)

Desglose de los trabajos de tesis y de publicaciones de revistas electrónicas de la categoría relación profesor-estudiante.

Categoría/Nombre de tesis/Componentes	Tesis			
Relación profesor-estudiante	Componentes			
	Objeto de estudio	Enfoque teórico	Enfoque metodológico	Nivel de aplicación
La relación maestro-alumno en las carreras de ingeniería de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo	Conocimiento de los elementos que intervienen en la relación maestro-alumno de licenciatura en el ámbito del aprendizaje (implica saber qué concepciones de aprendizaje tienen y si ellas subsisten en su práctica educativa, implica definir la imagen que el profesor tiene de sí mismo, la imagen que los alumnos tienen de él, la relación maestro-alumno en situación de aprendizaje y la forma en que interviene el contexto para su vínculo)	No se menciona	Visión cuantitativa y cualitativa, a nivel de los instrumentos: utiliza para la primera cuestionarios, y para la segunda entrevistas tanto a maestros como alumnos	Educación superior (licenciatura)

Categoría/Nombre de publicación de revista electrónica/Componentes	Publicaciones de revistas electrónicas			
Relación profesor-estudiante	Componentes			
	Objeto de estudio	Enfoque teórico	Enfoque metodológico	Nivel de aplicación
<p>Las aulas escolares como zonas ambiguas: micro-análisis interaccional sobre percepciones de sí y del otro</p>	<p>Percepciones de que tienen entre sí y significados que se construyen en la interacción en función de las percepciones que tienen profesores y estudiantes en el aula escolar de la escuela general</p>	<p>Revisión de trabajos teóricos nutridos de material empírico que utilizaron aspectos micro-etnográficos y de sociolingüística interaccional</p>	<p>Visión etnográfica e investigación acción y a nivel de instrumentos: observación participante, entrevistas, soportes escritos, audio y video</p>	<p>No explícito, se habla de una escuela de educación general</p>
<p>¿Cómo enseñan psicología los profesores efectivos? Un estudio exploratorio</p>	<p>Pensamiento y práctica de profesores de nivel licenciatura que son considerados como eficaces por sus alumnos</p>	<p>La noción de pensamiento y práctica docente retomada de autores como Bolton-Lewis, Smith, Mc-Crinadle, Vernet y Campbell, Clark y Peterson, Erizadle, Kanes, Sandrito y Meath, Monroy y Díaz,</p>	<p>Visión cualitativa y a nivel de instrumentos: entrevista a profundidad hecha a profesores y cuestionarios aplicados a los alumnos</p>	<p>Educación superior (licenciatura)</p>

		Arroyan, y Schoenfeld		
Comparación de una propuesta pedagógica universitaria con las prácticas cotidianas en el aula	Comparación de la pedagogía propuesta por una institución privada de educación superior y lo que ocurre en cursos desarrollados en ella	Constructivismo de Jean Piaget y la teoría del desarrollo moral	Visión cualitativa, participaron 16 grupos de 22 licenciaturas que fueron seleccionados a partir de un muestro no probabilístico y a nivel de los instrumentos: videograbación de clases y entrevistas a profesores	Educación superior (licenciatura)

DESCRIPCIÓN DE LAS IMPLICACIONES QUE TIENEN TRABAJOS REVISADOS DE LAS DOS CATEGORÍAS EN FUNCIÓN DE SUS COMPONENTES.

En lo presentado que muestra los trabajos de las dos categorías abordadas (es decir, representaciones sociales y la relación profesor-estudiante) se observan los objetos de estudio, los enfoques teóricos, los enfoques metodológicos, los niveles de aplicación que se utilizaron para dar sustento explicativo a lo que se investigó.

TRABAJO: TESIS.

CATEGORIA: REPRESENTACIONES SOCIALES.

Representaciones sociales como significado y reflexión práctica que define la orientación y la relación con los estudiantes.

Para el caso del estudio mostrado de la primera categoría, es decir, la de representaciones sociales, la manera en cómo esta investigación trata y manifiesta tales aspectos, tiene el siguiente rasgo:

Aquí, como ya se mencionó en la introducción, se retomó un trabajo, debido a que está aplicado en el nivel de educación superior y porque trata el objeto de estudio de las representaciones como un elemento importante en la relación profesor-estudiante en dos planos: 1) la construcción del significado que unos profesores tienen sobre un fenómeno que incluye a los estudiantes y 2) la construcción significativa que implica la relación profesor-estudiante.

Se retoma tanto el objeto de estudio como los dos planos descritos por la siguiente interpretación que se le da a esta investigación:

Al hablar de la representación social de los profesores sobre un aspecto de la práctica educativa en donde interviene la presencia de los estudiantes, se observa la insistencia en la investigación en recuperar la dimensión del significado que los profesores tienen sobre un determinado referente, esto implica que en el estudio

se trabaja con el significado del significado de la práctica educativa, es decir, dos niveles de significación u una doble hermenéutica. El primer nivel o hermenéutica remite a cómo el profesor se representa el referente; el segundo nivel o hermenéutica remite a que la práctica que incluye a los estudiantes, contiene significado y no es que sean dos significados por separado, sino que el primer nivel se nutre del segundo y el segundo se reorganiza a través del primero.

Ahora, al hablar de profesor y estudiante, se ha considerado de forma tradicional que cuando un profesor se vincula con sus estudiantes para la realización de su práctica educativa, ésta se manifiesta única y exclusivamente cuando se relaciona con ellos dentro o fuera del aula y que la lleva a cabo de manera automática.

Sin embargo, el primer elemento que es necesario reconocer es que la actividad que el profesor hace con los estudiantes está prescrita por la forma en cómo el profesor, concibe qué, cómo, por qué, y para qué trabajar y, por supuesto, la forma en qué piensa a los estudiantes. Esto supone que el profesor no es un objeto que ejecuta, sino un sujeto que reflexiona desde su pensamiento lo que debe, puede y quiere hacer. Así pues el profesor tiene teorías implícitas o concepciones epistemológicas sobre el quehacer educativo en general y acerca de sus estudiantes en lo particular.

El segundo elemento es que el pensamiento del profesor no es algo que se forma en el momento de desarrollar su accionar formativo, sino que es una cuestión que se ubica de acuerdo a la trayectoria personal, familiar, social, cultural e institucional que definen que el mismo profesor a partir de su cognición configure una sociedad interna que le posibilita decir en qué está y no está de acuerdo con la educación, y en función de ello actúa de acuerdo a cómo él cree que debe relacionarse con lo educativo y con los estudiantes. De ahí se busca comprender

cómo profesor y ambiente interactúan de forma activa para hacer que uno piense la educación de una manera y que la ejecute en su espacio de realización.

El tercer elemento implica reconocer que cuando un profesor representa y actúa, se observa en el pensamiento del profesor una paradoja, en la que éste sólo se conoce cuando se practica en el aula, y que tal práctica, entre otras cosas, es al mismo tiempo el pensar del profesor. De ahí que pensamiento y práctica vayan unidos de la mano.

El cuarto elemento implica que al revisar varios trabajos, incluyendo éste, llama la atención que el objeto de estudio sea sobre representaciones; noción que no nació específicamente para estudiar los fenómenos pedagógicos o educativos, sino que emergió en un ámbito de la psicología social, el cual se ha utilizado para abordar además de lo educativo a otros fenómenos dentro del ámbito de lo social, cultural e incluso de lo comunicativo, pero que se ha privilegiado emplear con mayor frecuencia para investigar la educación que otros aspectos como las concepciones epistemológicas o las teorías implícitas de los profesores, que, podría decirse, son dimensiones teóricas que podrían ser más pertinentes para acercarse a las cuestiones pedagógicas.

El que se utilice la idea de representaciones sociales para evaluar el pensamiento del profesor en su actividad profesional, implica que la práctica educativa, la cual incluye su vínculo con los estudiantes, resulta ser en última instancia un territorio de lo mental y de lo cultural, es decir, es al fin de cuentas una práctica social.

Muy probablemente el que haya una inclinación al uso de la dimensión representacional, se da debido a que es una teoría que al tener más tiempo de haberse desarrollado ya tiene toda una tradición conceptual que permite comprender el pensamiento de los profesores desde el conocimiento, los afectos y los valores.

Y el quinto elemento es que considerar al pensamiento como forma representacional que invita a tomar al profesor como una entidad activa que reflexiona y actúa su clase. Tal representación es producto de una historia de la personalidad, de lo social, de lo cultural y de lo comunicativo. El pensamiento es acción y la acción es pensamiento, supone que la representación que tiene un profesor y que es un modo de involucrarse cognitivo y de comportamiento con sus estudiantes, representa un sistema complejo, que como se observa se unirá a otros sistemas complejos que más adelante se comprenderán y que definen la complejidad de la relación profesor-estudiante.

En cuanto al aspecto teórico, el trabajo presentado expresa un tipo de enfoque de la psicología social francesa realizada hace unos cincuenta años, la cual en este trabajo trata a las representaciones desde tres dimensiones.

En primer lugar, se muestran las representaciones sociales desde un carácter explicativo, es decir, se indican cuáles son sus mecanismos de manifestación y qué ideas están asociadas a ellas. En segundo lugar se muestran las representaciones como un enfoque que permite entender que los individuos representan la realidad por unos motivos y no por otros, es decir, tiene un carácter comprensivo. Y en el tercero se emplea la noción de representación y sus conceptos para interpretar el estudio empírico realizado.

Tal aspecto teórico señala también una postura ontológica y epistemológica, es decir, observa a la realidad del sujeto que representa y a la realidad representada no como entidades separadas, sino unidas en función de sus interrelaciones, las cuales pueden sólo conocerse a partir de lo que indiquen sus narrativas de lenguaje. De ahí existen dos recuperaciones: la de la subjetividad menospreciada por los análisis del positivismo, pero además una subjetividad no como algo que se le ocurre a alguien desde su abstracción, sino como algo anclado a la realidad cotidiana que vive; por otro lado está la recuperación del hablar y del decir como aspectos que comentan algo del mundo subjetivo y del mundo objetivo.

En cuanto al aspecto metodológico si hay una relación entre el habla y lo subjetivo entonces se observa que la postura que comanda la investigación es la cualitativa y de ahí, en función de la visión del autor y de los objetivos del trabajo, se retoman subdivisiones de lo cualitativo como perspectivas descriptivas, interpretativas, interrogativas y asociativas, que expresan la naturaleza de este enfoque, es decir, no sólo a nivel de técnicas, sino en función de observar al sujeto de estudio como un ente que construye su subjetividad en función de su experiencia en el mundo, lo cual hace que elabore significados que pueden conocerse con esa postura.

En cuanto al nivel de aplicación el estudio se desarrolla en el nivel normal y éste se retoma como licenciatura en tanto su objetivo es formar a profesionales de la enseñanza. En ese sentido lo que se trata de observar es la forma en cómo representan determinados profesores su trabajo docente en áreas que son diferentes a las suyas. Este propósito arroja tres niveles de interpretación acerca de lo que implica el estudio de las representaciones en este nivel de formación.

El primero, como ya se mencionó, implica reconocer cómo la cognición, los afectos y los valores, dicho en una palabra su propia personalidad, define la actividad educativa y tal definición es una forma de estar de acuerdo, en desacuerdo o se muestra indiferente ante la novedad, o cómo hace para que algo novedoso se acomode a algo que sea familiar para evitar cierta disonancia y poder adaptarse a la nueva lógica educativa.

Aquí simple y llanamente se trata de ver cómo pensamiento y personalidad dicen algo de lo educativo y cómo lo educativo expresa pensamiento y personalidad.

Sin embargo, sería limitado e ingenuo considerar que de lo que se trata es de mostrar al profesor como una entidad compleja que, con base al pensamiento y su personalidad, puede autoconstruirse y construirse en el plano de su práctica educativa. Pues más bien –y aquí va el segundo elemento interpretativo -el que se trate de conocer las representaciones sobre algo que en apariencia no les corresponde, hace suponer que observar la aceptación o rechazo que eventualmente puede servirle a la institución educativa para conocer con qué profesores cuenta, o con quién no para trasladarlo de un ámbito educativo al que está acostumbrado a uno que no conoce, pero que tiene que asumir porque parece que la tendencia es que menos profesores dominen más y, por ende, tengan más trabajo.

Esto lleva al tercer elemento interpretativo: el que los mismos hagan diferentes cosas implica que quizá ya no exista el proyecto y la voluntad política y educativa para contratar a más profesores que puedan dar clase en primaria y secundaria sobre su materia, sino crear pocas figuras que tengan un campo más amplio de responsabilidades, sea esto por la escasez de recursos y una estrategia gubernamental para ir recortando personal para evitar más gasto y también ir

desmantelando las organizaciones de profesores, lo cual puede ser negativo para una educación de calidad y en beneficio de profesores y estudiantes; o puede ser algo positivo, en el que el dominio de algunos sobre varias disciplinas les posibilite trabajar más en profundidad campos que pueden interrelacionar y así laborarlos con los estudiantes.

Ésas pueden ser dos posibilidades que se desprenden de la forma en cómo se comprende este trabajo de investigación.

TRABAJO: TESIS.

CATEGORÍA: RELACIÓN PROFESOR-ESTUDIANTE.

La relación profesor-estudiante como dispositivo para el acercamiento emocional en la búsqueda de la mejora profesional y existencial de los seres humanos.

Para el caso de la tesis mostrada de la segunda categoría, es decir, la relación profesor-estudiante, en cuanto al objeto de estudio se observa que hay un trabajo que manifiesta la relación maestro-alumno de la licenciatura en el ámbito del aprendizaje y del cual se puede hacer la siguiente reflexión:

La investigación se inclina más a ser un aspecto que evalúa las capacidades del profesor en cuanto a lo que enseña a partir de la relación que guarda con el alumno, pero también cómo es que en función de ésta, los alumnos se forman una

opinión de su profesor para otorgarle cierta identidad. En ese caso, en primer lugar, se puede interpretar que desde hace unos diez años existe una tendencia generalizada por la globalización económica que intenta evaluar al profesor como si se tratase de un personaje que ofrece un servicio.

En segundo lugar se puede comprender la investigación no desde el ámbito de la evaluación o la acreditación del profesorado, sino por la preocupación de acercarse al estudiante como alguien a quien se le tiene que escuchar para atender sus demandas de formación en este ámbito universitario.

En tercer lugar, también desde un punto de vista de la globalización, pero no con interés evaluativo, es que existe la preocupación por entender en estas épocas inestables y de profundización del conocimiento científico y técnico, la identidad del profesorado y cómo puede ubicarse en este contexto, no sólo para responder a las exigencias económicas y materiales de la realidad actual, sino para comprender el sentido que tienen las cosas que se llegan a pensar, creer y valorar.

En ese caso al ser el profesor conocido históricamente como un orientador y guía de lo educativo, es necesario entender si esto como ha sido conocido tiene un sentido no únicamente para lo que representa su profesión, sino también para lo que es su tranquilidad y estabilidad emocional y social. Elemento que si bien no se retoma para la investigación que aquí se pretende, si puede ser una línea de trabajo que pueda involucrarse en la relación profesor-estudiante.

Además de esta interpretación que va más del lado de motivos extrínsecos para desarrollar la evaluación de la relación maestro-alumno, existe un aspecto intrínseco que es necesario comentar y es que, de acuerdo a los resultados que arrojó la investigación, un componente que se deriva de lo que piensan los estudiantes de los profesores, supone el papel que juega la dimensión afectiva y emocional no sólo en la relación, sino en los procesos de enseñanza y aprendizaje, de tal forma que más que considerar que los vínculos educativos son un ejercicio técnico de formación y una situación de formalización de conocimiento, habilidades y destrezas, también representa un territorio de los amores y los odios, pues ellos definen y mueven las acciones humanas que también hacen vibrar los sentimientos. Con ello se quiere decir que en la relación maestro-alumno hay una dimensión de la querencia, de la espiritualidad e incluso del erotismo como forma de seducción.

En esta investigación de tesis no hay un enfoque teórico explícito; el que no se vea esto implica el hecho de que se puede tratar de una investigación exploratoria, porque el autor de ella no encontró estudios relacionados y parecidos y más bien busca con el trabajo tentativo encontrar ciertos indicadores que posibiliten, mediante el trabajo empírico, ir construyendo formas explicativas que conjuntamente con otras definen este tipo de relación, sobre todo desde la dimensión de los mismos estudiantes.

En cuanto al enfoque metodológico, de la tesis revisada, es decir, la relación maestro-alumno de Guillermo Bravo Vargas, se perfila un trabajo mixto en el que se emplean herramientas cuantitativas como el cuestionario y cualitativas como la entrevista, con la cual se hace la necesidad no sólo de complementariedad metodológica-técnica para expresar la complejidad del fenómeno a estudiar, sino que también se muestra la idea de trabajar de forma intermetodológica como una

forma nueva de explorar esa realidad y que puede arrojar otras maneras de abordar y comprender el fenómeno.

Incluso si el autor invita a trabajar lo cuantitativo y cualitativo desde un vínculo de la racionalidad y lo operativo, las preguntas que se podrían hacer son: ¿tiene sentido hablar de lo cualitativo y de lo cuantitativo trabajando unidos de las manos? o ¿se tendría qué pensar que esta unión ya tendría que llamarse de otra manera posible y ya no como trabajo mixto cuantitativo y cualitativo?

Esta serie de preguntas se hacen para observar si los objetos de estudio, los enfoques teóricos y las metodologías pueden trabajar en conjunto; si esto es así, entonces se puede empezar a hablar de un proceso de complementariedad y con ello comenzar a nombrar con otras formas narrativas dicha complementariedad, por ejemplo, ya hay algunos estudiosos de las disciplinas de la complejidad que empiezan a unir lo natural y lo social en un término conocido como artificialidad (Rubio, 2009). No sólo como mero juego conceptual, sino para ir comenzando a discutir hacia dónde puede ir el conocimiento cuando se superan las dicotomías. Si esto es así, habrá que pensar cómo observar a lo cuantitativo y a lo cualitativo desde otra óptica.

**TRABAJO: ARTÍCULOS DE PUBLICACIONES DE REVISTAS ELECTRÓNICAS
CATEGORÍA: RELACIÓN PROFESOR-ESTUDIANTE.**

**La relación profesor-estudiante expresada en sus formas multimodales:
percepciones, significados, interacción comunicativa, lenguaje y emociones.**

Con respecto a los objetos de estudio utilizados en los artículos de las publicaciones de las revistas electrónicas de la segunda categoría, es decir de la relación profesor-estudiante, se encuentra un trabajo en donde se observa cómo un modo de organizar la relación profesor-estudiante se ubica en una triada que no se toma en cuenta y/o que se da por sentada, es decir, la percepción, la interacción y el significado.

En ese caso, la investigación aborda cómo es que dada la forma en la que se observan y se significan los actores profesor y estudiante, se genera un principio de interacción, esto no significa que la relación vaya por pasos, es decir, primero se mira y luego se dialoga, sino que hay simultaneidad en el proceso, en donde se mira y se significa para dialogar, lo cual produce un mirar y un significado para volver a dialogar.

Tal aspecto pudiera ser algo muy común en el ámbito social en general y en el educativo en lo particular, sin embargo, la forma en cómo se ha definido cierta educación tradicional establece que el profesor dicta y el estudiante escucha y que entre ellos dos no hay instancia de mediación, sólo la función de enseñar y el deseo de aprender.

Sin embargo, dentro de este proceso de vinculación profesor-estudiante, la enseñanza y el aprendizaje se ven afectados por la manera en cómo existen nociones preconcebidas en forma de significados por parte del profesor y del estudiante, mismos que van administrando, organizando y negociando lo que se puede y quiere enseñar y aprender, incluso el modo de enseñar y aprender que es comandado por estas formas de percibir, significar e interactuar, también comanda a dichas maneras.

De ahí que de lo que se trata de rescatar es que existe un proceso simbólico trascendente, pero oculto en las cuestiones de cómo se van acercando profesor y estudiante. Y en ese proceso existe un presentar quién es el profesor y quién es el estudiante desde el punto de vista de la identidad.

Con respecto al enfoque teórico, el trabajo no utiliza ningún nivel conceptual, más bien trata de recabar otras experiencias metodológicas y de trabajo práctico para acercarse a lo que se está estudiando, lo que implica que está en una fase de construcción experimental y teórica aún no investigada y que sirve como fundamento inicial sobre lo que se pretende estudiar.

Con respecto al enfoque metodológico, se empleó tanto la observación etnográfica como la investigación-acción participativa, el uso de estos dos aspectos en conjunción con sus herramientas y operaciones tiene dos implicaciones.

La primera corresponde a la observación etnográfica. En ese sentido, durante mucho tiempo y todavía en la actualidad, se privilegia dentro de la investigación educativa el que se estudie y analice al sujeto fuera del contexto de su interacción. Esto se hace con la idea de establecer un trabajo pulcro y de orden objetivo, no

obstante, esto no ha permitido comprender el por qué y el para qué profesores y estudiantes hacen lo que realizan dentro de su espacio natural de relación. Con la entrada de la etnografía no sólo se está posibilitando reconocer in vitro lo que sucede y los significados que ahí se forman, sino que se rescata la dimensión subjetiva y espiritual de los profesores y estudiantes para observar las motivaciones, estados de ánimo y emociones que marcan varios aspectos de su labor educativa y que eran poco vistos por esa perspectiva clásica de la educación.

La segunda corresponde a la investigación-acción participativa. Las propuestas para el cambio y/o la mejora educativa partían de especialistas que tomaban datos y definían las recomendaciones pertinentes. No obstante la investigación-participativa, más que ser una herramienta de investigación propia de una comunidad, implica un modo de vida reflexivo que al mismo tiempo que averigua sobre las condiciones de una comunidad, también establece los modos para que ella se organice desde otra mentalidad en la búsqueda de soluciones.

Por lo que la investigación no está despegada de la vida y tampoco de su constante mejora, además de comprender a la relación profesor-estudiante como una comunidad de desarrollo y aprendizaje no sólo de contenidos académicos, sino de su posibilidad de estar y seguir cohesionada.

Con respecto al nivel de estudio, se habla de una escuela general que ciertamente no es de nivel de licenciatura, pero que se enmarca dentro de un proyecto en dónde su aplicación se hace en todos los niveles, desde los iniciales hasta los superiores.

Lo que se puede interpretar es, como ya se mencionó al inicio, rescatar el asunto de la percepción, de los significados y de la interacción como una triada, no para demostrar su existencia, sino para que su emergencia haga pensar acerca de qué pedagogía y qué tipo de institución educativa tienen que formarse para comprender esta serie de aspectos.

Pues aunque no lo comenta la investigación, algunos de los significados que ahí se generan tienen que ver con la parte emotiva, y ésta es muy importante en términos de que existe cierta querencia de un profesor hacia sus estudiantes y de sus estudiantes hacia su profesor y si esto no se vislumbra en su magnitud y crudeza, la cuestión de la enseñanza y el aprendizaje queda incompleta para saber qué tanto hay comprensión y efectividad entre profesores y estudiantes.

De la misma forma, al hablar de interacciones se define que de manera implícita hay comunicación y lenguaje, y el nivel de apertura o cierre que muestren profesores y estudiantes para acercarse o no acercarse, también se define si hay cierta enseñanza y aprendizaje. Y además las palabras usadas por ambos advierten hasta qué punto hay o no empatía y comprensión por parte de ellos.

Todos estos son elementos necesarios a tomarse en cuenta para crear políticas educativas que incluyan precisamente la afectividad, la comunicación y el lenguaje; y más si es en un plano de formación profesional, cuyo aspecto fundamental es el moldeamiento y modelamiento de la persona a nivel profesional para encarar la vida humana en lo laboral, social, ético y cultural.

Si hay manejo negativo de emociones, si la comunicación produce indiferencia y si el lenguaje no invita, sino que inhibe, eso supone también para un profesional el sesgo y la manera en cómo puede actuar en su nicho profesional humano.

Se encuentra otro trabajo que explora quién resulta ser un buen enseñante y es eficaz a partir del punto de vista que dan los estudiantes del pensamiento y acción educativa de sus profesores. En este objeto de estudio existen tres elementos interpretativos que ilustran lo intrincado de esta evaluación.

El primero se refiere a que se observa, como en el trabajo anterior, una triada formada por pensamiento y práctica del profesorado, percepción y la emocionalidad de los estudiantes, lo cual puntualiza que en una relación interpersonal profesor-estudiante se considera que el único aspecto importante y que se define así mismo es la cuestión comunicativa y del lenguaje, cuando en realidad tal relación interpersonal también está constituida de los modos por los cuales hay una concepción de enseñanza, una práctica en función de ella y una manera en que los sujetos evalúan tal actividad y que incluye el sentir como un componente de la esfera humana para vivir e interpretar la vida.

Por lo cual, la relación interpersonal está constituida en un 50% por un componente de objetivación cuando entran en juego las acciones de profesores y estudiantes, y en otro 50% por un componente de subjetivación que resulta de la idea de educación del profesor y la idea de eficacia del estudiante y también las emociones.

El segundo resulta un ámbito paradójico porque cuando un profesor concibe y actúa la educación como la define y conceptualiza, se piensa que esta característica es exclusiva del profesor porque él la definió y la llevó a cabo con sus estudiantes, sin embargo, en efecto, al ponerla a disposición de ellos, la noción y práctica educativa deja de ser total y completamente del profesor para convertirse también de los mismos estudiantes.

En ese caso lo que se observa es que lo que hace el profesor es también de los estudiantes y viceversa. Lo que supondría que cuando los profesores reflexionan sobre cómo son evaluados por sus estudiantes, este pensamiento también ya les pertenece y se llevan un pedazo de los estudiantes; los profesores tendrían la obligación moral y profesional de trabajar en el beneficio colectivo, lo mismo tendrían que hacer los estudiantes para reconocer un trabajo conjunto.

El tercero, y relacionado con lo anterior, es que existe en el trabajo la necesidad de reconocer al estudiante como sujeto activo y definidor de aquellas cosas que le convienen en su formación universitaria, aspecto interesante pero parcial (pues es necesario), aspecto que no se observa en el trabajo para que también se le reconozca al profesor, pues quien estimula, para estimular, volver a ser estimulado. Es decir, no existe percepción de lo educativo por parte del estudiante, si no hay una organización de enseñantes que ofrezcan su trabajo, así como hay enseñantes porque hay aprendices; los dos van de la mano.

Incluso que se pregunte al estudiante para evaluar al profesor implica el camino que logre trabajar por el cambio o el camino para la resistencia. Así el trabajo nos ofrece comprender que en la condición humana profesor-estudiante las dos maneras de existir conflicto y armonía son inseparables de esta relación, por lo que en ésta como en otros vínculos se encontrarán ambos aspectos.

Con respecto al enfoque teórico, el autor parte de trabajos desarrollados por psicólogos que se orientan a abordar el pensamiento del autor y su relación con la actividad de clase. Al respecto existe una interpretación a modo de valoración positiva para este enfoque y otra a modo de valoración negativa para él.

La valoración positiva es que esta psicología cognitiva no sólo se ha preocupado por comprender la formación de pensamiento como modo de aprendizaje, sino que también ha comprendido cómo varias de las decisiones que se toman están encarriladas de acuerdo a cómo organizamos lo que pensamos.

De tal forma el que se estudie el pensamiento del profesor desde esta vertiente resulta muy importante por dos cosas: una, porque es un marco conceptual propio para la cognición y práctica de los profesores que arroja revelaciones sobre por qué los profesores son y actúan como lo hacen, y la otra, porque se comprende que los profesores no actúan automáticamente sino que lo hacen con una idea preconcebida de la educación, de ellos mismos y de sus estudiantes.

La valoración negativa es que el pensamiento del profesor si bien es un constructo mental, también es generado por el ambiente histórico y cultural, por lo cual la psicología podría correlacionarse con otras disciplinas para observar cómo las otras dicen algo a propósito de dicho pensamiento. Además, por lo dicho arriba, el pensamiento deja de ser del profesor cuando alguien lo integra a sus esquemas cuando entra en relación con ello. En tal caso la psicología de este tipo podría observar esto para ampliar sus modos explicativos al respecto.

En lo que se refiere al enfoque metodológico se utilizó la perspectiva cualitativa, lo que implica dos aspectos interpretativos a saber: el primero indica que sólo es posible comprender la densidad de lo que los estudiantes piensan de sus profesores a través de una conversación directa vía entrevista, porque tanto la dinámica de ésta como el paradigma de la subjetividad que está detrás de ella posibilitan comprender mediante narraciones orales los detalles, los aspectos específicos y la profundidad de cómo conciben la enseñanza.

El segundo, al retomar al estudiante que es entrevistado se hace resaltar al sujeto contextualizado en su dimensión educativa, histórica, social, cultural, etcétera y advertir que no sólo estamos hechos de tales ámbitos, sino que hablamos desde ellos, de ahí que la interpretación que se haga de lo que hace el profesor parte de estos escenarios entrelazados y da mayor oportunidad no sólo de tener mayor información, sino de comprender el por qué los estudiantes piensan de una forma y no de otra.

Y este recurso de la comprensión es al mismo tiempo un mirada diferente del estudiante, al que no se le ve como alguien que no puede dar información o como alguien sin importancia, sino como una entidad que desde su postura reflexiona y de quien sus nociones tienen un valor tan relevante como el que pueda decir el profesor, al ser protagonista de la situación educativa.

Con respecto al nivel de aplicación, como ya se dijo en el trabajo de tesis de la relación maestro-alumno, la evaluación al profesorado puede depender de ir conociendo y haciendo transparente el trabajo del profesor para que pueda rendir cuentas sobre qué, cómo, por qué y para qué hace su trabajo.

En ese caso, tal rendición de cuentas puede ubicarse en el interés propio del neoliberalismo para decir qué profesor es o no componente de acuerdo a lo que este modelo quiera establecer para el campo académico y/o profesional. O la rendición de cuentas trata de hacer todo un trabajo de reformulación sobre cómo replantear la relación profesor-estudiante en una realidad donde los mismos estudiantes exigen otras cosas y los profesores, requieren de otra formación y diferentes condiciones de trabajo.

Se encuentra un último trabajo de esta categoría en este tipo de publicaciones, en él, el objeto de estudio era una comparación entre la propuesta pedagógica de una universidad privada, con la propuesta pedagógica expresada en la práctica educativa del profesor, para observar si el segundo se apegaba a lo primero.

En tal caso hay tres maneras de interpretar este aspecto. La primera tiene que ver con el hecho de que la acción educativa supone un doble movimiento de orden reflexivo –de ahí la estrategia metodológica utilizada –es decir, por un lado, la práctica es un hacer que sólo es ponderable a partir de las condiciones reales en las que se lleva a cabo concretamente con los estudiantes, sin embargo, dicho hacer no es algo que se desarrolle sin mediaciones, por el contrario el hacer se alimenta del ser y del pensar, es decir, de quien se es y de lo que se piensa, los cuales a su vez están configurados por la trayectoria del profesor, de ahí que actividad educativa del profesor –a la que se le puede llamar postura pedagógica– se construye de la filosofía y postura que se tenga sobre la educación expresada por la acción que al mostrarse presenta esa misma filosofía y postura en una especie de principio recursivo.

De ahí que la propuesta pedagógica sea un sistema complejo intervenido y que interviene, de una postura filosófica, de las creencias, de las expectativas y, por supuesto, de las decisiones prácticas, manifiesta el profesor antes y después de su actividad escolar.

En segundo aspecto se trata de evaluar al profesor en su propuesta teniendo como referente la que desarrolla el centro escolar donde labora, sin embargo, resulta este análisis parcial no desde el punto de vista de lo que trata el artículo, sino de lo que implica un modo más comprensivo de atender esta problemática, en lugar sólo de preocuparse si cumple o no cumple.

Es necesario también revisar, reflexionar y discutir, si la institución educativa en su estructura y propósito educativo, cumple con la postura de corte constructivista como ella misma lo declara, pues no debemos de evaluar al profesor, sino también hacerlo con la universidad. Pues si no hay condiciones institucionales para que el profesor logre desarrollar lo que la escuela se propone, entonces será poco factible que él practique esa propuesta por sí sólo; por otro lado es necesario que la institución se auto-observe para ver si ella cumple o no con lo que demanda y, en función de ello, observar si tiene la calidad educativa y moral para que sea legítimo lo que les solicita a sus profesores.

El tercer aspecto -que como el anterior, en efecto, no están en el texto, pero que son elementos para ir reconsiderando el papel que pueden tener mutuamente institución y profesor – remite a comprender el por qué el profesor sí cumple o no, si necesariamente tiene que cumplir o no, si más bien la institución logra absorber los estilos del profesor y con ello, más que ver si él cumple, establece los parámetros de lo que le puede aportar él a la escuela y con ello definir otras rutas

y una posible mejora educativa. Así el profesor otorga a la comunidad universitaria para que ésta lo vaya también reconstruyendo.

Con respecto al enfoque teórico la investigación se apoya en dos planteamientos que devienen del constructivismo y que forman parte de la propuesta pedagógica de la universidad; por un lado la formación como diálogo entre profesor y estudiante para fomentar en ellos el desarrollo de esquemas cognitivos y, por el otro, lo mencionado por Piaget acerca de que la realidad no se copia, sino que se hace una traducción de ella y esto define cómo se conoce lo que se conoce.

En lo anterior se pueden interpretar dos aspectos. En el primero hay un reconocimiento al menos en la forma en que tanto el profesor como el estudiante son dos entidades activas y no pasivas que definen como punto fundamental en la enseñanza y el aprendizaje principios de interacciones que moldean los esquemas y esquemas que comandan esas formas de interactuar.

Con lo cual, en efecto, el aprendizaje depende del estudiante, pero no por sí mismo en situación particular y de aislamiento, sino de acuerdo a cómo se es estimulado por un profesor; de ahí la sinergia es desarrollada para ambos con fin de generar en ellos otra cosa diferente en ambos para el futuro.

En el segundo aspecto se dice que una parte del modelo de la universidad apela al diálogo y que esto puede verse en las preguntas y en la observación hacia los profesores como una forma de diálogo para saber si usan o no tal pedagogía institucional.

Sin embargo, tal elemento no es estrictamente un diálogo, pues la contraparte, que es el profesor, no está diciéndole a la institución lo que él quiere y a ella le falta, eso al menos se ve en el tipo y perfil de resultados que se observan en la investigación. Por lo que dialogar, más que hacerlo desde el punto de vista de investigación, implica trabajar con el profesor para ver si se pueden generar o no otras condiciones de la institución y, en función de ello, los derechos y responsabilidades que tienen tanto escuela como profesor.

Con respecto a la cuestión metodológica, se opta por una visión cualitativa que cruza la dimensión de observar lo que sucede en el aula con las entrevistas a profesores. Respecto a esto hay dos interpretaciones.

En la primera, en tanto la práctica es un asunto del pensamiento, la reflexión y de todo lo que implica la cuestión de la personalidad del profesor, esto conlleva a utilizar una estrategia para definir la densidad del sentido, que supone por lo tanto la entrevista como fundamento que al mismo tiempo que destee todas las posibilidades de lo que dice el profesor, también anuda elementos para entender su postura. En un segundo movimiento que viene unido al anterior, la práctica es pensamiento, pero también es acción y de ahí que se observe cómo las teorías implícitas del profesor cobran vida en un escenario y lo que ahí está representado, es decir, lenguajes, comunicaciones, percepciones, interpretaciones y miradas que configuran el espectro de la propuesta pedagógica del profesor.

En la segunda, la metodología implica profundizar sobre lo que el profesor piensa y hace en función del lenguaje y de lo que a nivel del comportamiento desarrolla de acuerdo al cumplimiento o desmarque de la propuesta de la institución, no obstante, como ya se planteó, para que haya congruencia investigativa, educativa e incluso moral –y dada que es una comparación de una cosa con la otra–

también debe existir la obligación de mirar a nivel de propósito, conceptual y metodológicamente a la propia institución escolar, es decir, investigar con este enfoque la cotidianidad de sus prácticas administrativo-académicas y sus cosmovisiones sobre profesores, estudiantes y la práctica educativa, no sólo como ya se señaló, para ver si llevan a cabo o no lo que profesan, sino también para entender cómo trabajar con sus profesores. Lo que plantea el objeto y la metodología es crear otro paradigma de concebir y desarrollar lo educacional a través de comprender el por qué y para qué de la actividad educativa.

En cuanto al nivel de aplicación, se hace la investigación en el nivel de educación superior de universidad privada. En la investigación no hay claridad sobre el para qué y el por qué se hace este trabajo, pero se podrían dar al menos dos posturas sobre ello.

La primera tiene que ver con el hecho de ir desarrollando y/o consolidando para la institución educativa una forma identitaria que exprese la singularidad y diferencia de su propuesta educativa con respecto a las otras y, a la par de ello, un modo de ir profesionalizando a sus profesores en la formación de los estudiantes.

La segunda postura encuentra que la identidad y la profesionalización pueden tender a tres caminos: uno que implique trabajar un programa de vida y carrera para sus profesores, para que la formación de los estudiantes esté en manos de “expertos” en el manejo de la didáctica y de cada una de sus áreas de conocimiento y para que la institución también vaya, en lo general, viéndose como oferta seria de educación superior.

Otro camino que signifique un proceso de evaluación para ir eliminando cuadros de profesores que no están de acuerdo con esa perspectiva, porque es la propia de la universidad y la institución no está dispuesta a tomar otra y por ello hace esta operación de inclusión-exclusión sin querer desarrollar ningún plan para los profesores, sólo para ir viendo quien está y no de su lado.

El tercero es la preocupación por definir quién cumple o no; tiene que ver más bien con las exigencias que tiene la globalización con las instituciones de educación superior para ir eliminando a profesores que no otorguen los mínimos que se requieren en la formación de estudiantes para el mercado de trabajo, sea éste de tintes neoliberales o comunitarios. Y que pueden creer que los profesores tienen que adoptar la propuesta de la universidad para ser catedráticos de ella, o que utilizan la propuesta pedagógica como un pretexto para darle o no continuidad a los profesores, cuando en realidad tal visión no interesa y más bien lo que importa es lo que solicita el mundo laboral y profesional extra educativo y extra institucional.

TRABAJO: ARTÍCULOS DE PUBLICACIONES DE REVISTAS ELECTRÓNICAS.

CATEGORÍA: RELACIÓN PROFESOR-ESTUDIANTE.

La relación profesor-estudiante como totalidad compleja.

Al observar los trabajos de las publicaciones de revistas electrónicas, cada objeto de estudio y enfoque señalan un pedazo de la realidad de esa totalidad llamada

relación profesor-estudiante. Así pues cada trozo nos indica un componente de esa relación, de ahí que encontremos enfoques preocupados por: 1) Las interacciones y el lenguaje, 2) El pensamiento de forma explícita, los afectos y la personalidad del profesor (aunque de forma menos explícita)

3) Las percepciones, 4) Las formas en cómo organizan el trabajo y 5) Las visiones, lenguajes y percepciones de los estudiantes, de los cuales cada investigación se interesa por separado, pero no logran entender que es necesario observarlas en conjunto para comprender no sólo que la relación profesor-estudiante es un fenómeno complejo, sino que ellas definen y son definidas por lo que se va a tratar en clase, el método para hacerlo y las formas de evaluación.

En síntesis y como conclusión general de este apartado, se pueden citar tres aspectos:

1) Los trabajos revisados para comenzar a explorar el objeto de estudio “Significado de la relación profesor-estudiante”, arrojan un primer nivel de reflexión que define el hecho de que todos los documentos de investigación han retomado enfoques teóricos clásicos provenientes de disciplinas ya consolidadas en el estudio de otros fenómenos relacionados con la mente, la sociedad y la cultura, concretamente disciplinas relacionadas con la psicología o con algunos elementos retomados de la misma antropología en relación también con determinadas posturas epistemológicas y pedagógicas vinculadas con el constructivismo en educación.

De igual forma estas posturas orientaban el trabajo metodológico que, en el caso de ellas y para ser congruentes, estaban definidas por enfoques cualitativos, lo que demuestra dos cosas: una en la que se puede trabajar interdisciplinariamente entre la pedagogía, la educación y otras áreas humanísticas y sociales para acercarse y enriquecer la forma de abordar y evaluar el fenómeno educativo analizado, con lo cual la pedagogía se puede pensar de otra manera y las disciplinas no pedagógicas también recibir aportaciones de dicha pedagogía.

La otra es mediante el rescate de la subjetividad a través del lenguaje; es donde se logra unir y comprender la experiencia de la condición humana cuando percibe, significa e interactúa, en tanto el ser humano conoce a través de significados, estos sólo pueden ser entendidos a través de los lenguajes que el mismo hombre plasma.

Una forma de recuperar esos discursos donde se conoce y se condensan las experiencias humanas, en este caso la de la práctica educativa en el aula, es a través de la palabra hablada y los comportamientos ejecutivos, por eso se retoma la metodología cualitativa con sus técnicas, porque éstas pueden dar cuenta del significado a través de las enunciaciones y de las acciones realizadas.

2) Las dimensiones no visibles. Dentro de este segundo punto se puede decir dos cosas:

A) Al comenzar a desmontar la fenomenología de temas de estudio, marcos teóricos y marcos metodológicos, se observa un fenómeno muy interesante por lo paradójico de lo que representa, en este caso dentro de la exploración de los trabajos realizados existe unidad de lo diverso y lo diverso constituye esa unidad,

es decir, existe unidad en tanto temas similares son enfocados desde perspectivas teóricas y metodológicas que tiene como referencia la mente, el significado, el lenguaje y la interacción del profesor y el estudiante, pero tal unidad de estudio conceptual y técnica se constituye de la variedad de temática que define a lo encontrado en cada uno de los documentos revisados, en ese sentido, es importante notar que dentro de la relación profesor-estudiante, se observan varias dimensiones que en ocasiones no son visibles porque se piensa que en la relación profesor-estudiante sólo existe la dimensión de que unos enseñan y otros aprenden, sin considerar los aspectos que permiten o no tal enseñanza o aprendizaje o que tales aspectos son en sí mismos formas de enseñar y aprender.

B) Cuando se empieza a observar cómo hay diversidad de intereses expresados en las temáticas y en sus maneras de ubicarlas y tratarlas, no sólo se observa la multidimensión de niveles que representa la relación profesor-estudiante, sino que dicha variedad correlacionada de niveles enseña y trata de que se aprenda la complejidad del fenómeno para que se pueda definir cómo trabajar una práctica educativa teniendo de por medio estos elementos, y también qué perfil puede o debe tener una carrera y una institución educativa para que esto se logre, es decir, reconocer la multidimensionalidad y lo que se puede hacer con ella es una pedagogía de reeducación de los centros de formación universitaria. 3) La reingeniería que en estos tiempos se ha vuelto como supuestamente inseparable de la importancia del aprendizaje y evaluación del profesor.

En tal caso se ha visto el interés por el aprendizaje del estudiante o por hacerle caso en sus necesidades académicas en función de dos proyectos históricos, que se convierten en dos diferentes necesidades educativas y de evaluación del profesor. Una de ellas es fijarse en el aprendizaje del estudiante a partir de cómo lleva a cabo la práctica educativa el profesor para la calificación de éste último con

el propósito de renivelarlo según las exigencias del mercado de una sociedad globalizada.

La otra es fijarse en el aprendizaje del estudiante a partir de cómo lleva a cabo la práctica educativa el profesor para la calificación de éste último con el propósito de hacer que el estudiante logre procesos de autonomía y maduración y que trabaje en esos términos con el profesor. Ambos niveles son distintos, pero son en lo general los grandes rasgos por los cuales algunos de los trabajos revisados ponen énfasis en el aprendizaje del estudiante para la evaluación del profesor.

3. DESCRIPCIÓN DE LO QUE ARROJAN A NIVEL GENERAL LOS TRABAJOS DE AMBAS CATEGORÍAS.

CATEGORÍA: REPRESENTACIONES SOCIALES.

Las representaciones sociales como un campo amplio de reflexión científica que tiene sus propias modalidades de aplicación en el ámbito de la pedagogía.

En la primera categoría, es decir, la de representaciones sociales, el trabajo de tesis que se revisó estudia y analiza la noción de significado a partir de lo que los profesores representan como significado y el significado que se expresa en la práctica educativa incluyendo a los estudiantes.

No obstante, el fundamento que se utiliza para abordar teóricamente a la investigación no es estrictamente el significado desde alguna vertiente antropológica, más bien la investigación descrita remite a representaciones en el plano pedagógico, la cual es una categoría general proveniente de la psicología social francesa que de forma sintética, según Moscovici y Jodelet, integra al significado y a los componentes que definen a dicho significado.

En ese caso, por un lado, el trabajo revisado no analiza por separado los componentes de la representación, si lo hiciera se hablaría sobre creencias o definiciones de la actividad educativa. Más bien lo que hace es conjuntar esos aspectos, explicarlos y saber que para ello existe la noción de representación social, la cual permite sintetizar dichos elementos.

Por otro lado, cuando se analizan en conjunto los componentes de la representación, se pueden localizar y comprender características y mecanismos de cómo ésta funciona, a diferencia de si sólo se analizaran las creencias. Si sólo se tomará un elemento de la representación no se abarcaría dicho concepto y lo que se observa en la investigación implica entender las representaciones con los aspectos que la definen.

En la revisión llevada a cabo de las dos categorías, se percibe en un inicio que hay más trabajos de la segunda categoría que de la primera, sin embargo, si se entiende que las investigaciones sobre representaciones abarcan varios referentes de estudio en diferentes campos, aunque en este capítulo no se hayan señalado, se comprenderá que hay más estudios de la primera categoría y no de la segunda, porque de la categoría relación profesor-estudiante lo que se reporta en esta sección es lo único que se localizó en función de lo que se pretende estudiar, mientras que al revisar las investigaciones de la primera categoría se

localizaron más estudios que correspondían a representaciones sobre planes y programas, sobre nociones de ciencia, sobre cursos, entre otros, los cuales no fueron puestos aquí porque no eran de interés para la investigación ya que no tocaban directa o indirectamente la relación profesor estudiante y porque no pertenecen al nivel educativo que se quiere analizar y sólo se integró aquel que tuviera que ver con el pensamiento y la práctica del profesor.

En términos generales hay otras investigaciones no citadas en este apartado que tienen relación con la primera categoría, es decir, con la de representaciones sociales. No se revisaron porque no tienen una conexión directa con la categoría relación profesor-estudiante y que aunque se remiten al pensamiento del profesor, tienen más bien el interés de revelar qué piensa y/o hace el profesor en su clase y no un involucramiento con el estudiante a nivel de significados, interacciones, afectos o normas y valores para explorar cómo es su relación.

No obstante, aunque no sean citadas, resulta relevante llevar a cabo un conjunto de reflexiones al respecto porque se refieren a ciertos aspectos relevantes de la condición de ser profesor.

En tal caso se puede comprender por un lado un aumento considerable, al menos en este tipo de publicaciones, sobre cómo trabaja el profesor en función de la postura pedagógica y visión que tiene de lo que hace, esto puede ser por el hecho de que una de las tendencias actuales es estar presionando para que los egresados logren desarrollar competencias laborales en el campo profesional, lo que suscita cambios sobre todo en cómo se enseña y en tanto esto es una responsabilidad de los profesores, el tratar de evaluar su pensamiento y sus actividades puede suponer encontrar aspectos que puedan mejorar o continuar en función de estas prácticas.

Por otro lado, el hecho de que cada vez más las instituciones de educación superior se preocupan por el estudiante como otredad es un aspecto que no sólo se observa en este campo, sino también en diferentes ámbitos relacionales de la vida humana.

**TRABAJO: ARTÍCULOS DE PUBLICACIONES DE REVISTAS ELECTRÓNICAS
CATEGORÍA: RELACIÓN PROFESOR-ESTUDIANTE.**

La relación profesor-estudiante en su laberinto de intersecciones observadas en la dimensión pedagógica.

Al hablar en términos generales de la categoría relación profesor-estudiante en los trabajos revisados pueden verse dos situaciones. En la primera en todos existe una intención manifiesta de trabajar esta categoría desde al menos seis ideas: 1) Las formas de interacción, 2) La formación de significados, 3) La parte afectiva, 4) La organización del trabajo, 5) El pensamiento y 6) Las concepciones y lenguajes de los estudiantes.

En la segunda hay algo en común y es que dentro de los procesos de enseñanza y aprendizaje hay una dimensión de significaciones que se manifiestan en apariencia ocultas pero que mueven los hilos de la enseñanza y del aprendizaje.

Ambos elementos que definen lo que está involucrado y caracteriza a los trabajos encontrados de la relación profesor-estudiante, pueden ser explicados en términos de dos aspectos de complejidad que expresarían su vínculo con la cuestión de la enseñanza y el aprendizaje.

El primero tiene que ver con que en sí mismas estas seis ideas se perciben como formas de enseñanza y aprendizaje, es decir, cuando se habla de interacción se percibe a ésta usando recursos del lenguaje como una modalidad didáctica de enseñanza que posibilite cierto aprendizaje.

Cuando se habla de formación de significados implica que antes y durante la relación entre profesor y estudiante existen maneras de pensar, sentir y valorar que se quieren modificar o reforzar para que los estudiantes y los profesores aprendan a ver lo que están estudiando de otra manera y, así, ese cambio o reiteración de significado se vea como una forma de aprendizaje.

Cuando se habla de la parte afectiva el comprender los procesos emocionales de los estudiantes implica conocer cómo estos definen el trato que esperan de los profesores o cómo estos últimos se relacionan con sus estudiantes en función de su percepción y de lo que sienten hacia ellos, implica que el comportamiento y el lenguaje que se utilice de cierta proximidad, alejamiento o indiferencia entre los profesores y los estudiantes, define en parte qué sentimientos se van provocando, y esto es una forma de enseñanza y aprendizaje que indica hasta dónde llegar o no entre profesores y estudiantes.

Cuando se habla de organización del trabajo, implica que el hecho de ponerse de acuerdo o no en qué tareas planean hacer, cómo llevarlas a cabo, qué mecanismo define su revisión y la participación de profesores y estudiantes en ello, cómo pueden evaluarse y a qué conclusiones se pueden llegar, son en general componentes de un proceso que es, en sí mismo, una forma de enseñar y aprender.

Cuando se habla del pensamiento del profesor, implica que el desarrollo de un modo de cognición en los profesores sobre qué tipo de trabajo debe realizar, cómo debe vincularse con los estudiantes y qué se espera de tal relación es ya una forma de construir aprendizaje sobre sí mismo, sobre la educación y sobre los otros.

Cuando se habla de las concepciones y lenguajes de los estudiantes, se encuentra que las enunciaciones de éstos, a nivel de lo que dicen, cómo lo hacen y los motivos para llevarlo a cabo, son en sí mismas lógicas de articulación de un discurso que expresan cómo han integrado la enseñanza y lo que han aprendido. En segundo lugar, de ser ellas mismas formas de enseñanza y aprendizaje, pueden orientar la enseñanza y el aprendizaje en cuanto qué, cómo, por qué y para qué se enseña.

Así las formas de interacción entre profesor-estudiante, por ejemplo, son un indicador que nos proporciona información sobre qué asuntos de su aprendizaje le interesan, cuáles son los ritmos conversacionales que funcionan para integrar ciertos contenidos o determinados recursos didácticos, lo cual implica cómo el profesor tiene que trabajar para conseguir el aprendizaje del estudiante.

Así los significados entre profesor-estudiante, por ejemplo, definen que aspectos escolares y no escolares son cercanos y no tan cercanos en el estudiante, cómo los define y los explica, así como exploran qué elementos pueden ser significativos en el estudiante para aprender y que sean susceptibles de ser aplicados en la relación profesor-estudiante. De tal forma la parte afectiva implica que si el profesor construye cierta estima con el estudiante, esto genera determinadas emocionalidades en las temáticas, las estrategias y las evaluaciones en el aprendizaje.

De esta manera, los afectos entre profesor-estudiante que se desarrollen, si estos consiguen ser empáticos, de indiferencia o rechazo pueden construir un estilo de enseñanza y elementos de aprendizaje que pueden ser aprovechables o no por el estudiante.

Así las formas de organización del trabajo, en función de la apertura o el cierre que tenga el profesor en términos de imponer unilateralmente, negociar mutuamente o dejar que los estudiantes decidan qué hacer, definen la concepción que se tiene de la enseñanza y el nivel de efectividad en lo que pueden aprender en función de cómo organicen las tareas y actividades escolares.

El pensamiento del profesor puede invitar, coaccionar, simplificar, invitar a la reflexión, desmotivar, entre otras cosas, lo cual es un modo en que los estudiantes pueden integrar una forma de aprendizaje en sus actividades.

Las concepciones y el lenguaje de los estudiantes, si se conoce cómo piensan y organizan su clase en función de sus necesidades, y se observa la información y el estilo de su habla, se puede comprender lo que demandan de aprendizaje para que el profesor pueda o no atender esto y que se refleje o no en la cuestión de su enseñanza.

En síntesis y como conclusión general de este apartado, se pueden citar tres aspectos: 1) Matriz tradicional aplicada a investigaciones de corte pedagógico, en ese sentido, como se sabe desde hace unos 40 años, la noción de representación social de la psicología social francesa se ha ocupado de estudiar y comprender los procesos de significación de la condición humana en diferentes ámbitos sociales; la representación social es un campo que unifica el abordaje de las diferentes

disciplinas, no sólo por el hecho de que explica las formas de representar y los mecanismos que tienen los seres humanos para realizar dicha representación, sino porque en última instancia la representación juega con la idea de significado y en tanto es el significado lo que caracteriza la condición humana, por ello se entiende en parte porque se utiliza este marco teórico para aspectos pedagógicos y no pedagógicos.

Esto no quiere decir que no existan otras vertientes que trabajen el significado y que sean atendidas en otras investigaciones, lo que sucede es lo siguiente:

A) La representación social ha formado una tradición teórico-metodológica durante cierto tiempo en el que ha ganado prestigio, en parte por su potencial conceptual y en parte por el empuje que le ha dado el poder de la academia.

B) La presencia académica –y es importante comentarlo –ha desdibujado otras disciplinas que trabajan el significado, por eso se utiliza y también por ello se han desconocido otras formas de enfrentar el significado. En tal caso, es necesario seguir rescatando a la representación social en éste y en otros ámbitos, pero también hay que ver otras opciones que reflexionan sobre el significado.

Lo descrito en los puntos 1 y 2 explica por qué a pesar de que se hayan localizado más investigaciones que se acerquen a la relación profesor-estudiante en sus características, existe mayor trascendencia en los trabajos que hablan de representaciones ya que estos últimos se vinculan con muchas disciplinas y áreas de conocimiento, mientras que lo que tiene que ver con la relación profesor-estudiante está acotado al campo de la educación y la pedagogía. 2) El fin de la asimetría entre profesores y estudiantes, cuando se observa de forma quirúrgica la

relación profesor-estudiante, se evidencia cómo ambos al ser entidades sociales y culturales en sus respectivos dominios y contextos extraescolares portan una historia, un conjunto de representaciones y ciertas formas de expresión.

Al encontrarse ambos en el aula escolar definen al menos algunas situaciones como:

A) Quién enseña tiene un concepto de lo que implica su profesión, lo cual se manifiesta en el contacto con los estudiantes, pero a la vez el estudiante tiene una noción –quizá no tan clara, pero si cercana- que define cuáles son sus intereses de por qué, para qué se encuentra en el salón y cómo llevar a cabo sus razones de estar estudiando.

B) Quién enseña usa formas de comunicación como estrategias en el desarrollo de un estilo de enseñanza para trabajar y tratar de legitimar la manera en cómo genera cierta formación, pero también el estudiante tiene cierta dinámica interaccional donde pone en movimiento lo que está y no está dispuesto a pensar y a participar con el profesor.

C) Quién enseña antes, durante y después de la relación forma significados acerca del estudiante a nivel de su personalidad, su desempeño, sus formas de relacionarse con él, que necesariamente guían el tipo de relación a nivel de su trato, de la importancia que le dé, del esfuerzo que ponga en atenderlo, cómo evaluarlo, entre otras cosas, pero el estudiante también se forma en esa línea de tiempo significados que permitan orientar cómo relacionarse con el profesor, en su propio beneficio académico, social y emocional.

Estos tres aspectos –por supuesto puede haber más –no sólo son una pequeña muestra de elementos cotidianos que pueden suceder entre profesores y estudiantes en un determinado ámbito de socialización, también representan un juego simétrico, es decir que tanto profesores como estudiantes están habilitados para reflexionar, ponerse de acuerdo, oponerse, valorar, calificar, descalificar, escuchar, rehuir, negociar, ampliar, disminuir, etcétera, aquello que les atañe con respecto a la cuestión escolar.

Así pues, no se dice que ambos tengan las mismas oportunidades para participar en el desarrollo de clase, se sabe que quien en principio define las reglas de trabajo áulico es el mismo profesor y que por esto y por su investidura intelectual, moral e institucional, tiene poder para definir lo que puede hacerse, claro a reserva de lo que los estudiantes le lleguen a demandar y a estar de acuerdo con él; en la medida en que exista apertura o no por parte de profesores y estudiantes en sus relaciones escolares, se observará el grado de imposición o flexibilidad para llevar a cabo la relación, en ese sentido, la cuestión de la simetría no se refiere al grado de consenso democrático que puedan construir profesores y estudiantes, sino que la simetría implica que a diferencia de lo que se pensaba en el pasado (que los profesores actuaban y los estudiantes se limitaban a decir sí o a decir no a las actividades escolares) lo que se ve es que en profesores y estudiantes, sea en un ambiente mayor o menor restringido de participación colectiva, existen percepciones, significados y lenguajes producidos por ambos; he ahí el asunto simétrico.

En tal caso, pero eso es objeto de otra investigación, sería importante evaluar cuáles son las percepciones, los significados y las interacciones que se construyen en determinado contexto escolar y poder caracterizar su naturaleza.

3) Aquello que está en juego cuando se observan los aspectos de la relación profesor-estudiante, no sólo basta con entender los multiniveles que están en juego dentro de la relación profesor-estudiante, sino las cuestiones que algunos de ellos pueden producir en el ánimo de profesores y estudiantes, es decir, qué puede suceder cuando conociéndolo o no un profesor trata a un estudiante a partir de calificarlo positiva o negativamente, qué le genera a un profesor cuando un estudiante trata de sostener una posición que es correcta o equivocada, qué ocurre con un estudiante cuando considera justa o injusta una evaluación que le hizo un profesor, qué pasa con un profesor cuando algún estudiante es cortés o descortés en un aula y afuera del aula se manifiesta de forma contraria o igual a cómo se comporta en el aula, qué ocurre cuando un estudiante al tratar de explicarle a un profesor sus inasistencias este último le hace o no le hace caso, entre varias situaciones idénticas.

Por supuesto, lo que piensen profesor y estudiante en función de lo aquí dicho, son significados, pero la cuestión no es sólo que se formen estos significados, sino qué implicaciones tiene para su desarrollo personal, social, familiar y profesional el que el estudiante se sienta por ejemplo incluido o excluido entre lo que para un profesor es lo aceptable o lo positivo, es decir, qué pensará de sí mismo y de la escuela, qué pensará de sus profesores y de sus métodos, qué pensará que es el mundo del trabajo, de las amistades, de su pareja, de las profesiones y en general de la realidad que va vivir.

En resumen, los significados que se generen de una u otra situación para profesores y estudiantes definirán el autoconcepto que tengan de sí mismos y del mundo social, y con dichos conceptos navegarán en la realidad que les rodea, por ello, este tipo de calificativos, apreciaciones o tratos personales de uno hacia otro, impactan sus relaciones más allá de la escuela, aspecto al que se le debe dar atención en las instituciones escolares.

DESCRIPCIÓN EN UNA VISIÓN EN CONJUNTO DE LO REVISADO.

Después de lo reflexionado se puede hablar de dos nociones sobre los últimos cinco trabajos presentados en las tesis y publicaciones de revistas electrónicas: la primera de ellas tiene que ver con la idea de complejidad y la segunda con la idea de comprensión pedagógica.

La primera, a la que se le llama complejidad, no interesa definirla teóricamente, sino entender lo que quiere decir mediante los trabajos que ya se revisaron.

Punto 1: se observa que los trabajos de ambas categorías y de los dos tipos de documentos, tratan en su mayoría de explorar: 1) Pensamiento, 2) Interacciones, 3) Significados, 4) Interacciones, 5) Afectos, 6) Organización del trabajo, 7) Concepciones y lenguajes de los estudiantes. De esa manera se puede entender que tanto las concepciones de los profesores como la relación profesor estudiante, son fenómenos no mono definidos, sino pluriprocesuales, lo que implica ese grado de complejidad, si se quiere explicar a ambos, es que será necesario no simplificar el pensamiento del profesor a lo que cognitivamente define, sino a los 6 elementos referidos; si se quiere explicar la relación profesor-estudiante habrá que hacer lo mismo.

Punto 2: se observa que los enfoques teóricos devienen de ámbitos diferenciados de la filosofía, la pedagogía y la psicología y es ya obvio que entonces un objeto de estudio puede ser analizado desde varios puntos de vista lo cual lo hace complejo, y lo que interesa entender como complejo es que tales enfoques no son indicativo-descriptivos, sino que tratan el problema de la representación de la práctica educativa y de la relación profesor-estudiante haciendo trabajo de

entrelazamiento, es decir, desde cómo se forma la representación, qué contenidos tiene, cómo se manifiesta en la actividad del profesor, qué dicen los estudiantes de él, qué símbolos se procuran, qué comunican, cómo se afectan (afecciones-afectos), qué normas continúan o transgreden, entre otros puntos, es decir, los enfoques teóricos tratan de explicar la complejidad de la esfera educativa cuando se enfrentan el profesor y el estudiante en su relación educativa.

Punto 3: se observa que los enfoques metodológicos devienen de ámbitos diferenciados y se enfrentan a la densidad del contenido representacional del pensamiento –lleno de conocimientos, emocionalidades y valoraciones- y a la densidad de las relaciones profesor-estudiante marcada por los 6 puntos descritos que pueden ser observados, registrados, interrogados, lo cual define que tales metodologías son variadas y que expresan lo variado de estas tres categorías.

La segunda noción se denomina comprensión pedagógica y no interesa definirla teóricamente sino entender lo que nos quiere decir mediante los trabajos que ya se revisaron.

Punto 1: se observa que estudia la representación social y la relación profesor-estudiante, cabe decir que situarse en lo que el profesor conceptualiza en su práctica educativa, implica saber quién era, es y será, y estos tres momentos como parte de lo que enseña: cómo, por qué y para qué lo hace; en el caso de la relación profesor-estudiante, supone cómo el profesor se auto-observa al vincularse vía los significados, los lenguajes, la comunicación, lo que ofrece una idea de cómo podría tratar de forma diferente al estudiante.

Punto 2: se observa que la mayoría de los trabajos revisados tienen enfoques cualitativos y mixtos. En ese sentido, estas visiones al aplicarse rescatan los qué, cómo, por qué y para qué se utiliza lenguaje o se lleva a cabo una acción, no sólo para comprender ese grado de densidad-interpretativa, sino porque al final de cuentas es la mejor manera de comprender en profundidad por qué son de una manera y no de otra al definir ciertos contenidos, al emplear determinados métodos y al evaluar de alguna forma.

ANEXO 2.

**ASPECTOS INDICATIVOS, EXPLICATIVOS E INTERPRETATIVOS
DE LOS DOCUMENTOS TEÓRICOS.**

NÚMEROS Y PORCENTAJES DE LOS DOCUMENTOS TEÓRICOS REVISADOS.

En este segundo punto se indicará mediante un cuadro la cantidad y los porcentajes de los documentos que corresponden a los artículos en publicaciones de revistas electrónicas y los que corresponden a los libros impresos.

Esta descripción consta de los siguientes componentes: 1) La primera y la segunda columna indican el tipo de documento y la categoría de estudio y 2) El otro componente de la segunda columna señala la cantidad y los porcentajes revisados de los dos tipos de documentos:

TIPO DE DOCUMENTO/CATEGORÍA DE ESTUDIO	RELACIÓN PROFESOR-ESTUDIANTE	
	CANTIDAD	PORCENTAJE
ARTÍCULOS EN PUBLICACIONES DE REVISTAS ELECTRÓNICAS	10	45%
LIBROS IMPRESOS	12	55%
TOTAL GENERAL	22	100%

ASPECTOS CONCEPTUALES DE LOS DIFERENTES AUTORES QUE SE PRESENTAN DE LOS ARTÍCULOS EN PUBLICACIONES DE REVISTAS ELECTRÓNICAS.

Este tercer punto tiene el objetivo de presentar el nivel descriptivo de los 22 documentos revisados y en qué consiste. En él se muestra un cuadro en donde se hacen indicaciones y explicaciones sobre las tesis de lo visto.

En esta descripción se encuentra, en la primera columna: autor, en la segunda columna: ficha técnica de los artículos en publicaciones de revistas electrónicas y en la tercera columna: aportaciones en la comprensión de la relación profesor-estudiante; en esta parte se incorpora la categoría que define la naturaleza del documento que habla de la relación profesor-estudiante.

AUTOR	FICHA TÉCNICA DE LOS ARTÍCULOS EN PUBLICACIONES DE REVISTAS ELECTRÓNICAS	APORTACIONES EN LA COMPRENSIÓN DE LA RELACIÓN PROFESOR-ESTUDIANTE
García Fernández, Antonio	(2006) “La tutoría y la relación profesor-alumno en la formación para la inserción laboral” <i>Revista de Educación</i> . (No. 341) Recuperado el 6 de abril de 2012, de < http://www.revistaeducacion.mec.es/re341/re341_09.pdf >	El profesor se autoconstituye en los roles de acompañante, guía y facilitador, quien a través del diálogo fortalece los procesos emocionales de sus estudiantes, evitando prácticas de dominación. CATEGORÍA: ESTILOS DE ENSEÑANZA.
Batanaz, Palomares, Luis	(1997) “Las variables de la relación profesor alumno en el contexto universitario”. <i>Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado</i> . Vol. 0 (No. 1), Recuperado el 28 de marzo de 2012 < http://www.uva.es/aufop/publica/actas/viii/formafop.htm >	La noción de profesor-estudiante se asocia a la idea de calidad educativa, en ese sentido, los procesos de evaluación deberían responder a la preparación científica del profesor, pero sobre todo en alguien que motive y forme ciertos estados de ánimo en sus estudiantes. CATEGORÍA: ESTILOS DE ENSEÑANZA.
Sánchez, Emilio, Rosales, Javier, y Suárez, Santos	(1999) “Interacción profesor/alumnos y comprensión de textos. Qué se hace y qué se puede hacer”	El aula es un micro espacio donde profesores y estudiantes usan lenguajes y tienen ritmos de interacción, en donde se establece,

	<p><i>Revista de Cultura y Educación</i>. Recuperado el 21 de marzo de 2012. <campus-usal.es/~aiape/docs/interaccion_profesor_alumno.pdf></p>	<p>quién, cómo, por qué y para qué hubo ciertas participaciones, lo que define cómo se enseña y aprende.</p> <p>CATEGORÍA: EL AULA ESCOLAR.</p>
<p>Fernández, Oliva, Bertha y Nolla Caos, Nidia</p>	<p>(2003) “La maestría pedagógica, su relación con el modelo comunicativo de la enseñanza contemporánea”. <i>Revista de Educación Médica Superior</i>. Vol. 17 (No. 1) Recuperado el 30 de marzo, de: Educación médica superior, disponible en: http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S086421412003000100001&script=sci_arttext.</p>	<p>El rol del profesor es el de un guía que utiliza la comunicación para acercarse a sus estudiantes, pero para ello es necesario que se conozcan mutuamente, lo cual logra un diálogo transparente y la capacidad de escuchar.</p> <p>CATEGORÍA: PERCEPCIÓN DEL ESTUDIANTE.</p>
<p>Llobera, Miguel</p>	<p>(1990) “Reconsideración del discurso interactivo en la clase de L2 o LE”. <i>Comunicación, lenguaje y educación, Revista CLYE</i>. (No. 7-8) Recuperado el 4 de abril de 2012, <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=126202></p>	<p>El reconocimiento de que profesores y estudiantes producen discursos en el aula, permitirá desarrollar mejores estrategias de enseñanza para la formación educativa en lenguas, evitando basarse sólo en material didáctico, sin entender lo que ocurre en el salón.</p> <p>CATEGORÍA: LENGUAJE DEL ESTUDIANTE.</p>
<p>Valverde, Berrocoso, Jesús y Garrido Arroyo, María del Carmen</p>	<p>(1999) “El impacto de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación en los roles docentes universitarios”. <i>Revista</i></p>	<p>Con el uso de la tecnología cambia el rol del profesor para convertirse en un motivador, un científico y un hacedor de material para sus estudiantes y éstos dejan de ser</p>

	<p><i>Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado</i>. Vol. 1 (No. 2) Recuperado el 27 de marzo del 2012 de: <http://www.uva.es/aufop/publica/revelfop/99-v2n1.htm></p>	<p>pasivos para ser productores de su aprendizaje.</p> <p>CATEGORÍA: ESTILOS DE ENSEÑANZA.</p>
<p>Álvarez de Arcaya, Ajouria Helen</p>	<p>(2004) “Influencias de la comunicación verbal en los estilos de enseñanza y aprendizaje”. <i>Revista de Educación</i>. (No. 334) Recuperado el 4 de abril de 2012 de: <http://www.doredin.mec.es/documentos/008200430354.pdf></p>	<p>La historia personal de profesores y estudiantes define, entre otras cosas, cómo han desarrollado afectos que se observan en el aula, un aspecto que pone en juego a dichas emociones, es la comunicación no verbal que con su cercanía o lejanía define el aprendizaje de los estudiantes.</p> <p>CATEGORÍA: NIVEL AFECTIVO DEL ESTUDIANTE.</p>
<p>Ibáñez Salgado, Nolfia</p>	<p>(2001) “El contexto interaccional en el aula: una nueva dimensión evaluativa” <i>Revista de Estudios Pedagógicos</i>. (No.27) Recuperado el 24 de marzo de 2012 de: <http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S07180705200100010003&script=sci_arttext></p>	<p>El aula escolar es lugar en donde se perfilan comportamientos y emociones que permiten fomentar o no procesos de aprendizaje, por tal motivo es necesario examinar el ambiente del salón para construir procesos de evaluación.</p> <p>CATEGORÍA: EL AULA ESCOLAR.</p>
<p>Mosston, Muska</p>	<p>(1990) “Las tres erres para los profesores: reflexionar, refinar, revitalizar”. <i>Educación Física i</i></p>	<p>Es necesario que el profesor autorreflexione sobre su estilo de enseñanza para mejorar su</p>

	<p><i>Esports</i>. (No. 24) Recuperado el 24 de marzo de 2012, de: <http://articulos-apunts.edittec.com/24/es/024_039-044_es.pdf></p>	<p>práctica, pero sobre todo su autoestima. Un estilo que se enseña son formas de comunicación en donde se amplían o limitan los encuentros entre profesor-estudiante y entre estudiante-estudiante.</p> <p>CATEGORÍA: ESTILOS DE ENSEÑANZA.</p>
<p>Martín Otero Pérez, Valentín</p>	<p>(2001) "Convivencia escolar: problemas y soluciones". Revista Complutense de Educación. Volumen 12 (No. 1) Recuperado el 5 de abril de 2012, de: <http://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/view/RCED0101120295A></p>	<p>El conflicto permite potenciar la inteligencia humana para la creación de otros estados, en ese sentido se trata de que al haber un conflicto entre profesores y estudiantes, ambos sepan en qué situación se encuentran y juntos construyan alternativas de solución.</p> <p>CATEGORÍA: SIGNIFICADOS DE LA INTERACCIÓN.</p>

ASPECTOS CONCEPTUALES DE LOS DIFERENTES AUTORES QUE SE PRESENTAN EN LIBROS IMPRESOS.

Este cuarto punto tiene el objetivo de presentar el nivel descriptivo de los 22 documentos revisados y qué consiste. En él se muestra un cuadro en donde se hacen indicaciones y explicaciones sobre las tesis de lo visto.

En esta descripción se encuentra, en la primera columna: autor, en la segunda columna: ficha técnica de los libros impresos y en la tercera columna: aportaciones en la comprensión de la relación profesor-estudiante; en esta parte se incorpora la categoría que define la naturaleza del documento que habla de la relación profesor-estudiante.

AUTOR	FICHA TÉCNICA DE LOS LIBROS IMPRESOS	APORTACIONES EN LA COMPRENSIÓN DE LA RELACIÓN PROFESOR-ESTUDIANTE
Allidiére, N.	(2004). <i>El vínculo profesor-alumno</i> , Buenos Aires, Argentina: Biblos.	<p>En el vínculo pedagógico profesor-estudiante se generan procesos inconscientes que expresan ciertos deseos, motivaciones y afectos donde puede haber identificaciones basadas por ejemplo en la figura padre e hijo que definen los modos de relación y aprendizaje.</p> <p>CATEGORÍA: SIGNIFICADOS DE LA INTERACCIÓN.</p>
Vieira, H.	(2007). <i>La comunicación en el aula, relación profesor-alumno desde el análisis transaccional</i> , Madrid, España: Narcea.	<p>En la relación profesor-estudiante, la comunicación se constituye de tres sentidos: 1) Desencadena emociones y comportamientos que son en sí mismos pautas de aprendizaje y favorecen o no dicho aprendizaje, 2) Se construye y reconstruyen las historias de los participantes y 3) El profesor puede amoldarla según los intereses de los estudiantes.</p> <p>CATEGORÍA: SIGNIFICADOS DE LA INTERACCIÓN.</p>

Ortiz, V.	(1995). <i>Los riesgos de enseñar: la ansiedad de los profesores</i> , Salamanca, España: Amarú.	<p>Dentro de la relación profesor-estudiante se derivan los siguientes aspectos: A) En el estudiante se generan sentimientos de aceptación o rechazo que definen la conducta que tiene con el profesor, B) Los profesores llegan al aula con ciertas emociones derivadas de su trabajo o de su vida familiar y C) Los estudiantes tienen otro punto de vista de la educación que se puede complementar con lo que el profesor piense.</p> <p>CATEGORÍA: SIGNIFICADOS DE LA INTERACCIÓN.</p>
Gammage, P.	(1975). <i>El profesor y el alumno</i> . Madrid, España: Marova.	<p>Los profesores están constituidos por una personalidad, la cual es producto de: 1) Lo que vivieron en la infancia y que define las razones por las cuales enseñan y 2) El ambiente emocional que se genera en la interacción dentro del aula con sus estudiantes, quienes pueden aceptar o rechazar lo que los profesores dicen.</p> <p>CATEGORÍA: PERSONALIDAD DEL PROFESOR.</p>
Bazarra, L. et. al.	(2007). <i>Profesores, alumnos y familias</i> . Madrid, España: Narcea.	<p>Dentro de la relación profesor-estudiante se observa lo siguiente: 1) La educación se construye a partir de la unión colaborativa entre ambos, 2) No todo lo que dice el profesor le interesa al estudiante y 3) Si el profesor quiere que lo consideren necesitará conocer las necesidades de los estudiantes, para que al comprenderlas use un</p>

		<p>lenguaje que lo seduzca y luego que ambos trabajen en un proyecto compartido.</p> <p>CATEGORÍA: ESTILOS DE ENSEÑANZA.</p>
Cerna, M.	(1969). <i>La personalidad del maestro</i> . DF, México: Oasis.	<p>Existen tres componentes que definen a la educación técnica en donde se observa un tipo de relación profesor-estudiante: 1) Formación de parte del profesor al estudiante de elementos conceptuales y de habilidades emocionales, 2) Formación pensando en que esa educación se dirige a solventar las necesidades de un país y 3) Formación para el continuo cuestionamiento de los roles y de la institución educativa.</p> <p>CATEGORÍA: PERSONALIDAD DEL PROFESOR.</p>
Pomares, L.	(2010). <i>El oficio de maestro</i> . Madrid, España: Catarata.	<p>La noción de profesor implica tres aspectos: A) Comprender que eligió su profesión por lo que vivió en el pasado y que en su práctica debe reconocer que él fue también joven, 2) Ser sensible sobre el hecho de que si los padres le depositan a sus hijos, él debe quererlos como ellos lo hacen y 3) Reconocer cómo la comunicación puede generar agrado o desagrado en los estudiantes.</p> <p>CATEGORÍA: PERSONALIDAD DEL PROFESOR.</p>

Tébor, L.	(2009). <i>El profesor mediador como aprendiz</i> , Bogotá, Colombia: Cooperativa Editorial Magisterio.	<p>La noción de mediador que define al profesor contemporáneo, implica lo siguiente: 1) Ser un intermediario entre el conocimiento y los estudiantes, 2) Autoreconocer sus alcances y limitaciones en el trabajo, 3) Enseñarle a los estudiantes que ellos así como él, son producto de una historia, 4) Modificar su rol, supone una autotransformación personal que puede aplicarse en el mundo social y una forma de humanizar su personalidad con los estudiantes.</p> <p>CATEGORÍA: PERSONALIDAD DEL PROFESOR.</p>
Jackson, P.	(2001). <i>La vida en las aulas</i> , DF, México: Morata.	<p>El pensamiento del profesor se construye de: la reflexión que hace de las situaciones previstas e imprevistas que suceden en el aula, de su historia, de la institución donde trabaje y de la comunicación que desarrolle con sus estudiantes.</p> <p>Este pensamiento define cómo trabajar una clase, y si observa que no funciona puede transformar su forma de enseñar según como se le presentan las situaciones, pero tales cambios obedecen más a decisiones de orden emocional que racional. Por otro lado, el estilo de enseñanza donde usa su pensamiento supone un orden antropológico donde el profesor usa símbolos para desarrollar su actividad.</p> <p>CATEGORÍA: ESTILOS DE</p>

		ENSEÑANZA Y PERCEPCIÓN DEL ESTUDIANTE.
Ginnot, H.	(1974). <i>Maestro-alumno. El ambiente emocional para el aprendizaje.</i> DF, México: Pax.	<p>La comunicación que use el profesor puede afectar los sentimientos del estudiante; si se usa un lenguaje que violenta su vida personal, se desarrollarán emociones negativas, en cambio si el profesor interactúa con ellos atendiendo únicamente a las cuestiones de clase, estimulando con preguntas su inteligencia, el estudiante se sentirá valorado y hará que él le tenga confianza al profesor y aún más cuando este último le dedica tiempo fuera de sus horas de clase.</p> <p>CATEGORÍA: NIVEL AFECTIVO DEL ESTUDIANTE.</p>
Cazden, C.	(1991). <i>El discurso en el aula, el lenguaje de la enseñanza y del aprendizaje.</i> Barcelona, España: Paidós.	<p>La relación profesor-estudiante es una forma de comunicación en la que se observan tres características: 1) Es una forma social, en tanto lo que hablan y escuchan está mediado por instituciones escolares y extraescolares, 2) La postura constructivista establece que partiendo de preguntas que hace el profesor y de la capacidad interpretativa del estudiante, se van generando andamiajes que van desarrollando en cada momento de la relación aprendizajes más complejos, en ese sentido, se trata de que el estudiante logre paulatinamente su autonomía de los profesores y 3) El profesor también va aprendiendo del mismo proceso</p>

		<p>que él auspicia, a través de generar un lenguaje entendible para sus estudiantes, lo cual puede conseguir conociendo la dimensión emocional y cultural que ellos tienen, con esto el proceso de andamiaje será más efectivo.</p> <p>CATEGORÍA: ESTILOS DEL ENSEÑANZA.</p>
Luna, M.	<p>(1997). <i>Los alumnos como referente básico en la organización cotidiana del trabajo en el aula</i>. DF, México: CINVESTAV.</p>	<p>Un componente en la vida cotidiana en el aula entre profesores y estudiantes, remite a cómo organizan el trabajo. En ese sentido los profesores definen lo que debe cumplirse, pero esto no lo hacen de forma unilateral pues necesitan negociar con los estudiantes. Este proceso tiene dos particularidades: 1) Se puede lograr un acuerdo que en ocasiones puede romperse y entonces cada uno imponer su lógica y 2) La negociación depende de la posición del profesor en la escuela y de las circunstancias de los estudiantes.</p> <p>CATEGORÍA: SIGNIFICADOS DE LA INTERACCIÓN.</p>

PRESENTACIÓN DE LOS COMPONENTES INTERPRETATIVOS.

Este quinto punto tiene el objetivo de presentar las interpretaciones que se construyeron a partir de los documentos revisados, consiste en tres subapartados. En el primero se hace la interpretación de lo visto en los artículos de las publicaciones en revistas electrónicas; el segundo es de lo visto en los libros y el tercero es lo que se puede interpretar en conjunto de los dos anteriores y que representa la visión que el autor define como necesaria para la relación profesor-estudiante en el ámbito de lo educativo, social y cultural. Es importante insistir que la interpretación de los componentes conceptuales revisados. No son apreciaciones personales sin sustento, sino que se configuraron a través de las diferentes lecturas que el investigador tiene dado su conocimiento en el ámbito filosófico, comunicativo, social y cultural.

CONSTRUYENDO NUEVOS ENGRANAJES Y NUEVAS ESPERANZAS EN EL SER Y HACER DE LA RELACIÓN PROFESOR-ESTUDIANTE. LO QUE SE INTERPRETA DE LOS ARTÍCULOS EN PUBLICACIONES DE REVISTAS ELECTRÓNICAS.

Este primer nivel interpretativo corresponde a los hallazgos encontrados a nivel conceptual en las publicaciones de revistas electrónicas y que, si el lector quiere profundizar sobre ello, puede remitirse al cuadro anexo que posteriormente se mostrará donde encontrará la información descriptiva que le sirva para complementar sus reflexiones.

El análisis en este plano corresponde a tres categorías que reflexionan sobre las cuestiones investigadas y estudiadas para esta parte.

La primera categoría es la de “Descentramiento ontológico-moderno de lo educativo”, la segunda categoría es “Por una arqueología en el aula: las emociones” y la tercera categoría es “Comunicación deconstruyendo y revitalizando la formación educativa”. Se trabajará una por una tales categorizaciones.

DESCENTRAMIENTO ONTOLÓGICO DE LO EDUCATIVO.

Con respecto al descentramiento ontológico-moderno de lo educativo se reflexiona lo siguiente: el proceso histórico, social, político, económico y cultural que se hipostasió en Europa Occidental hacia fines de la Edad Media y que precisamente logró, por un lado, la caída de ese modo civilizatorio y el advenimiento de otros imaginarios que fueron definiendo, entre otras cosas, una concepción sobre lo educativo; elaboró una concepción del ser y del universo que se generó no como una manera de entender la realidad, sino como la única forma plausible, legítima y reconocida de definirla, estudiarla y reconocerla a ella.

Primera idea central: la noción de hombre y de razón en la Cultura Moderna Única.

Se hace referencia de manera específica a lo que denominó como Cultura Moderna Única (Lazo, 2010), y a dos de sus micro-relatos que se extienden a varias esferas del mundo de vida, es decir, la concepción de hombre y la concepción de razón, las cuales se explicarán brevemente a nivel general y luego en el ámbito educativo de la relación profesor-estudiante.

La concepción de hombre, según la Cultura Moderna Única, se comprendía como aquel sujeto que después de haberse emancipado de las “potencias infernales del aristotelismo medieval”, orienta su camino a su “verdadero ser” (Berman, 1987), es decir, al carácter fundamental de su existencia basado por un lado en la dinámica del cálculo matemático y por el otro en el uso singular de herramientas para arrancarle a la naturaleza el conocimiento que estaba escondido detrás de ella y a partir de ello construir el conocimiento científico moderno.

La concepción de la razón se unía a la concepción del hombre, reconociendo que la razón define una conducta ecuánime, justa y libre de las impurezas de las emociones y de las creencias. Y precisamente por esas características ella no se equivoca y puede conocer sin límites y sin errores las cosas del mundo.

Estos dos rasgos, además de que erigieron un modo novedoso y hasta ese momento inédito de vivir la existencia humana, se crearon nuevas reglas y normas en varios campos y sobre todo se constituyó una nueva figura de ser que venía a suplantar el poder y el prestigio que habían ganado los curas y los príncipes feudales; ese personaje fue el hombre de ciencia y el hombre de la filosofía, quien

con su ejercicio reflexivo y de investigación podía desentrañar el “salvajismo” de la naturaleza y el universo (Lazo, 2010).

De esta forma el que sabía era el científico y el filósofo; y los demás humanos, incluyendo el mundo de las cosas inanimadas, eran aquello que debía ser domesticado en nombre del proyecto de los científicos –que era el mismo que el de la razón y que el de la Cultura Moderna Única- pues el control de aquellos o de aquello que no tenía el conocimiento que se definía como el verdadero, posibilitaba generar el proyecto de bienestar y felicidad de esta formación social.

Segunda idea central: la herencia de la Cultura Moderna Única en el concepto y práctica del profesor.

Con esta noción en el campo de la filosofía de la ciencia, se estableció en el campo de la educación un aspecto muy similar. Si el hombre de ciencia era quien mandaba en ese ámbito, era la figura del profesor quien en la escuela, como institución organizada con base a ese hombre y a esa razón fuerte y sin fisuras, se proclamaba como la autoridad máxima e incuestionable. (Berman, 1987).

En esta circunstancia la manera en cómo ejercía (y que aún se ejerce en varios lados) su trabajo de formación educativa hacia los estudiantes estaba basada en que el conocimiento transmitido se hacía mediante la palabra oral y escrita y se veía como auténtico, y que a él mismo se le observaba desde un trono que se mantenía por encima de los demás.

De forma simétrica, si el profesor era el dictaminador de las funciones y acciones en clase con sus estudiantes, los mismos estudiantes representaban lo contrario, es decir, eran sujetos no pensantes y no activos (Cereijido, 2009), que no sabían nada y eran considerados como los “no iluminados”. De hecho no se hablaba de estudiantes, sino de alumnos que poseían este rasgo de ser como la naturaleza física, es decir, una entidad a la que se le tenía que cultivar para volverlos civilizados u hombres de ciencia como lo define y lo quiere la Cultura Moderna Única. De esta manera la dinámica escolar dio creación con los siguientes presupuestos:

1. Si bien profesores y estudiantes poseen emociones y motivaciones, éstas lo que hacen es desviar el propósito de la educación en la modernidad, la cual propugnaba por la dimensión del control racional y material de la vida interna y la del cosmos.

2. La verdad del conocimiento y la enseñanza está en el mundo adulto masculino, que con su posición de varón y entidad racional tiene el derecho y la potestad de decir que la mente de los niños y de los jóvenes no puede hacer nada por su juventud e inmadurez, que más bien cuando lleguen a la edad madura podrán entrar a ser dignos de ser considerados como personas y como sujetos ya educados (Cereijido, 2009).

3. Los infantes y los jóvenes, al no saber nada, tiene que repetir lo que dicen los profesores, para que al menos por imitación empiecen a perfilar más adelante lo que será el mundo del conocimiento y de las verdades (Cereijido, 2009).

No obstante, con la caída de las certezas que tenía la modernidad –las de un hombre y una razón unificadas y sin desviaciones- también fueron cayendo su concepción del conocimiento, de la política y de la economía; las cuales no son sólo cuestionamientos a cada uno de esos sistemas por separado, sino que son una crisis sobre lo que somos como especie e incluso acerca de nuestra propia capacidad para seguir viviendo en el mundo (Capra, 1992).

Tercera idea central: una propuesta para reconstruir la dimensión del profesor en la actualidad.

Ante los problemas de legitimación que sufre la dimensión de la Cultura Moderna Única, se comienza a voltear a otros aspectos que no se tienen contemplados. Dos de ellos, que se tocarán brevemente para esta categoría y que definen otra manera de ir por el momento despidiendo esa sobre-ontologización del ser racional, tienen que ver con los siguientes: en el caso del primero, si hay sospecha de que el mundo racional no puede alcanzar esa verdad prometeica, y si los profesores al ser representantes de ella tampoco la poseen, por esa misma razón, entonces, es necesario hacer algo que no se tomaba en cuenta en la modernidad y que remite a hacer flexión sobre sí mismo, es decir, el profesor está obligado a pensar sobre su pensamiento educativo para comprender y autoevaluar lo que está haciendo con sus estudiantes (Gimeno, 1995).

El diamante o aspecto fundamental de esta parte es que el profesor tiene que hacer una reflexión de sí, por sí, para sí y para los demás, lo cual implica un pensamiento de segundo orden (Ibáñez, 1992), que no sólo deconstruye su pensamiento como profesor que imparte una clase, sino que lo obliga y orienta a comprender por qué es profesor y por qué trabaja como lo hace; y algo relevante tiene que interrogarse, algo completamente inaudito para dicha modernidad. Es

decir, tiene que reflexionar si acaso lo que ha entendido como “estudiante” no pudo haber sido también desde la visión racional-dictaminadora, y si ella tiene limitaciones, entonces su perspectiva sobre tales estudiantes debe ser redefinida.

De tal manera, pensar sobre sí, es no sólo un vuelco sobre su ser educativo, sino un bucle que redefine toda su condición existencial, lo cual no es sólo una reestructuración individual o personal, sino una modificación cultural que si se puede extender de forma institucional implicaría una redefinición paradigmática – no tanto a nivel de la relación profesor-estudiante, sino social- y generar otro humanismo. Si lo moderno creó al humanismo desde una tiranía, aquí se trata de configurar un humanismo del humanismo, es decir, que reconozca la tiranía, que puede caerse en esa condición, pero que se puede también trascenderla.

El segundo, si la operación anterior es del profesor, y parte de pensar sobre su pensamiento se ubica en quiénes son sus estudiantes, en este punto no se trata de sólo de que el profesor haga esta idea de autoflexión, sino que se muestre como acción pedagógica, es decir, enseñar lo que la modernidad no podía ver por estar cegada en que su condición era verdadera y exclusiva. Lo anterior tiene que ver con que ellos son sujetos de sus propias reflexiones; así los estudiantes van configurando un doble movimiento: el de su reconocimiento como entidades pensantes y emocionales, y el reconocimiento que la misma Cultura Moderna única no les daba (Lazo, 2011).

POR UNA ARQUEOLOGÍA EN EL AULA: LAS EMOCIONES.

Con respecto a este apartado se reflexiona lo siguiente. La puesta entre paréntesis del profesor y de la razón (si el profesor y la racionalidad que él utilizaba para el trabajo con sus estudiantes era un aspecto incuestionable por su investidura intelectual e institucional, la cual era reconocida como única desde un punto de vista social y cultural), en la actualidad se observa que dicho rol y dicha razón no reconocieron aspectos que tenían que ver con:

1) La vida cotidiana, 2) Las afectividades, y 3) Las identidades, (Bazarra, 2007), lo cual hace que se dude del profesor y se comiencen a mirar al menos esos tres aspectos para encarar la cuestión pedagógica) como única posible situación para la formación educativa, posibilita excavar lo que los sistemas de representación de la modernidad no consideraron por una operación de simplificación de la realidad y que mantuvieron el televisor de la realidad en el espectro del blanco y negro y no con los procesos de alta definición y pluricromáticos de lo que manifestaba el aula.

Primera idea central: génesis histórica y emergencia de las emociones en situaciones cotidianas.

En ese caso, en la dimensión áulica, se pueden reconocer tres aspectos interesantes a partir de lo analizado: las emociones, las interacciones y el trabajo; (Bazarra, 2007), (Jackson, 2001) y (Luna, 1997), las últimas dos serán revisadas en la tercera categoría.

El análisis de las emociones pasa por lo siguiente: ha sido un aspecto de la humanidad en dos de sus autodenominaciones históricas el que las emociones se constituyan como contra-sentidos de la felicidad y el progreso de los pueblos, al menos en lo que corresponde a occidente. Y como nuestra educación está perfilada por ese territorio imaginario occidental, por ello se hará referencia al manejo de las emocionalidades en ese aspecto.

La primera autodenominación histórica se ubica en la Edad Media, aquí la cuestión es que el deseo estaba correlacionado con la carne y el deseo de posesión sexual, pero como el ser humano era criatura hecha a semejanza del dios judeocristiano, y como éste era santo, pues entonces la condición virginal era algo que tenía no sólo que venerarse, sino también practicarse para conseguir lograr la felicidad en un ámbito supraterrrenal, de ahí una terrible negación hacia lo que el ser humano tiene o representa (Cereijido, 2009).

La segunda autodenominación es la del mundo moderno, que ya se comentó líneas arriba, sólo se dirá que aquí el problema de las emociones no tiene que ver con la cuestión del placer corporal, sino que las emociones son un distractor o una mera apariencia de lo que supone el conocimiento, por lo cual es necesario exterminarlas, tratando de hacerlas desaparecer o que estén sujetas a la dinámica de la lógica y de la experiencia empírica (Lazo, 2010).

En ese sentido si se observa con detenimiento, la emocionalidad resulta o algo que tiende a perderse del verdadero significado, o algo que al no tener importancia no participa del bien social, del bien educativo y por tanto del bien en la relación profesor-estudiante. No obstante al igual con la crisis señalada, observamos como el aula no es un sitio construido de forma material para albergar la actividad escolar entre profesores y estudiantes, sino sobre todo un lugar de

simbolizaciones y ritos donde un componente de ellos se expresa en las emociones.

Con respecto a esto, definir cómo las emociones son una arqueología en el aula implica los siguientes tres elementos: 1. Una de la génesis de las emociones, 2. Qué hacen que las emociones emerjan y 3.Cuál es el sentido pedagógico de las emociones en la relación profesor-estudiante (Foucault, 2010).

En términos de una génesis de las emociones, si bien la idea es hacer que nuestra emoción sea saciada, no es algo nuevo en el ámbito de las relaciones humanas, pues ya desde la antigüedad e incluso hasta nuestros días, nuestras satisfacciones se conseguían mediante la representación mítica, religiosa y artística, lo que si resulta diferente y novedoso es que en ciertos trabajos desarrollados en el mundo occidental de inicios del siglo XX se reconozca que esa parte emocional no sólo define la individualidad, sino que también a través de ella se construyan comportamientos y relaciones.

En ese sentido, Sigmund Freud (Citado por Martín Serrano, 1990) estableció que hay una energía que nos moviliza para que nos expresemos de una forma y no de otra, para querer u odiar de acuerdo a lo que me significaba o implicaba lo que tengo enfrente. Sólo que la manifestación de esa emocionalidad se ocultaba o se sublimaba debido a las sanciones morales que puede recibir una persona si muestra lo que su inconsciente desea.

Es decir, si el estudiante, asiste a un profesor en sus clases, la idea no es por reconocimiento académico, sino que el reconocimiento académico oculta esferas de la emocionalidad que están en franca lucha por salir o no con el exterior. Y ese “disfraz” de lo que no puede ser dicho o practicado, resulta un aspecto de cómo las emociones están dentro, en lo general, de las relaciones humanas, y en lo particular en las comunicaciones y en las representaciones que se hacen en la relación profesor-estudiante dentro y fuera del aula. Es más, esa emocionalidad es parte de lo que llegar a poblar o a colonizar las conciencias y los espacios de ese mismo sitio. (Jackson, 2001).

En términos de la cuestión de qué hace que las emociones emerjan, necesariamente debe existir el encuentro entre ser y mundo y entre ser y otros seres. Así en cada periodo histórico de la humanidad esos encuentros han producido gran variedad de explicaciones y también de emocionalidades. Cuando el humano estuvo frente a la obscuridad, su emoción de ser sujeto desahuciado le produjo que desarrollara emociones que contuvieran esas otras emociones, y creó la mitificación de lo que representaba el día y la noche, como emocionalidades que fueran en sí mismas consuelo y seguridad.

Cuando, como lo dice Morris Berman (1987), tuvo que mirar hacia arriba y gestar una emocionalidad vertical, inventó a entidades supraterráneas para fusionarse con ellas mismas en un ánimo de ser protegido y amado y evitar ser despojado y odiado, y con ello inventó a los dioses. Cuando en el mundo moderno existe enfrentamiento con la naturaleza, tiene que crear la emoción, no emoción, es decir, el método científico. En cada ejemplo existe el encuentro con lo otro, lo diferente, lo que provoca inquietud y en ocasiones desvaríos. Y esos encuentros implican que la creación de emociones es el producto del frotamiento que se tiene con el exterior y al mismo tiempo lo que ese frotamiento exterior provoca en el frotamiento interior.

Esto lo explica la psicología social, es decir, el contacto con el mundo supone que se logre crear una sociedad que se lleva dentro, llena de personajes y acciones imaginarias con las cuales se generan sentimientos y emociones y, que dicha circunstancia permita tener un veredicto de orden emocional frente a lo que no convoca, el cual puede ser positivo o negativo, pero que al final supone encantarse o conflictuarse con lo que se convive todos los días (Moscovici, 1986).

Así pues, el estudiante, al ubicarse en un plano escolar ya ha creado sus personajes emocionales con los que habita y hace habitar su espacio escolar. Con ellos descifra, interpreta, quiere y detesta lo que se ubica alrededor; si el profesor tiene una figura de dictaminador y eso al estudiante le ha provocado problemas en sus recintos escolares del pasado, sus personajes generarán un motín hacia el profesor o harán que su relación sea tal vez superficial, de igual forma si el profesor ya conlleva sus personajes dentro de sí que no toleran a un estudiante con determinando rasgo físico, sus energías emocionales pueden centrarse en la indiferencia, equidad o destrucción de aquello que es distinto.

Claro está que esos personajes que se llevan dentro pueden cambiar y transformarse desde esta misma interacción, pero de todas formas ese cambio generará otros personajes que en parte representan dichas emociones.

Segunda idea central: el sentido pedagógico de las emociones en la relación profesor-estudiante.

En términos de cuál es el sentido pedagógico de las emociones en la relación profesor-estudiante hay que establecer la siguiente idea. Dentro de este planteamiento se ubica de nueva cuenta una noción de Freud (Citado por Martín Serrano, 1990) sobre cuál es la función de la energía psíquica representada y la misma relación entre individuos.

Para el teórico austriaco, una parte de la condición humana está basada en dos condiciones que definen la imagen y el acercamiento con la otredad; una es que al ser seres vivos como entidades bio-culturales, requieren del entorno para su sobrevivencia y desarrollo como tales, para a partir de él satisfacer lo que quieren, en ese sentido, cuando el humano se ve así mismo en ese ámbito de tratar de salir adelante se observa como sujeto necesitante y aquello que puede permitirle lograr su continuidad en la vida es lo otro que es objeto significativo. Bajo tal circunstancia, un individuo resulta sujeto necesitante cuando quiere que otro individuo le pueda satisfacer como objeto significativo lo que le demanda.

Esto supone que el ser humano vive de dos situaciones intersíquicas, por un lado, puede ser sujeto necesitante cuando ve, por ejemplo, que otra persona (también puede ser un objeto material y físico) le puede ayudar a satisfacer sus deseos. Por el otro, ese sujeto necesitante que intenta colmar sus necesidades puede convertirse en objeto significativo, si la persona que desea también lo anhela a él, de ahí que pueden compartirse estos dos estados emocionales, aunque cabe la posibilidad de que no necesariamente una persona esté de acuerdo en ser el objeto significativo de otro sujeto necesitante, con lo que se cae

en el riesgo de no lograr ni la comunicación, ni el vínculo humano, sino la indiferencia o el alejamiento.

Así dentro de la relación profesor-estudiante ambos pueden ser sujetos necesitantes y objetos significantes en el ámbito de las emociones dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje, pero también puede ser que uno no quiera al otro por más que el primero insista, lo que significa que no hay deseo, ni seducción y por lo tanto la relación de enseñanza y aprendizaje puede ser con un alto grado de improbabilidad.

El profesor necesita que sus estudiantes conciban un modo de aprendizaje a partir de su orientación y a partir de lo que éstos puedan y quieran desarrollar, para ello construye un estilo de enseñanza que permita atraerlos hacia la dinámica en la formación de conocimientos y habilidades, esta actitud expresa cuatro cosas (Bazarra, 2007).

La primera es que este deseo porque el estudiante aprenda y lo que hace para llevarlo a cabo resulta ya en sí misma un modo de relación emocional. La segunda es que esta búsqueda del estudiante implica no sólo, como ya se dijo, una pedagogía emocional que conlleva aprendizaje, sino también la necesidad de saberse a través del otro, porque sin él, como dice Geertz (1991), es una rapsodia sin sentido; de ahí que sí se quiere que aprenda, pero también quiere que exista un proceso de reconocimiento mutuo, en otras palabras un fondo de sentido humanizado a partir de los dos.

La tercera, buscar para el estudiante, remite no necesariamente a un desarrollo legítimo de educar en donde se respete al otro en su integridad y en su individualidad, pues el profesor busca a su estudiante también por el hecho de que el primero puede tener un ego que lo induzca a que los estudiantes le den sentido, pero que él no les otorgue tal sentido. De lo cual también esto ya es una emoción y una pedagogía de que también de las emociones mal ubicadas se enseña y se aprende y –como se observará en el apartado de los libros- el que haya positivities y negatividades emocionales en la búsqueda del estudiante remite a la dimensión compleja de la pedagogía de la relación profesor-estudiante.

La cuarta, como ya se mencionó, la actitud de tratar de encontrar al estudiante es un modo emocional de expresar la enseñanza, pero ese modo de expresarla –que se observa en comportamientos verbales y no verbales, en la forma de trabajar los contenidos, en las normas de realización de las actividades- quiere que se genere otro nivel de emociones que establezcan una forma personal de ser de los estudiantes, de ahí que la enseñanza como emoción produzca, entre otras cosas, las emociones como formas de vida; emoción que necesita de otras emociones.

Como diamante o aspecto fundamental se tiene que el estudiante necesita que su profesor le establezca una pauta de cómo desarrollar su aprendizaje para que logre sacar sus propios modos y resultados de éste, dicha actitud expresa las mismas cosas que para el profesor, es decir:

1. Acercarse al profesor con sus posibilidades, alcances, imposibilidades y limitaciones representa esa dinámica emocional,

2. La necesidad del estudiante, y más en él, de ser reconocido por el profesor, en tanto está en un proceso de maduración donde necesita de figuras que tienen mayor grado de experiencia con el mundo, por ello, requiere que se afiance una figura que lo dote no sólo de sentido formativo, sino que sea además alguien que deje huella emocional y sobre todo en quien confiar en esos momentos en donde el estudiante tiene más dudas que respuestas por su condición de abreviar a la vida educativa y social,

3. De igual manera que el profesor, el estudiante –y más ellos que están en esa dinámica formativa- lo podrá buscar para su satisfacción personal, más que para colaborar con él mismo, precisamente porque el estudiante está en el desarrollo de su cognición y emociones, y aún no asimilan la trascendencia o no del trabajo desarrollado de forma conjunta.

4. De igual manera que en el profesor, esa búsqueda implica una forma pedagógica, pero a diferencia de ese profesor, el estudiante no trabaja necesariamente contenidos, métodos o normas que sirvan como formas pedagógicas emocionales para que se aprenda, más bien, el estudiante desarrolla una pedagogía desarticulada, lo cual no quiere decir que sea negativa, sino que más bien esa una pedagogía comienza la aventura humana de evolucionar y madurar, en donde el estudiante con lo que sabe y con lo que cree saber de lo que le dice el profesor, se acerca a él sin tener un objetivo claro y con ambigüedades, es este mismo nivel de balbuceos e inseguridades el carácter emocional para que el estudiante logre formar otras emociones. (Alliédere, 2004).

No obstante, lo dice el mismo Freud (Citado por Martín Serrano, 1990), el que alguien como el profesor o el estudiante puedan ser al mismo tiempo sujetos necesitantes y objetos significantes, no significa que lo que quiera uno lo quiera el otro y viceversa, por lo que el profesor puede solicitar al estudiante, pero si el estudiante no quiere es poco probable la satisfacción de necesidades. Esto también es una forma pedagógica que enseña a nivel de las emociones que no necesariamente podrá haber “cuadratura” de emociones entre uno y otro.

De tal forma esa “falta” de identificación es también una cuestión que indica que no todos los profesores y los estudiantes logran convenir en intereses, que habrá en unos que sí y en otros que no, pero que quizá aquellos que no comulgan encuentren en otros profesores y estudiantes lo que necesitan y lo lleguen a satisfacer. Esto es una pedagogía que enseña a que se entienda que así como se alaba y reconoce que haya profesores y estudiantes que sí se vinculen para cumplir sus demandas, habrá otros que se vayan por otros caminos, y que si es válido que algunos se reconozcan de una manera, también lo será que lo hagan de otra forma (Alliédere, 2004).

COMUNICACIÓN: DECONSTRUYENDO Y REVITALIZANDO LA FORMACIÓN EDUCATIVA.

Con respecto a este apartado existe el siguiente planteamiento: la noción que se manejó durante la llamada Cultura Única Moderna era que la comunicación implicaba un proceso de transmisión de ideas que era equiparable a vehicular personas y materias primas por medio de barco o máquinas terrestres, y que de igual forma con el nacimiento de los mismos medios de comunicación masiva de primera generación (prensa, cine, radio y televisión) se podía transmitir lo que para

ellos era comunicación, es decir, información como sinónimo de noticia (Bateson, et. al., 1995) y (Martín Serrano, 1990).

Primera idea central: la comunicación como instrumento.

En ambos rasgos existe la idea de transportación, de ahí entonces que lo comunicativo supusiera que mientras más rápido, sin errores y ruidos fuera la propagación de lo que se tuviera que decir, no sólo era mejor la comunicación, sino también que comunicación sólo se podía entender como un proceso de distribución y circulación, de ahí que si una aparato hecho por el hombre pudiera cifrar y decodificar datos más rápidamente, la comunicación humana tuviera que hacer lo mismo, por eso varios modelos y esquemas de comunicación, sobre todo los norteamericanos, querían explicar y equiparar la comunicación humana a la comunicación animal.

Segunda idea central: críticas, usos y posibilidades de la comunicación en la relación profesor-estudiante.

Precisamente por este acercamiento técnico hacia la comunicación no se comprendían dos cuestiones fundamentales aplicadas a la cuestión pedagógica y sobre todo a la relación profesor-estudiante: 1) Lo que produce y se produce en la interacción comunicativa dentro de la relación profesor-estudiante y 2) La ecología de la acción comunicativa entre profesores y estudiantes.

Con respecto a la primera, la comunicación humana tiene un rasgo importante que remite a sus grados de libertad, es decir, cuando el profesor se dirige verbal o no verbalmente al estudiante para establecer alguna cuestión que tiene que ver con la actividad de clase y/o a nivel de una relación personal, el estudiante no actúa como máquina cifradora de información que representa tal cual lo que le dijo el profesor o que retoma todo lo que dijo, más bien lo que hace el estudiante es generar un estado diferente a lo que el profesor le dijo. (Martín Serrano, 1991).

Y dicho estado diferenciado se expresa en actitudes, emociones, dinámicas de trabajo, acercamientos o distanciamientos, asunción de normas o desapegos a ellas, aceptación o no de roles y normas académicas o de otra índole, es decir, toda esta gama de posibilidades que se marcaron por y mediante la comunicación de uno a otro estableció que el estudiante desarrollará sus grados de libertad como agente consciente y autónomo en función de su historicidad y de todo lo aprendido a través de ella, de tal forma que la comunicación y los usos que se le dan a ella configuran ciertos estados en el estudiante, y ya el hecho de que se use determinada información, con cierto tipo de expresiones y con el uso de herramientas biológicas y/o tecnológicas para generar un modo en que los profesores definen su quehacer educativo, representa ya una postura pedagógica sobre cómo articulan su relación comunicativa e informativa con el estudiante.

De igual forma los recursos comunicativos que tenga el estudiante para dirigirse al profesor, para preguntarle alguna duda, para expresar sus satisfacciones o inconformidades, el tipo de información que tenga y que se la haga saber al profesor, definirán también la creación de representaciones, emociones o al menos un punto de vista, que implica también una pedagogía de parte del estudiante al profesor. No obstante, esas visiones, emocionalidades, actitudes que se gesten en función de los grados de libertad que tengan tanto profesores y estudiantes cuando estén confrontados gracias a la comunicación, generan en

ellos mismos un reajuste o una continuidad comunicativa en las formas de dirigirse hacia sus demás interlocutores, con lo cual lo que produce la comunicación también produce a la comunicación misma. (Serrano, 2013) y (Morin, 2003).

Este factor debiera ser considerado un modo de formación que debe tenerse en cuenta dentro de la relación profesor-estudiante, pues existe la creencia de que los discursos de uno y otro no tienen más significado que el que de forma manifiesta se les dice a los estudiantes o los estudiantes le dicen al profesor, que además se considera que lo que se le dice o él dice termina cuando llega a su interlocutor y que lo que el profesor dice o el estudiante dice es tomado tal cual, sin réplica. Cuando en realidad toda interacción comunicativa construye formas de ser y hacer que también pautan la comunicación y que si, por ejemplo, hay maltrato en la comunicación de un profesor al estudiante o viceversa, esos aspectos no quedan ahí, sino que escalan desde la negación por enseñar o aprender hasta consecuencias en los vínculos más allá del aula (Jackson, 2001).

Por eso la comunicación y los productos que la definen son aspectos que debe retomar la pedagogía para saber la forma en cómo la condición humana tiene las posibilidades para enseñar y aprender, pero sobre todo para entender si hay posibilidad para que profesores y estudiantes se lleguen a humanizar en el cuidado que deben tener en sus acercamientos comunicativos con el otro.

Con respecto a la segunda, cuando se observa a la comunicación como un sistema simplificado se van eliminando las posibilidades que tiene esta forma de comportamiento humano para la construcción de nuevos desarrollos en la formación educativa.

Ese modo de tener limitaciones en la idea de comunicación dentro de la cuestión pedagógica se observa cuando se utiliza como estrategia informativa en la que el profesor, en su postura de dictaminador, usa su expresión verbal para trasladar los contenidos de clase a los oídos de los estudiantes, considerando que lo más importante es quién lo dice y lo que dice, como fundamento para enseñar y aprender y/o cuando se utiliza la comunicación como recurso para construir material didáctico real o virtual, considerando que con ello ya existe comunicación y por supuesto también se piensa que hay ese proceso de enseñanza y aprendizaje (Cereijido, 2009).

Tercera idea central: la colaboración y la construcción de comunidad como valor estratégico de la comunicación en la relación profesor-estudiante.

Desde una perspectiva ampliada de la comunicación, los beneficios de ella están precisamente en aquello que hace la comunicación en la relación profesor-estudiante y que no está en la misma comunicación, es decir, el valor estratégico y humano de la comunicación está en la no comunicación, aunque dicho valor sólo puede observarse en función de la comunicación misma. (Morin, 2003).

La explicación del argumento anterior se hace de la siguiente manera: el profesor explica para el estudiante y, en efecto, el primero tiene la intención de que con lo que le está comunicando integre a su esquema representacional su propio repertorio y si en ese caso el estudiante logra realimentar al profesor de manera que este último observe que su trabajo está en efecto construyendo aprendizajes en el profesor, lo relevante no es sólo el hecho de que en la explicación y en la realimentación se verifican los procesos de enseñanza y aprendizaje, sino está en una dimensión que es aún invisible para las relaciones escolares y la cual consiste en que la intencionalidad y dedicación que intentan hacer el profesor y el

estudiante –en el caso de que los dos puedan y quieran cumplir su misión- se ubica en un proceso de colaboración.

En ese sentido la colaboración en la sinergia enseñanza y aprendizaje y en la relación profesor estudiante, no significa que ambos digan algo así como que se llegó al objetivo de que se enseñara y se aprendiera y con ello se termina la obligación educativa, sino más bien se extiende la idea y se establece que en la relación profesor-estudiante la colaboración se amplía a dos horizontes: 1) El hermenéutico-existencial y 2) El de la continuidad de la vida (Lazo, 2010) y (Morin, 2008).

El primero tiene una noción de comprensión, es decir, el profesor sabe que el estudiante no sabe lo que necesita para desarrollarse dentro del ambiente social, profesional, en lo humano en pocas palabras, y el estudiante intuye que el profesor no sabe aspectos que requiere para ubicarse en ese mismo escenario, y en esa misma comprensión trabajan conjuntamente para apoyarse en sus limitaciones y reafirmar sus capacidades porque saben que la labor educativa no es ni de uno, del profesor, o del otro, del estudiante, ni de la suma de ambos, sino de la correlación de fuerzas que permiten que el estudiante se enriquezca del profesor y éste se enriquezca del estudiante.

Con este trabajo de mutua afectación relacional-comunicativa están construyendo un aspecto que dice algo así como “para todos y para cada uno”, es decir, la enseñanza y el aprendizaje es para ambos en los elementos que compartan y que hagan juntos; y también la enseñanza y el aprendizaje es para lo que de forma personal puedan hacer en su individualidad cada uno de ellos.

Aquí, además de la comprensión, emerge la noción de integralidad donde el sentido de la formación está en que la educación vale la pena porque ambos saben que se necesitan para desarrollar acopladamente tareas. En tal caso, lo educativo dista de contenidos, habilidades y de capacidades para que alguien se desarrolle solamente en lo personal, más bien lo educativo enseña a crear lazos o redes en la escuela con los profesores, los estudiantes y las autoridades, y también esos lazos se generan en el ámbito de lo social, con la familia, los amigos, los compañeros de trabajo.

De ahí que, regresando a lo estratégico, la estrategia es hacerse humanos en dichas redes para que las redes sean la estrategia que nos conviertan en humanos. Si se llega a evidenciar la comunicación por sí misma, no crea la colaboración, pues ésta sólo se va generando y se va cultivando con la maduración no de los procesos comunicativos, sino con los sistemas y la cultura que se genera en ellos, así pues la colaboración es en sí misma un tipo de cultura, de ahí que si se aplica a la relación profesor-estudiante se defina a la colaboración como un modo distinto en desarrollar una determinada cultura pedagógica (Martin Serrano, 2007).

En cuanto a la segunda, la enseñanza tradicional de la modernidad y aplicada a las aulas define a la vida como un proceso físico-químico que hacen determinadas entidades para tener métodos que les permitan respirar, alimentarse y reproducirse sexualmente. Sin duda esta es una definición simplista de lo que es la vida porque se fija en los componentes y en lo que posibilitan ellos, pero lo que no observa cómo es posible que estos establezcan la vida y el por qué y para qué de la misma.

En ese sentido, una postura de mayor complejidad de la vida en términos de colaboración en el ámbito de la relación profesor-estudiante se puede explicar de la siguiente manera: si los profesores y los estudiantes se limitaran a trabajar el aula sólo desde las fronteras de lo que ellos mismos saben y dominan, sin la posibilidad de acercarse al otro, primero que nada no habría educación, pero ,y más importante, tampoco podrían lograr alimentarse de las energías cognitivas, emocionales y valorativas que necesitan para hacerle frente a la realidad escolar y extraescolar y con ello lograr perpetuarse en términos de su propia existencia.

Esto debido a que un componente de la explicación contemporánea que tiene la vida se ubica en la autopoiesis, que es la capacidad de hacerse así mismo en función de las posibilidades que pueda aprehender y aprender del entorno, siendo que al final de cuentas los profesores y los estudiantes son sistemas culturalmente abiertos; cabría la posibilidad que para que pudieran vivir tuvieran que integrar a su repertorio faltante lo que les ofreciera la otredad. (Varela y Maturana, 1990).

Por ejemplo, el profesor que necesita saber cuáles son los códigos de la juventud contemporánea en el uso de nuevas tecnologías puede en efecto informarse de textos, pero también lo podría hacer a partir de sus estudiantes, quienes son fuentes vivas de energía e información. En ese caso puede ser que los textos le indiquen una parte, pero sin lo que les puedan proporcionar los estudiantes su continuidad educativa y relacional con ellos está en peligro de terminarse o, peor aún, de morir.

Otro ejemplo: un estudiante tratando de abrirse expectativas en el campo laboral puede leer manuales que le indiquen cómo presentarse a un trabajo, o puede saber en qué consiste tal actividad, pero sin el conocimiento y la experiencia que le otorgue el profesor y guiándose sólo con el manual, su condición de vida en ese

ámbito se reduce hasta cuando tal documento ya no le ayude, entonces podrá sucumbir simbólicamente a la condición de vida.

Aquí la colaboración implica uno de sus lados, el cual es la solidaridad, es decir, se trabaja en el apoyo energético e informativo entre profesor y estudiante porque sin esta circunstancia no hay posibilidad de que ni ellos, ni la educación, ni el sistema social, continúen su lógica de reproducción para que ellos trasciendan de un estado a otro y consigan resolver juntos los problemas que los ponen en peligro de extinguirse.

Si pueden solventar esos conflictos y esas necesidades compartiendo esa energía y esa información, entonces hay dispositivo de solidaridad y colaboración porque se sabe que en las relaciones escolares si el profesor logra vivir es por su estudiante y si el estudiante logra vivir es por su profesor, el que falte uno u otro implica en el mediano y largo plazos no sólo la disolución de lo educativo, sino también la liquidación de la sociedad y de lo humano como forma de vida.

Como diamante o aspecto fundamental que aportó este apartado, está que finalmente lo que está detrás en las dos dimensiones que revitalizan la educación desde la comunicación es la construcción de comunidad, pero no desde la visión de comunidad hecha por el comunitarismo nacionalista explicado desde la ciencia política, sino un concepto de comunidad en donde las personas reconocen sus diferencias y se ayudan para que orgánicamente hagan que ellos vivan y que también lo hagan los demás y, en conjunto, ese gran ser vivo que los contiene a ellos.

En síntesis, y como conclusión general de este apartado, se pueden citar tres aspectos que resultan un diamante o aspecto fundamental en el apartado:

1) Se han utilizado para definir a cada categoría metáforas extraídas de la filosofía, la psicología y de la teoría de la comunicación, tratándolas de aplicar a la cuestión pedagógica y educativa, no para presentar un lenguaje que sirva para adornar de forma estéril, anecdótica y retórica las cuestiones que se han interpretado de los artículos en publicaciones de revistas electrónicas sobre la relación profesor-estudiante, sino más bien para que se puedan crear nuevos territorios conceptuales que permitan no sólo ir trabajando nuevas rutas de este tema dentro de lo educativo y pedagógico y que se utilicen para generar artículos o libros, sino que sirva en la práctica para que se reformule dicha relación, para que se genere una nueva universidad y para crear un proyecto educativo nacional, tomando las demandas cotidianas de profesores y estudiantes,

2) Trabajar desde la filosofía, la psicología y la teoría de la comunicación, implica comenzar a crear campos disciplinarios que permitan trabajar con especialistas de distintas áreas, lo cuales puedan dar su punto de vista e intervenir sobre los problemas que en este caso se presentan en la intimidad de dicha relación, lo cual no se hace sólo para enriquecer el campo, sino para ir perfilando otra cultura científica que abra nuevas mentalidades en el desarrollo de proyectos de investigación, pero sobre todo para hacer más sana la relación entre profesores y estudiantes y

3) Es necesario reflexionar que estas categorías tienen que ver con tres aspectos fundamentales del quehacer pedagógico dentro de la relación profesor-estudiantes: la posición del profesor, la condición de profesor y estudiante y las formas colaborativas entre uno y otro, en ese sentido, no se puede pensar en que

el profesor logre desarrollar su autoreflexión si no se mira en función de cómo lo miran los estudiantes, lo cual implica saber, entre otras cosas, qué afectos produce en ello, lo cual sólo se conoce mediante el intercambio de información.

Esto hace suponer que lo expresado en estas tres categorías debe ser trabajado de forma integral, no por separado, pues el pensar sobre sí mismo depende de los demás y los demás se relacionan con uno mismo mediante la comunicación. Tratar de comprender por separado cada categoría y aplicar estos aspectos de forma separada implicaría seguir con la mentalidad del cientificismo de la modernidad y no resolver en nada la posibilidad de mejora en la relación profesor-estudiante.

CONSTRUYENDO NUEVOS ENGRANAJES Y NUEVAS ESPERANZAS EN EL SER Y HACER DE LA RELACIÓN PROFESOR-ESTUDIANTE. LO QUE SE INTERPRETA DE LOS LIBROS IMPRESOS.

Este segundo nivel interpretativo corresponde a los hallazgos encontrados a nivel conceptual en los libros y que, si el lector quiere profundizar sobre ello, puede remitirse al cuadro anexo que posteriormente se mostrará donde encontrará la información descriptiva que le sirva para complementar sus reflexiones.

El análisis en este plano corresponde a tres categorías que reflexionan sobre las cuestiones investigadas y estudiadas para esta parte.

La primera categoría es “El laberinto contemporáneo del profesor: dialéctica y reflexividad”, la segunda “La multidimensionalidad del lenguaje como pedagogía” y la tercera “Arqueología compleja de las aulas: las mismas aulas”. Se trabajará una por una tales categorizaciones.

Antes de comenzar, hay que explicar que existe un fenómeno que atraviesa a estas tres categorías y que remite a la lógica de la complejidad que se usará para la interpretación en conjunto, que es el inciso F de esta parte en términos de la complejidad como pedagogía en las relaciones profesor-estudiante.

EL LABERINTO CONTEMPORÁNEO DEL PROFESOR: DIALÉCTICA Y REFLEXIVIDAD.

Primera idea central: hacia la humanización del profesor.

Con respecto a “El laberinto contemporáneo del profesor: dialéctica y reflexividad”, se reflexiona lo siguiente: un factor que desde hace algunas décadas se comenzó a estudiar y comprender tiene que ver con la forma en cómo se conoce lo que se conoce. Esta iniciativa está marcada por la crisis y caída de las ciencias naturales que habían construido la certeza de que el mundo se gobernaba a partir de leyes independientes al ser humano, y que por eso mismo se podían abordar y con ello tener la imagen clara y absoluta de los procesos que gobiernan a la naturaleza y el cosmos (Capra, 1992).

Sin embargo, al evidenciar que ese universo no es una entidad diferente y aislada del ser humano, sino que tal realidad depende de la forma en cómo el hombre se acerca a ella, entonces se estableció que no hay absolutos, sino procesos de conocimiento generados por los observadores, de ahí que la preocupación no fuera ya si se alcanza esa verdad uniforme y total, sino por qué se generan esos modos de conocimiento que intentan definir como global o como relativas las cosas, es decir lo que se decía antes de reflexionar sobre cómo se conoce lo que se conoce y si lo que se conoce se comunica de forma adecuada para los demandantes de conocimiento.

Esta tendencia evolutiva marcada en este campo epistemológico se ha trasladado por razones naturales al campo de la pedagogía y la educación, pues así como se pensaba que lo fundamental es que se considerara que ese modelo de ciencia objetivista y neutral tenía la razón sobre la realidad, se definía lo mismo en el caso del profesor que al hacer tan poderoso como ese tipo de conocimiento científico, también poseía el fundamento para anteponerse a los estudiantes que, como el universo, había que ubicar.

En ese sentido, se observaba a un profesor sin fisuras, que con su presencia y discurso lograba que se consiguiera el aprendizaje. (Cereijido, 2009). Sin embargo, esta certeza que se lograría mantener firme por siempre en el sueño moderno de la formación educativa, comenzaba a tener problemas, pues si las ciencias naturales tenían sus límites de conocimiento, por qué no lo llegaría a tener el mismo profesor. En ese caso y por tal motivo uno de los primeros aspectos con que se comenzó fue por humanizar al profesor; si la modernidad entendía que la humanización del profesor era equivalente a la razón, su humanización fue una dialéctica negativa, es decir, lo deshumanizó.

Su humanización parte de dos movimientos: 1) Reconocer sus limitaciones; aquí la obesidad inflamada de la lógica de saberlo y poderlo todo tuvo que pasar por el necesario adelgazamiento para que observarse cómo podía y no podía hacer determinadas cosas. 2) Ejercer un proceso dialéctico y de reflexión de salir hacia dentro y entrar hacia fuera y con ello hubo refundaciones de él, de sus estudiantes y de la institución (Gimeno, 1995).

En este proceso hay que detenerse y explicarlo de la siguiente manera: “salir hacia adentro y entrar hacia fuera” significa un proceso de auto-cuestionamiento y autorevisión que implica que el profesor haga para sí mismo una pregunta fundacional en el quehacer pedagógico: ¿cómo es que se es o desde dónde se es profesor? (Gimeno, 1995).

En la modernidad era impensable generar esa pregunta dado que no había dudas sobre quién enseñaba y quién escuchaba, sin embargo en los momentos actuales, como ya se comentó, esto no es sólo un ejercicio filosófico, sino también un ejercicio de humanidad, humanización o humanismo pedagógico (López-Calva, 2009).

Segunda idea central: introspección histórica, existencial e institucional: la nueva humanización del profesor.

Como diamante o aspecto fundamental se entiende que si el profesor se ve como una entidad que puede y suele equivocarse –lo cual es planamente humano– entonces esto supone: A) Hacer en primer lugar un proceso de introspección histórica, es decir, aplicar para sí la dialéctica que vaya del presente al pasado y luego regresar al presente para revisar a nivel de su personalidad por qué se hizo

profesor. En este plano, “salir hacia dentro y entrar hacia fuera” es en el tiempo y en el espacio; se sale del presente para entrar a la interioridad del pasado para volver a entrar hacia el presente actual.

Práctica reflexiva y dialéctica que se remonta a quién se es y que explica su ser como profesor. B) Hacer en segundo lugar un proceso de introspección existencial, es decir, aplicar para sí la dialéctica que vaya de su ser como profesor hacia los estudiantes y de los estudiantes regrese a él, para revisar qué se está haciendo y si lo que se hace es adecuado en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Ese aspecto de salir hacia dentro y entrar hacia fuera es en la encarnación de las conciencias. Se sale de su mismidad y penetra en la entrada de la alteridad estudiantil para volver a entrar a su mismidad desde otra lógica (Gimeno, 1995).

Práctica reflexiva y dialéctica que se pregunta por la legitimidad de lo que enseña a unos otros que necesitan aprender. C). Hacer, en segundo lugar, un proceso de introspección institucional, es decir, aplicar para sí la dialéctica que vaya de su ser como profesor hacia el lugar donde trabaja y que regrese de ese sitio del mundo objetivo a su ser como profesor. En este plano, “salir hacia dentro y entrar hacia fuera” es en el cuestionamiento escolar. Se sale de su rol para entrar en el corazón de la institución escolar, y regresa entrando hacia la crítica como fundamento del trabajo como institución-profesor.

Estos tres movimientos que implica el proceso son un ejercicio no sólo para quebrantar un paradigma de lo que fue o sigue siendo el profesor y/o de lo que puede ser, sino que permiten una pedagogía que le enseñe al profesor, antes que nada, tres cosas: 1) Que es producto de su historia con una personalidad y que si las posee como humano, también sus estudiantes tienen esos dos aspectos, por

lo cual tiene que reconocer que él y ellos tienen alcances y limitaciones por esos rasgos cuando están dentro y fuera del aula (Cerna, 1969).

2) Él es producto de los estudiantes y sin ellos no puede trabajar y no puede ser oreo en función de ellos. 3) El profesor es producto de la institución, pero no por ello le es impedido criticar quién es en función de donde trabaja y también qué es la institución.

MULTIDIMENSIONALIDAD EN EL LENGUAJE COMO PEDAGOGÍA.

Primera idea central: un nuevo enfoque en la comprensión del lenguaje: como constructor de significados y envoltura material de la comunicación.

Con respecto a la multidimensionalidad en el lenguaje como pedagogía, se reflexiona lo siguiente. Dentro de las explicaciones tradicionales de la filosofía se entendía que el lenguaje era la transmisión de lo que la razón le dictaba, en ese sentido, lo más importante no eran las verbalizaciones, sino lo que el logos marcaba, por lo que el conocimiento desde ese punto de vista está basado en la razón (UAM, 2001).

No obstante con el cambio de visión que pasó del paradigma de la conciencia al paradigma del lenguaje, se modificó la interpretación y la importancia de la condición del lenguaje y en vez de considerarse como un vehículo de transportación se observa en la actualidad como un fundador de sentido y guía de las acciones humanas (Arce, 1999).

Sin embargo, al desmenuzar las posibilidades del lenguaje se encuentra que tiene dos rasgos; por un lado, al nombrar la realidad se vuelve definidor de elementos simbólicos y, por el otro, cuando se incardina en procesos de interacción permite construir procesos comunicativos. Y precisamente en este último aspecto se expresa el lenguaje como elaboración simbólica y como comunicación.

Y dado que en el ámbito de la relación profesor-estudiante existe un modo de acercamiento entre ambos, este sólo puede ser basado en la significación y en la comunicación. En este sentido, desde fines del siglo pasado se observa la dinámica del discurso comunicativo entre profesores y estudiantes como: 1) Fundamento pedagógico y 2) Fundamento existencial. Como fundamento existencial logra desplegar varias estrategias y tecnologías en búsqueda de la formación del otro.

En ese sentido, cabe aclarar que cuando se habla de estrategias y tecnologías no se está remitiendo al uso técnico de la comunicación desde el punto de vista de herramientas didácticas para la enseñanza y el aprendizaje, sino que la comunicación es estratégica y es una tecnología cuando abre la posibilidad de moldear y modelar la estructura cerebral y relacional en la formación de cogniciones, emociones y afectos, con vistas a que el mismo estudiante logre formarse integralmente en su forma de verse a sí mismo, de estar con los demás y de resolver problemas.

Segundo idea central: usos del lenguaje y la comunicación para la formación pedagógica en la relación profesor-estudiante.

En este sentido como diamante o aspecto fundamental se observen al menos cuatro estrategias y tecnologías de la comunicación como una fuente pedagógica en la relación profesor-estudiante: 1) La comunicación como pregunta, 2) La comunicación como discurso que produce otros discursos, 3) La comunicación como consenso-disenso y 4) La comunicación como expresión simbólica (Aguilar, 1995), (Habermas, 2002) y (Martin Serrano, 1991 y 2007).

Con relación a la primera existe una dimensión de orden hermenéutica que, como ya se vislumbró, tiene que ver con usar la comunicación en el nivel estratégico y tecnológico, empleando la posibilidad de utilizar a la pregunta no para definir una o más respuestas hacia el estudiante, o del profesor si el estudiante hace preguntas, sino que el valor estratégico y tecnológico implica que la pregunta es en realidad el pretexto que guía al profesor y/o al estudiante para poder entender la posibilidad de fusionar horizontes, no sólo para saber más del otro, sino para tener la capacidad de un hacer juntos. Pero ese hacer juntos implica respetar la autonomía del estudiante y/o del profesor en las posibilidades que tengan para relacionarse, sin imponer o dejar imponer, o violentar o dejarse violentar con el lenguaje. En una palabra, el hacer juntos a partir de esa fusión y autonomía es para la construcción y realización de un proyecto escolar y de vida compartido.

De tal forma, la pregunta como fundamento estratégico y tecnológico en este nivel representa una dimensión pedagógica que implica el poder vivir juntos con las similitudes y diferencias en una relación.

La otra vertiente estratégica y tecnológica de la pregunta no está en usar recursos lingüísticos específicos para una construcción gramatical exacta de dicha interrogación y que se responda con esa misma pulcritud en las palabras, sino en que el uso del lenguaje para formular la pregunta en una situación comunicativa entre el profesor y el estudiante implica que ambos buscan en los cuestionamientos y en las respuestas escalar poco a poco niveles de complejidad en su ser y hacer. De tal forma, la pregunta, como fundamento estratégico y tecnológico en este nivel, representa una dimensión pedagógica que implica el desarrollo y la evolución cada vez más mejorada de profesores y estudiantes (Cazden, 1991).

Con relación a la segunda, existe una dimensión que puede ser catalogada en un remolino de eventos que tiene que ver con usar a nivel estratégico y tecnológico a la comunicación, no como una interacción que puede suscitar que los otros otorguen o no otorguen respuestas, resolviendo dudas de clase, ejercicios u otro aspecto escolar, sino –como ya se ha venido diciendo y se ampliará más adelante– la creación de discursos del profesor como definidor de la situación “desentierra” en sus estudiantes y en sí mismo aquello que oculta el velo de las apariencias, es decir: las percepciones, los significados, las discursividades, las emociones y los valores que de forma manifiesta están callados cuando el remolino de la comunicación no agita las aguas más profundas de las criaturas que habitan en el salón y de la densidad salina del aula (Foucault, 2010).

No obstante, cuando se agita, emergen a la superficie algunas fuerzas energéticas, informativas y significativas que pueden estar a favor o en contra de los discursos producidos, y ese movimiento genera modos de relación que son en sí mismos formativos y que posibilitan o no la formación educativa entre profesores y estudiantes. De tal forma, los discursos de la comunicación, como fundamento estratégico y tecnológico en este nivel, representan una dimensión

pedagógica que implica hacer que la integralidad humana salga a flote y que tal integralidad suponga la posibilidad de poder enseñar y poder aprender.

Con relación a la tercera, existe una dimensión en donde el valor estratégico y tecnológico de la comunicación no está en que mediante ciertos recursos, verbales o no verbales, los profesores y los estudiantes lleguen a organizar las labores cotidianas que han de hacerse adentro o afuera del aula escolar, sino que implica el hecho de que puedan trabajar en conjunto, supone el esfuerzo, el logro, el éxito o el fracaso para ponerse de acuerdo o no para la dinámica cotidiana que sostiene la razón de ser de ellos como sujetos de enseñanza y aprendizaje (Luna, 1997).

De tal forma, la comunicación como consenso-disenso como fundamento estratégico y tecnológico en este nivel, representa una dimensión pedagógica que implica luchar por las posibilidades del entendimiento y la razonabilidad, pero sabiendo que es también muy probable que dentro de las relaciones existan rupturas que pueden causar el fin de la relación o nuevos caminos para crear otras condiciones de trabajo en las relaciones profesor y estudiante (Habermas, 2002).

Con relación a la comunicación existe una dimensión en donde lo comunicativo dentro del aula entre profesores y estudiantes no implica utilizarla como herramienta diversificada para desmontar distintas representaciones de la realidad, como por ejemplo que el profesor use la escritura, o el cañón y la computadora, o láminas y con eso explique; o que el estudiante use cuaderno y anote, o use ordenador electrónico, o que se siente adelante o atrás y ponga atención o no ponga atención, sino que ese valor estratégico y tecnológico implica que el uso de ciertas expresiones simbólicas para ejercer la actividad de enseñanza o para que se desarrolle la posibilidad del aprendizaje, dice quiénes

son ellos con relación a sus valores, costumbres, visiones de la realidad, interés o desinterés en el ejercicio cotidiano de la clase (Martín Serrano, 1991 y 2007).

De tal forma, la comunicación como expresión simbólica, disenso como fundamento estratégico y tecnológico en este nivel, representa una dimensión pedagógica que implica comprender que hay identidades que se forman en el aula y que definen cómo se ejerce el estilo de enseñanza y las condiciones del aprendizaje.

ARQUEOLOGÍA COMPLEJA DE LAS AULAS: LAS MISMAS AULAS.

Primera idea central: agotamiento explicativo a la dimensión del aula.

Con respecto a “Arqueología compleja de las aulas: las mismas aulas”, se reflexiona lo siguiente: el pensamiento racionalista, que es una de las herencias en el desarrollo formativo de occidente, establecía a nivel de su postura epistemológica que lo más importante en el nivel del conocimiento era el alma que expresada en la mente era la portadora de sabiduría y de lo que debía de hacerse y pensarse en el mundo de las relaciones cotidianas (UAM, 2001). En ese sentido, se despreciaba el cuerpo, pues como algo físico podía morir, pero el alma seguiría vida dictaminando la realidad.

Aplicado a la situación profesor-estudiante y a su correlato expresado en las aulas, el mundo moderno occidental hizo equivalente el alma al trabajo de los profesores, y a los estudiantes como objetos inanimados que sólo podían tener esa animosidad gracias al conocimiento que los profesores depositaran en ellos. En el

caso de las aulas, éstas eran espacios físicos inertes que sólo se usaban como infraestructura material para el trabajo que el profesor hiciera con sus estudiantes. En ese sentido, el único y verdadero valor de la educación estaba asentado en la imagen del profesor; los estudiantes eran recipientes a dónde depositar lo que necesitaban, y las aulas eran territorios sin significado más que el de servir de soporte para la actividad del profesor (Cereijido, 2009).

No obstante, en lo que ya se mencionó del cuestionamiento del profesor y de las posibilidades del lenguaje y la comunicación y además a partir de las aportaciones de la antropología cognitiva y la antropología simbólica del siglo XX, se manifiesta otra idea del aula que resulta diferente e incompatible con la versión que se acaba de mencionar, y se arriba a la noción de arqueología compleja de las aulas.

En ese sentido, teniendo una modernidad cansada y una idea agotada del profesor como centro neurálgico de la enseñanza y aprendizaje, un concepto de estudiante como una entidad pasiva y moldeable, y de unas aulas como espacios y objetos físicos que se desgastan, es necesario hacer una reconstrucción de esas tres entidades a través de una nueva propuesta de cómo mirar las aulas de encuentros y desencuentros entre profesores y estudiantes.

Segunda idea central: las posibilidades extensivas e intensivas del aula en la relación profesor-estudiante.

Esto se hace no sólo para crear otras posibilidades en la relación de estos actores, sino para revitalizar la condición educativa y social en estos tiempos. En ese sentido, se propone observar esta arqueología compleja del aula que parte de entenderla como: 1) Sistema de sistemas, 2) Ambiente paradójal: mitad físico y mitad imaginario y 3) Configuración de incertidumbre.

Con relación a la primera, el aula escolar, en efecto, se caracteriza por reunir, agregar y disgregar toda la serie de códigos perceptivos, comunicativos, emocionales y valorativos que definen el proceso de enseñanza y aprendizaje a través de la relación profesor-estudiante, esto no se estabiliza o se moviliza como si ella fuera un sistema cerrado en donde lo que pasó, pasa y puede pasar, o se definiera de acuerdo a una endogamia sin salida que determinara de forma absoluta el quehacer y la construcción de este espacio de desarrollo escolar y educativo. Más bien, se entiende que todo ese conjunto de materiales, energías e informaciones simbólicas que entrecruzan el aula en esa relación profesor-estudiante resultan ser sistemas que construyen y reconstruyen el aula.

El primer diamante o aspecto fundamental es que para empezar, el aula es: A) Un sistema social, desde el momento en que hay reglas para la instrucción y la disciplina, que se orientan y orientan la enseñanza y el aprendizaje, pero esos aspectos se configuraron de esa forma porque hay un suprasistema social que es la institución escolar que pauta los propósitos, las capacidades y las relaciones que han de cumplirse dentro del aula; al mismo tiempo hay un supersistema social que está más allá de las aulas y de la institución educativa y que representa a la sociedad en general, que por un lado define las aspiraciones de cómo debe ser lo

educativo y que por el otro, define y reglamenta políticas, estrategias e instrumentos para que la institución educativa y el aula las cumplan (Hargreaves, 1986) y (Desatnik, 2009).

B) Un sistema cultural, desde el momento en que existen ritos, cosmovisiones, éticas y estéticas de enseñanza y aprendizaje que configuran un significado antropológico sobre ese proceso y también con relación al aula. Sin embargo, esos aspectos se configuran de esa forma porque también dentro de la institución educativa existe un suprasistema de valores y representaciones simbólicas de la realidad que expresan el sentido de por qué y para qué se educa de una forma y no de otra. Y la sociedad se define como supersistema porque en ella también operan, en un primer plano, un esquema de creencias, costumbres y objetos que perfilan un ethos educativo y, en segundo plano, se ubican quienes dentro de dicha sociedad se encargan de hacer que ese ethos se cristalice en las decisiones y acciones desarrolladas en la institución educativa y en el aula (Geertz, 1991).

C) Un sistema comunicativo, desde el momento en que profesores y estudiantes se vuelven actores de la comunicación, es decir, en ese sitio ellos crean expresiones a través de instrumentos biológicos y/o tecnológicos para crear representaciones sobre lo que les atañe en su relación, como por ejemplo, quién dice, quién no dice, quién interactúa y no interactúa, de qué se habla y no se habla, se interactúa y no se interactúa, cuándo y cómo se habla, no se habla, se interactúa o no se interactúa y por qué y para que se habla, no se habla, se interactúa o no se interactúa.

Los aspectos anteriores se configuran de esa forma porque también las instituciones educativas como suprasistemas son entidades comunicativas en cuanto a que autoridades; personal administrativo y demás actores interactúan informativamente con rasgos parecidos a los que se suceden en el aula y que afectan los modos de comunicación que existen en ella (Serrano, 2013).

La sociedad como supersistema también se organiza comunicativamente de forma parecida al aula y a la institución, y marca los modos de interacción que debe poseer la escuela y dicha aula en la relación profesor-estudiante.

D) Un sistema cognitivo-emocional, desde el momento en que las aulas son estructuras de abstracción, reflexión y frotamiento emocional que se produce con el fin de constituirse como unidades de conocimiento y aprendizaje desarrolladas por profesores y estudiantes, pero esos aspectos se configuran de esa forma porque la institución educativa es también esa unidad cognitivo-emocional manifestada en sus procesos académicos-administrativos, en el desarrollo de conocimiento e investigación y también en las emociones que se juegan a partir del encuentro y participación de sus integrantes. Elementos que llegan a afectar al aula (Jackson, 2001).

La sociedad como supersistema representa esa misma unidad cognitivo-emocional en la que define –a través de sus procesos de información, enculturación, normatividad- un tipo de conocimiento que puede afectar el modo en cómo se trabaja en la institución educativa y en las aulas y también en los encuentros que tienen las personas y colectivos sociales; se crean emociones que afectan la vida institucional educativa y la vida en las aulas.

E) Un sistema histórico, porque las aulas están configuradas en una flecha de tiempo y espacio que se ubica en un pasado, en dónde hubo un tipo de ambiente; un presente en donde hubo otro tipo de ambiente; y un futuro, en dónde cabe la posibilidad de que haya otro ambiente. Y en cada situación se concentran un conjunto de eventos y vivencias que desarrollan los profesores y los estudiantes, pero esos aspectos se configuran de esa forma porque la institución educativa como suprasistema tiene un tiempo y un espacio en donde establece cuándo y cómo deben de ser los espacios de clase, de investigación, de entrega de calificaciones, de asesoría y en general de la vida escolar en el aula. La sociedad como supersistema pauta las relaciones temporales y espaciales de la institución educativa y del aula a través del plazo que existe para ser profesor y estudiante en la vida académica y profesional y todo lo que ella representa.

Observar al aula en estos cinco sistemas implica hacer tres aclaraciones que se consideran pertinentes:

1) Estos sistemas se describen en términos preliminares, es decir, tentativamente a modo de ensayo hace falta que otro tipo de investigación educativa o no educativa aporte más lineamientos sobre esta posibilidad interpretativa, por ejemplo, el que se puedan vislumbrar u observar otros sistemas dentro del aula además de los que aquí se describen.

2) Las implicaciones que tienen tanto el suprasistema y el supersistema sobre el aula no son deterministas, es decir, el aula no es totalmente dependiente de lo que esos sistemas le den o le otorguen, tampoco el aula acepta todo aquello que ambos sistemas le lleguen a proporcionar y también el aula puede afectar a ambos sistemas. De tal forma, el aula tiene cierto grado de libertad y autonomía que le dan un sello específico (Martín Serrano, 1991).

3) Las aulas son sistemas que se mueven en dos coordenadas: la vertical y la horizontal. En la primera existe una sinergia de relaciones y no relaciones con el suprasistema y el supersistema, algo así como de “arriba hacia abajo” y de “abajo hacia arriba”, cuando esas entidades “mayores” le otorgan y cuando ella le otorga a ellas. En la segunda, el aula es al mismo tiempo los cinco sistemas que la definen, algo así como que el aula alimenta y se alimenta de la misma aula.

El segundo diamante o aspecto fundamental, tiene que ver con la segunda característica a saber: las interacciones comunicativas y/o informativas que se gestan en esa aula entre profesores y estudiantes tienen una dimensión paradójica entre lo que ya sucedió, lo que sucede y lo que virtualmente puede suceder, y es que cuando ambos actores educativos conviven dentro de ella, existen en apariencia cuatro paredes, con su piso, sus butacas, su pizarrón y demás implementos que de cierta manera estructuran esa supuesta realidad de orden físico, objetivo y/o material; no obstante, cuando cada uno de ellos, es decir los profesores y los estudiantes, se apropia del espacio, lo convierte en un territorio de lo simbólico y lo imaginario (Geertz, 1991) y (Castoriadis, 2013).

Por ejemplo, si dentro de una actividad de clase hay un momento en donde existe un proceso de entendimiento correspondido entre las dos partes como negociación simbólica que sucede dentro de un espacio y un tiempo, el profesor y quizá algunos estudiantes se representarán su espacio de apropiación como más blando o liviano, y lo objetual o material que puede ser una banca o la misma pared del aula, se sentirá soluble dentro de un contexto quizá de relajamiento (Jackson, 2001).

Pero si ocurre incompatibilidad en el desarrollo de la actividad porque existe dificultad en la explicación del profesor y/o complicación en el aprendizaje, puede suceder que el profesor y algunos estudiantes observen sus espacios de apropiación como rocas duras o con una sobrecargada densidad de sentimientos negativos que impregnan los colores, las texturas de aquello que se respira, de ahí entonces dos aspectos con relación a esta categoría:

1. Aquello que se observa como espacio físico se vuelve imaginario cuando se gesta una representación individual y colectiva de la situación; aquella representación se da partir de un referente físico que es la base de la interacción en el aula, de ahí que no sea ni absolutamente el aula una fantasía objetivista y material, ni tampoco una fantasía de la mente.

2. Si en efecto hay una porción de la imaginación y de lo material en lo que compone el aula, y esa es variable y diferente en cada momento, entonces el aula es un constructo de posibilidades y de cambios, incluso si el aula está “vacía” existe también un proceso de apropiación de ella que supone que ese vacío es otra dimensión imaginaria y material de dicha aula.

El tercer diamante o aspecto fundamental, tiene que ver con la tercera características del el aula, es decir, en efecto es un espacio de situaciones y eventos en el pasado, e incluso dentro del presente en la relación profesor y estudiante. Algunos comentan que si la situación está definida únicamente por el profesor, entonces no resulta complicado conocer qué es lo que usual o normalmente puede ocurrir en ella, sin embargo, dado el reconocimiento de los otros dos puntos establecidos con anterioridad, la situación cambia de forma interesante, pues ese supuesto equilibrio que puede gozar un aula en el momento de construir la clase entre profesores y estudiantes logra convertirse en un sitio de

eventos inesperados, simultáneos, lentos o rápidos que le dan a dicha aula una sensación no sólo de movilidad, sino de que pueden ocurrir cosas que en “realidad” no se esperan (Jackson, 2001).

Así pues, el aula como: 1. Evento inesperado, implica que si hay una situación en donde se espera que el profesor explique ciertos aspectos propios de lo que es del interés de la materia y los estudiantes, puede ocurrir que en ese momento uno de los estudiantes salga del lugar, ocasionando una mini o micro ruptura, lo que puede o no generar cierto cambio o alteración con respecto de lo que se esperaba. Este suceso en sí mismo puede desarrollar:

A) La alteración que escale a la desatención que los participantes den la situación.

B) La alteración que escale y que el profesor use como recurso didáctico para ilustrar lo que explica.

O puede causar los dos, en ese caso, la incertidumbre no está sólo en lo que inesperadamente ocurra, sino también en aquello que va a producir. De igual forma, la incertidumbre no está en el hecho, sino en la representación que se tenga de la realidad:

2. Eventos simultáneos, implica que si en la misma situación descrita con anterioridad, además de que alguien salga, el profesor contesta su teléfono y al mismo tiempo un estudiante rompe en llanto, entonces se derivan un conjunto de acciones distintas que suceden a la par y que no se tenían contempladas, lo que puede acarrear la multiplicación de más eventos o que de cierta forma ya no se

produzca nada. De ahí que la incertidumbre no sólo está en la simultaneidad, sino también en el producto de ella (Jackson, 2001).

3. Eventos rápidos o lentos, implica que el aula tiene un ritmo que no necesariamente pauta de la misma forma y con los mismos profesores y estudiantes. En ese caso, puede pasar que, como en los ejemplos anteriores, el profesor piense que si alguien va a salir del salón lo haga en silencio y lo más pronto posible, sin embargo, si no lo hace, existe la posibilidad de que se le llame la atención y eso genera cierta energía invertida en ello, que puede hacer que los estudiantes hagan algo que no podrían hacer como ingerir algún alimento, lo cual es también alteración a la atención (Jackson, 2001).

Si el profesor al responder una llamada lo hace de forma muy breve, puede ocurrir que los estudiantes piensen que se va a tardar y se relajen estirando los brazos, pero al ver que no, aquello que estaban haciendo los inhibe o simplemente lo hacen sin creer que haya determinada consecuencia. Estos tres aspectos llevan a un par de oposiciones de lo que puede o no pasar: ruptura/no ruptura, en ese caso lo interesante no es si existe esa cuestión únicamente, sino que se tenga conciencia en términos pedagógicos de dos niveles:

1) Pueden pasar varias cosas en el aula y que los profesores y los estudiantes aprendan cómo afrontar cada acontecimiento inesperado sin violentar a quién o quienes desarrollaron esa situación (Jackson, 2001).

2) Que lo inesperado es parte de lo que sucede en el aula y saber afrontarlo supone comprender que hay cosas no previstas que suceden, pero que se pueden permitir si se resuelven como lo dicho en el punto uno; un proceso de aprendizaje y de evolución (Jackson, 2001).

En síntesis, y como conclusión general de este apartado, se pueden citar tres aspectos: 1) Existe un primer trabajo arqueológico, es decir, de excavación de algunos fundamentos interpretados en este apartado. En primer lugar se saca a la superficie la idea de profesor, y sus huellas llevan no sólo a definirlo como una presencia formal que tiene un rol, sino a descubrir que su humanidad está impregnada de algo que era invisible pero que con la reconstrucción de su condición se ha podido develar. Y es que el profesor tiene una historia, tiene un vínculo con los estudiantes y una relación con la institución; y todas estas cosas al estar en movimiento son las que hacen que el profesor lo sea, pues su piel se impregna de todas estas energías institucionales, sociales y culturales que definen su práctica, pero también definen su condición de ser y estar dentro del mundo de la educación. 2) Existe un segundo trabajo arqueológico, es decir, de excavación de algunos fundamentos interpretados en este apartado.

En segundo lugar se saca a la superficie la idea de que el lenguaje y sus huellas llevan no sólo a entenderlo como vehículo de transmisión, sino a descubrir cómo sus rasgos, además de fijarnos en el tiempo y en el espacio, también definen lo que se es como humanidad. Y es que el lenguaje nombra la realidad, y los seres humanos se encargan de comunicar dicha realidad. Dentro de esas funciones se encuentra que la comunicación porta los significados de la enseñanza y aprendizaje y los monta en la relación profesor-estudiante, dándole a la educación un sentido simbólico, de socialización y de colaboración, como tres ejes de dicha arqueología. 3) Existe un tercer trabajo arqueológico, es decir, de excavación de algunos fundamentos interpretados en este apartado.

En tercer lugar se saca a la superficie la idea de las aulas, y sus huellas llevan a comprender cómo dentro de ella se manejan espacios, tiempos, fenómenos y situaciones, que además de tener que ver con los procesos de enseñanza y aprendizaje, también se relacionan con las condiciones existenciales y habitables de los mismos profesores y estudiantes, en tanto es un sitio de lucha, armonía, conflicto, de comodidad, de soledad, de acompañamiento, de amor, de desamor, de indolencia, de indiferencia; aspectos que se definen a través de la comunicación y los significados que se construyen con, por para y a pesar ella.

ANEXO 3.
**CARACTERÍSTICAS DE INFORMANTES CLAVE E INSTRUMENTO DE
INVESTIGACIÓN.**

CRITERIOS DE SELECCIÓN Y PRESENTACIÓN DE LOS INFORMANTES CLAVE PARA LAS ENTREVISTAS SEMIPROFUNDAS.

En esta sección se muestran tres aspectos que presentan, definen y establecen los criterios que se consideran para seleccionar a los informantes clave que participarán en la aplicación de las entrevistas semiprofundas, es decir, los profesores de la Licenciatura en Comunicación de la FES Acatlán y que permitirán tener la información para responder a la pregunta general de investigación y para el desarrollo de propuestas de mejora pedagógica y educativa que se mostrarán en el capítulo siguiente.

Antes de establecer los criterios de selección es importante, comentar como ya se indicó en la introducción, que al no ser elegidos la totalidad de profesores de la carrera de comunicación de la UNAM FES Acatlán para ser entrevistados en esta investigación, esto quiere decir que lo que digan y lo que significa sólo remite las visiones y puntos de vista de los ocho profesores, por lo cual no se puede decir que representen las perspectivas de todos los profesores de esa licenciaturas, sino únicamente de los investigados, por ello las propuestas parten precisamente de lo que se puede hacer de acuerdo dicho de esta muestra de profesores.

El primer aspecto tiene que ver con identificar formalmente a los profesores de la carrera, elemento que se retomará del punto 5³ denominado Personal Académico, retomado del Estatuto del Personal Académico de la UNAM; el segundo aspecto tiene que ver con los criterios tomados en cuenta en un perfil de investigación que establece, por un lado, componentes formales e institucionales de selección que permiten instituir la manera de escoger a los profesores.

³ Estatuto del Personal académico de la UNAM, 2010.

Estos criterios formales son: 1) Antigüedad, área de adscripción y componente laboral. Por otro lado criterios de orden cualitativo como 2) Algunas de las características de la práctica de los profesores y que definen el por qué fueron seleccionados y 3) La opinión de los estudiantes sobre sus mismos profesores.

Dichos criterios se retoman como ejes que son congruentes con los elementos que establece este tipo de investigación para elegir a los entrevistados.

PRESENTACIÓN FORMAL DE LOS PROFESORES DE LA LICENCIATURA EN COMUNICACIÓN DE LAS UNAM FES ACATLÁN.

Como lo señala el punto 5 del Estatuto del Personal Académico, las funciones a nivel general de los profesores remiten a ofrecer educación en términos de la libre cátedra y desarrollar investigación para la formación de profesionales de su área, investigadores, profesores universitarios y técnicos útiles a la sociedad.

Se espera que estas actividades las cubran en su totalidad y de forma cotidiana los profesores de las diferentes escuelas y facultades, incluyendo a aquellos que laboran en la FES Acatlán y específicamente los adscritos al Programa de Periodismo y Comunicación Colectiva.

Quienes integran la planta de profesores de esta carrera podrán cubrir estas funciones y ser contratados si a nivel general cuentan con el grado de licenciatura relacionado con el área y la materia que imparten. Debido a la necesidad de profesionalizar y tener consolidada la planta de profesores, además de contar con

su título de licenciatura, es deseable y preferible que cuenten con estudios de maestría y/o doctorado.

En el caso específico de la licenciatura en comunicación, el profesor que imparte en el área teórica debe tener conocimientos de los paradigmas de la comunicación y explicar sus características y lógica general. Para el área metodológica se necesita de profesores que hagan la relación de la metodología con la comunicación y que logren conjuntar teoría y metodología a fin de que los estudiantes produzcan documentos informativos. Para el área técnico instrumental es deseable que los profesores se desarrollen profesionalmente en este campo para que enseñen a sus estudiantes a producir conocimiento mediante ciertos instrumentos y técnicas. Y para el área contextual los profesores tienen que vincular a la comunicación con el ámbito en el que ellos estén especializados.

Además de lo deseable que deben poseer los profesores a nivel de su área profesional y de especialización para llevar a cabo su práctica profesional, para completar su perfil es importante conocer: 1) Rasgos numéricos del nombramiento y grado académico, 2) Rasgos numéricos de categoría y nivel, 3) Rasgos numéricos generales de la antigüedad y 4) Rasgos numéricos del área en la que se especializan para su trabajo como profesores al momento en que se presentó el documento del punto cinco, en tanto aún no se tiene información actualizada de los temas aquí mostrados.

Todos estos elementos se nombrarán porque la selección de los informantes clave implica elegirlos de acuerdo a una identidad escolar compuesta por estos cuatro aspectos, y que de cierta forma es definida y preestablecida por la institución escolar y por la adscripción a un programa de carrera. Y que si bien no es sólo el único componente en su identidad como profesores, si representa un elemento

relevante para conocer algunos de sus elementos y por lo tanto hacer la selección de ellos.

Así pues, en la Licenciatura en Comunicación hay 172 profesores que imparten cátedra y desarrollan labores propias de la docencia y la investigación. En ese sentido: 1) En cuanto a los rasgos numéricos del nombramiento y grado académico hay 18 profesores que son de Tiempo Completo, de ellos 4 tienen licenciatura, 8 tienen maestría y 6 tienen doctorado.

Hay 154 profesores de asignatura, contratados por horas clase, de los cuales, según el documento citado, 101 tienen licenciatura, 41 tienen maestría y 12 tienen doctorado, 2) En cuanto a los rasgos numéricos de categoría y nivel, de los 18 profesores de tiempo completo 9 son Titular A, 1 es Titular B, 3 son Titular C, 3 son Asociado A y 2, son Asociado B. No hay profesores de Medio Tiempo, y de los profesores de asignatura 23 son Asignatura A Definitivos, 15 son Asignatura B definitivos y 116 son Interinos,

3) En cuanto a los rasgos numéricos generales de la antigüedad, se puede decir que los años de servicio de los 18 profesores de Tiempo Completo oscilan entre los 25 a 36 años y de los 154 profesores de asignatura sus años de servicio oscilan entre 1 a 35 años. Finalmente, 4) Con respecto a los rasgos numéricos del área en la que se especializan para su trabajo como profesores, se puede decir que de los 172 profesores –integrando a los de Tiempo Completo y a los de Asignatura- la distribución es la siguiente: A) 64 están en el Área Técnico-instrumental, B) 25 están en el Área Contextual, C) 30 están en el área Teórica y D) 53 en el Área Metodológica.

De acuerdo a los aspectos numéricos mencionados se pueden definir las siguientes conclusiones por rubro, así como la lógica de selección que se utilizará para este criterio formal-institucional. En cuanto a las conclusiones por rubro se tiene lo siguiente:

1) De los rasgos numéricos del nombramiento y grado académico se puede decir que la planta de profesores de la carrera de comunicación a nivel asignatura ha crecido en los últimos veinte años, sin embargo no ha sido lo mismo en ese periodo de tiempo para quienes se ubican con el nombramiento de profesores de tiempo completo, que se mantiene prácticamente constante de 1993 a la fecha. Esto resulta importante en la relación profesor-estudiante, pues un aspecto fundamental que orienta este tipo de relación se ubica en el tiempo que le pueden dedicar al estudiante.

Esto no significa que un profesor de tiempo completo por su nombramiento pueda atender mejor a un estudiante o que un profesor de asignatura no lo atienda mejor, más bien se trata de definir que en ocasiones existen condiciones de tiempo, materiales y de responsabilidad que pueden o no incidir en la calidad de dicho tipo de relación.

Por otro lado, también ha crecido la cantidad de profesores que ha cursado en universidades públicas o privadas algún posgrado, ya sea maestría o doctorado, con lo cual se pretende profundizar la profesionalización y especialización de los profesores en su práctica y que esto incida en el desarrollo de conocimientos, habilidades y destrezas por parte de los estudiantes.

Lo único que habría que ponderar es el grado de eficacia y eficiencia que tienen aquellos profesores con posgrado para observar su rendimiento profesional en la relación profesor-estudiante, pues eso también afecta los modos por los cuales se relacionan los profesores y los estudiantes.

2) De los rasgos numéricos de categoría y nivel se puede decir que se ha mantenido más o menos constante el nivel que ocupan los profesores de Tiempo Completo y el cual está dado en función de currículum académico y profesional que han desarrollado en su carrera como profesores. También dicho rasgo curricular, que les permite tener cierto nivel académico, define la relación profesor-estudiante, pues el currículum señala no sólo lo realizado por el profesor, sino su orientación teórica y profesional que también son aspectos que perfilan el tipo de relación con sus estudiantes.

Por otro lado, ha crecido el número de profesores de Asignatura que han pasado de Interinos a Definitivos y algunos de nivel A a nivel B, en tal caso, de su categoría, esto ha sido de acuerdo a concursos de oposición por asignatura lo que de algún modo representa desarrollarse en alguna área de conocimiento especializado, y esto es relevante para definir los estilos de enseñanza que tiene y por ende su relación con los estudiantes.

3) De los rasgos numéricos generales de la antigüedad se puede decir que hay una diversidad de años de servicio y trabajo docente tanto en los profesores de Tiempo Completo como en los profesores de Asignatura. De esto destacan dos cosas: A) Que los profesores de Tiempo Completo en su mayoría son los que tienen mayor antigüedad dentro de la licenciatura, lo cual también define el tipo de relación con el estudiante basada en cierta experiencia y conocimiento académico.

B) De los profesores de asignatura de varios años de trabajo, de algunos se puede decir están en su vida media y otros que inician su práctica como profesores. Estos tres aspectos definen también el modo de relación con sus estudiantes.

4) En cuanto a los rasgos numéricos del área en la que se especializan para su trabajo como profesores, se puede decir que existen dos áreas que destacan por el número de profesores en la licenciatura; una de ellas es la que se conoce como Técnico-instrumental y la otra es la metodológica, las que les siguen con un número menos de profesores son la teórica y contextual. Definir en qué se especializan por su conocimiento, así como por su experiencia profesional, permite entender la visión de los profesores sobre su clase, lo cual define en efecto el tipo de relación con sus estudiantes.

En este sentido, las categorías de antigüedad, área de especialización, nombramiento y categoría, serán el primer elemento base para definir sobre qué se va a seleccionar a los profesores, pues como ya se señaló estos elementos formales son en primera instancia el criterio inicial de discriminación para elegir a los entrevistados porque inciden en la relación profesor-estudiante, lo cual se presenta a continuación.

CRITERIO GENERAL PARA LA SELECCIÓN DE PROFESORES: ANTIGÜEDAD, ÁREA DE ESPECIALIZACIÓN Y NOMBRAMIENTO Y CATEGORÍA Y ASPECTOS GENERALES DE SU PRÁCTICA COMO PROFESORES.

El primer criterio base para la selección de los informantes clave es aquel que corresponde a la normatividad definida en la ley orgánica y al estatuto del personal académico de la UNAM, en cuanto a algunas de las disposiciones académico-administrativas que deben cumplir los profesores en función de las responsabilidades que tiene la institución y en particular la UNAM FES Acatlán y el Programa de Periodismo y Comunicación Colectiva al que están adscritos. En ese sentido, se toman tres aspectos que definen dichas disposiciones.

La primera remite a la antigüedad de los profesores que están vigentes a nivel de su contratación dentro del Programa de Periodismo y Comunicación Colectiva. La segunda remite al área de especialización en donde se imparte clase y que corresponde al área de especialidad de cada uno de los profesores seleccionados, sea contextual, metodológica, teórica, técnico-instrumental. Y la tercera, al tipo de nombramiento y categoría que tiene cada uno de los profesores del programa, sean profesores de asignaturas interinos o definitivos contratados por horas clase, y los profesores de tiempo completo, sean interinos o definitivos, que cubren además de sus horas clase actividades de investigación, asesoría o aspectos académico-administrativos.

Con respecto a la antigüedad se decidieron establecer dos consideraciones: un profesor que tenga una antigüedad mayor de 20 años y otro profesor que tuviera una antigüedad menor a 10 años, dada la media de antigüedad y los rasgos de su práctica profesional como profesor.

La razón por la cual se escogió al primero se debe a que ese tipo de profesor ha podido convivir con diferentes generaciones de estudiantes a lo largo de al menos dos décadas, lo que implica distintos estilos de enseñanza y diferentes formas de relacionarse con ellos a nivel académico como en términos afectivos, lo cual supone que tiene conocimiento profundo a nivel intensivo y extensivo con los estudiantes.

La razón por la cual se escogió al segundo se debe a que este tipo de profesor ha podido convivir con las generaciones más recientes de estudiantes que a nivel del cambio cultural que vive hoy en día tiene diferencias con respecto a las generaciones de estudiantes anteriores. Además de que este profesor por ser de ingreso reciente generalmente es joven y en ciertos casos logra identificarse con los estudiantes por la cercanía no sólo en edad sino también de intereses y aficiones, por lo que por estos aspectos puede tener un conocimiento sobre los propios estudiantes.

En ese sentido y según la información recabada del punto 5 del estatuto del personal académico y que se conoce como personal académico, los profesores elegidos fueron: Óscar Alvarado Nieves con 29 años de antigüedad e Irma Mariana Gutiérrez Morales con 3 años de antigüedad, los cuales además de dicha antigüedad tienen ciertas características en cuanto a su práctica como profesores, lo cual se indicará en el punto tres de estos criterios.

Con respecto al área de especialización se decidió tomar dos áreas de conocimiento y a dos profesores por cada una. Una de ellas es el área metodológica y la otra la técnico-instrumental, dado el número de profesores que, como ya se indicó, trabajan en ambas áreas.

Se decidió tomar el área metodológica debido a que el perfil de ésta corresponde a materias que implican el desarrollo de habilidades críticas del pensamiento, de búsqueda de información pero sobre todo de procesos de investigación científica en donde se sintetizan los otros dos elementos citados.

Este último aspecto implica que a nivel de la enseñanza y el aprendizaje, los profesores y los estudiantes deben estar en una constante relación para el desarrollo de las actividades de investigación tanto dentro como fuera del aula, a través de explicaciones generales de clase, exposiciones y asesorías colectivas y personalizadas en el plano presencial y virtual para el desarrollo de las labores. Todo ello supone una relación profesor-estudiante no sólo extensiva en cuanto al tiempo y espacio que se le puede dedicar al estudiante, sino también intensiva en cuanto a la calidad en las explicaciones, seguimiento y desarrollo final de lo que han de entregar como producto final.

En ese sentido, se seleccionó al profesor Juan Eduardo Escamilla porque es un profesor que además de trabajar en la carrera de comunicación de la UNAM FES Acatlán en las materias de investigación, pertenece a un conjunto de profesores que en el Colegio de Ciencias y Humanidades trabaja un programa que se llama “Jóvenes hacia la investigación”, que define sesiones de trabajo dentro y fuera de clase para el desarrollo de conocimientos, habilidades y destrezas para su formación como posibles y futuros investigadores. Y que muchos de esos estudiantes luego ingresan a la FES dentro de la carrera de comunicación.

El segundo profesor que se seleccionó fue Jorge Pérez Gómez, porque es un profesor que: 1) Desarrolla actividades de investigación con su grupo y por ello mantiene una relación cercana con los estudiantes, no sólo a quienes les imparte clase, sino todos aquellos que van a las presentaciones que realizan los

estudiantes de3 dicho profesor y 2) Se organiza con sus estudiantes para hacer actividades de extraclase que tiene que ver con alguna práctica profesional relacionada con la investigación y la docencia.

Por otro lado, se decidió tomar el área técnico-instrumental debido a que el perfil del área corresponde a materias que implican el desarrollo de conocimientos, habilidades y destrezas basadas en la comprensión y aplicación de productos concretos, como pueden ser el desarrollo de algún género periodístico informativo y/o de opinión.

Este último aspecto implica que a nivel de la enseñanza y el aprendizaje, los profesores deben de establecer dos tipos de relaciones con los estudiantes; por un lado trabajar la línea teórica con sus estudiantes a partir de clases expositivas, por el otro –y aquí está la razón fundamental por la cual se seleccionó esta área - porque desarrollando productos finales a construir, entregar y revisar una vez a la semana o una vez al mes, se establecen sesiones de taller en donde los estudiantes, con la asesoría del profesor, van construyendo sus notas, entrevistas, reportajes o artículos, lo que implica la cercanía con los estudiantes, asesorándolos sobre estilos de escritura y fuentes de información a donde ellos pueden acudir.

En ese sentido, se seleccionó a la profesora Marcela María del Rocío Castellanos Rodríguez, debido no sólo a que ella se ubica en esta área de la carrera, sino que aprovecha su estancia en ella y su conocimientos de la materia para trabajar, con egresados y estudiantes de los últimos semestres, un diplomado de titulación cuya orientación está dentro del ámbito de la comunicación, el periodismo y la promoción turística.

El segundo profesor que se selección fue Raquel Ábrego Santos, porque es una profesora que: 1) Conoce ciertas problemáticas académico-administrativa de los estudiantes al haberse encargado antes de coordinación de la carrera de comunicación en la UNAM FES Acatlán y 2) Al conocer el ámbito de la práctica profesional, invita a sus estudiantes a trabajar alguno de los proyectos con personas que ella conoce en el ámbito de del ejercicio de trabajo en los medios de comunicación.

Con respecto al tipo de nombramiento y categoría, se decidió tomar dos figuras de este aspecto y a un profesor por cada nombramiento y nivel. Los nombramientos y categoría son: profesor de Asignatura Interino o Definitivo en la carrera de comunicación y profesor de tiempo completo sea Interino o Definitivo.

Se decidió tomar al profesor de Asignatura Interino o Definitivo, pues de acuerdo al punto 5 del estatuto del personal académico consultado, más del 80% de la planta de profesores de la carrera de comunicación se encuentran dentro de esta categoría, lo que implica –desde el punto de vista de la relación profesor-estudiante- que existe una relación continua y cercana con la población estudiantil tanto fuera como dentro del aula escolar para tratar temas académicos y no académicos. Por otro lado, muchos de estos profesores, además de dedicarse a esta actividad, realizan labores profesionales relacionadas con el área en donde desarrollan clase, lo cual desde el punto de vista de los estudiantes representa un aspecto importante para poder relacionarse con dichos profesores.

En este sentido, se seleccionó al profesor José Esteban Lizama Mendoza, porque se ubica dentro de la categoría de profesor de asignatura interino y dentro de su categoría y nivel como profesor ha desarrollado en los últimos diez años de su labor académica una forma de ser profesor en la que no sólo intenta construir una

relación de compromiso y responsabilidad dentro de las actividades de clase, sino también trata de extender esta relación en un plano de amigabilidad, conviviendo más allá de las aulas dentro y fuera de la UNAM FES Acatlán, incluyendo el hecho de que por aproximadamente siete años consecutivos organizó fiestas con estudiantes de diferentes generaciones de la carrera de comunicación para que se conocieran y pudieran interactuar y surgiera la posibilidad de que a través de esto se lograra generar o desarrollar algún proyecto amistoso y/o académico con dichos estudiantes, lo cual abona otro componente para definir la relación entre profesores y estudiantes.

Se decidió tomar al profesor de Tiempo Completo, sea Interino o Definitivo, porque algunas de las labores que realiza dentro de la carrera de comunicación en la UNAM-FES Acatlán (como son la impartición de horas clase frente a grupo, la investigación y las asesorías a estudiantes) implican una modalidad de relación intensiva e integral con los estudiantes de esta carrera. Intensiva porque existe un compromiso y una responsabilidad de atender dando sugerencias y recomendaciones a los estudiantes en el ámbito de clase pero también extra-clase dentro de la UNAM FES Acatlán. Integral porque no sólo se trabaja para resolver dudas o responder cuestionamientos de los estudiantes sobre lo que representa un tema de la clase, sino porque se conecta ese tema con los demás del curso y con aspectos de la vida laboral y profesional.

Por otro lado, algunos de los profesores de tiempo completo, desarrollan proyectos de investigación, capacitación, asesoría y adjuntías que tienen un reconocimiento institucional y que se realizan en el mediano o largo plazos con los estudiantes o con egresados, lo que implica que existe en esa circunstancia un tipo de relación profesor-estudiante que está mediada por este tipo de proyectos de trabajo académico y administrativo.

En este sentido, se seleccionó al profesor Jaime Pérez Dávila, porque se ubica dentro de la categoría de profesor de tiempo completo, en la que ha ejercido su nombramiento con relación a los estudiantes en tres modalidades: 1) Trabaja un sistema de ayudantías que permite integrar a varios estudiantes al trabajo de iniciación a la docencia, 2) Trabaja con algunos de sus grupos un proceso de cuestionamiento existencial sobre lo que es la carrera fuera de las aulas y la situación nacional y 3) Trabaja con estudiantes proyectos académicos reconocidos por la institución. Las tres circunstancias son modalidades de relación profesor-estudiante que intervienen en la formación general de dichos estudiantes.

CUADRO DE CONCENTRACIÓN DE LOS PROFESORES SEGÚN EL CRITERIO UTILIZADO

PROFESORES SELECCIONADOS	PROFESORES SELECCIONADOS	PROFESORES SELECCIONADOS
OSCAR ALAVARADO NIEVES (31 AÑOS DE ANTIGÜEDAD DENTRO DE LA LICENCIATURA Y CON LOS RASGOS SIGNIFICATIVOS MOSTRADOS EN LA PARTE DE SU PRÁCTICA COMO PROFESOR).	EDUARDO JUAN ESCAMILLA (ÁREA METODOLÓGICA Y CON LOS RASGOS SIGNIFICATIVOS MOSTRADOS EN LA PARTE DE SU PRÁCTICA COMO PROFESOR).	JAIME PÉREZ DÁVILA (TITULAR A TC DEFINITIVO Y CON LOS RASGOS SIGNIFICATIVOS MOSTRADOS EN LA PARTE DE SU PRÁCTICA COMO PROFESOR).
IRMA MARIANA GUTIÉRREZ MORALES (5 AÑOS DE ANTIGÜEDAD DENTRO	MARCELA MARÍA DEL ROCÍO CASTELLANOS RODRÍGUEZ (ÁREA TÉCNICO-INSTRUMENTAL Y CON	JOSÉ ESTEBAN LIZAMA MENDOZA (ASIGNATURA A INTERINO Y CON LOS RASGOS

DE LA LICENCIATURA Y CON LOS RASGOS SIGNIFICATIVOS MOSTRADOS EN LA PARTE DE SU PRÁCTICA COMO PROFESOR).	LOS RASGOS SIGNIFICATIVOS MOSTRADOS EN LA PARTE DE SU PRÁCTICA COMO PROFESOR).	SIGNIFICATIVOS MOSTRADOS EN LA PARTE DE LO CUALITATIVO).
	<p>JORGE PÉREZ GÓMEZ (ÁREA METODOLÓGICA Y CON LOS RASGOS SIGNIFICATIVOS MOSTRADOS EN LA PARTE DE SU PRÁCTICA COMO PROFESOR).</p>	
	<p>RAQUEL ÁBREGO SANTOS (ÁREA TÉCNICO-INSTRUMENTAL Y CON LOS RASGOS SIGNIFICATIVOS MOSTRADOS EN LA PARTE DE SU PRÁCTICA COMO PROFESOR).</p>	

GUÍA DE TÓPICOS PARA LA APLICACIÓN DE LA ENTREVISTA SEMIPROFUNDA A PROFESORES.

En esta parte se presentará la guía de tópicos que se va a utilizar para la aplicación de la entrevista semiprofunda a los ocho profesores seleccionados de la UNAM FES Acatlán. Cabe recordar que por las características de la investigación esta guía es sólo una ruta de exploración y es posible que pueda cambiar, desecharse o complementarse con la conversación que el investigador tenga con sus entrevistados, lo cual implica el grado de flexibilidad que tiene no sólo el instrumento, sino quien dialoga como el dialogante para la dinámica de la entrevista y para la obtención de conocimiento.

Esta guía consta de tres partes: 1. Sección 1: Presentación de la guía, 2. Sección 2: Rapport y 3. Sección 3: Categorías y conceptos a dialogar con el entrevistado.

Sección 1: Presentación de la guía.

La presente guía de tópicos tiene como propósito indagar cuál es el significado que tienen los profesores de la carrera de comunicación de la UNAM FES Acatlán sobre la relación profesor-estudiante. Para este objetivo, dicha guía contiene un conjunto de temas que orientan la conversación y que expresan el motivo que se quiere investigar.

Tales temas remiten a las categorías y conceptos encontrados en la revisión documental y teórica de lo mostrado en el capítulo I: “Estados del conocimiento de la relación profesor-estudiante” y del capítulo II: “Acercamiento teórico conceptual de la relación profesor-estudiante”.

Debe considerarse que siendo una guía el instrumento que se va a emplear para conocer el significado, ésta no se presenta como una herramienta completamente acabada, sino como un camino tentativamente trazado que puede deconstruirse y complementarse con las respuestas y preguntas que indique el informante clave, es decir, el entrevistado al estar interaccionando con el investigador puede plantear otras interrogantes y/o ubicarse en otros asuntos que pueden retomarse para enriquecer lo comentado, siempre y cuando se trate la cuestión que se quiere investigar.

Sección 2: Rapport.

Como meta de toda entrevista semiprofunda y de herramientas de este tipo que exploran el significado, es importante no sólo definir de qué se va a hablar sino también las condiciones ambientales en las que se vaya desenvolver la entrevista. En ese sentido, resulta relevante que investigador e informante clave se sientan a gusto y en confianza dentro del mismo proceso interaccional para que se logre empatía y se consiga el objetivo general y los objetivos particulares del estudio.

De tal forma que para alcanzar tal situación es necesario realizar los siguientes aspectos:

- A. La presentación del entrevistador indicando el objetivo de la investigación.

- B. La definición de que la información que el entrevistado dé resulta muy importante y que no existen puntos de vista ni adecuados, ni erróneos, sino posturas sobre un tema en específico.

- C. La creación por parte del entrevistador de un clima de cordialidad hacia el entrevistado, mediante una charla informal previa la discusión de tópicos de investigación, a través un conjunto breve de preguntas rompe-hielo como: 1. Cómo se siente en esos momentos, 2. Qué cosas le gustan hacer y 3. Cómo se siente en su trabajo como profesor. Este tipo de interrogaciones no necesariamente se tienen que hacer en ese orden y tampoco como si fuera un cuestionario a contestar, sino que se formulan de acuerdo a la primera impresión que se tenga del informante clave, de acuerdo al espacio en donde se ubique, procurando que el lenguaje parezca más un diálogo en donde se habla pero también se procura escuchar.

Sección 3: Categorías y conceptos a dialogar con el entrevistado.

En esta tercera sección se establecerán las categorías y conceptos que se tratan de investigar, traducidos en grandes tópicos y en algunas preguntas abiertas.

CATEGORÍA I. PERSONALIDAD DEL PROFESOR.

COMO PROFESOR DE LA CARRERA DE COMUNICACIÓN EN LA UNAM FES ACATLÁN ¿QUÉ ES PARA USTED LA PERSONALIDAD?

COMO PROFESOR DE LA CARRERA DE COMUNICACIÓN EN LA UNAM FES ACATLÁN ¿CÓMO ES SU PERSONALIDAD O SU FORMA DE SER?

COMO PROFESOR DE LA CARRERA DE COMUNICACIÓN EN LA UNAM FES ACATLÁN ¿CÓMO ES SU PERSONALIDAD O SU FORMA DE SER EN CLASE Y CON RELACIÓN A LOS ESTUDIANTES?

CATEGORÍA II. ESTILOS DE ENSEÑANZA.

COMO PROFESOR DE LA CARRERA DE COMUNICACIÓN EN LA UNAM FES ACATLÁN ¿QUÉ ES UN ESTILO DE ENSEÑANZA?

COMO PROFESOR DE LA CARRERA DE COMUNICACIÓN EN LA UNAM FES ACATLÁN ¿CUÁL ES SU ESTILO DE ENSEÑANZA?

COMO PROFESOR DE LA CARRERA DE COMUNICACIÓN EN LA UNAM FES ACATLÁN ¿CUÁL ES SU ESTILO DE ENSEÑANZA EN CLASE Y CON RELACIÓN A LOS ESTUDIANTES?

CATEGORÍA III. SIGNIFICADOS EN LA INTERACCION.

COMO PROFESOR DE LA CARRERA DE COMUNICACIÓN EN LA UNAM FES ACATLÁN ¿QUÉ ES PARA USTED UN SIGNIFICADO Y CÓMO SE ELABORA?

COMO PROFESOR DE LA CARRERA DE COMUNICACIÓN EN LA UNAM FES ACATLÁN ¿QUÉ SIGNIFICADOS CREE QUE SE ELABORAN EN LA INTERACCION CON LOS ESTUDIANTES Y CÓMO SE CONSTRUYEN?

COMO PROFESOR DE LA CARRERA DE COMUNICACIÓN EN LA UNAM FES ACATLÁN ¿QUÉ OBJETOS MATERIALES (PIZARRÓN, MATERIALES DE CLASE, VESTIMENTA, BANCAS U OTROS ACCESORIOS) SE USAN Y SON SIGNIFICATIVOS EN LA INTERACCIÓN CON LOS ESTUDIANTES?

COMO PROFESOR DE LA CARRERA DE COMUNICACIÓN EN LA UNAM FES ACATLÁN ¿QUÉ CREENCIAS Y QUÉ VALORES SE HAN FORMADO EN LA INTERACCIÓN CON LOS ESTUDIANTES Y QUE USTED CONSIDERA SIGNIFICATIVOS?

CATEGORÍA IV. PERCEPCIÓN DEL ESTUDIANTE.

COMO PROFESOR DE LA CARRERA DE COMUNICACIÓN EN LA UNAM FES ACATLÁN ¿QUÉ ES PARA USTED UN ESTUDIANTE Y CUÁLES SON SUS CARACTERÍSTICAS?

COMO PROFESOR DE LA CARRERA DE COMUNICACIÓN EN LA UNAM FES ACATLÁN ¿CUÁL ES EL CONTEXTO DE VIDA DONDE SE DESENVUELVEN LOS ESTUDIANTES?

COMO PROFESOR DE LA CARRERA DE COMUNICACIÓN EN LA UNAM FES ACATLÁN ¿CUÁL ES EL ROL Y LAS FUNCIONES QUE DEBE DESEMPEÑAR UN ESTUDIANTE?

CATEGORÍA V. LENGUAJE DEL ESTUDIANTE.

COMO PROFESOR DE LA CARRERA DE COMUNICACIÓN EN LA UNAM FES ACATLÁN ¿CUÁLES SON LAS FORMAS POR LAS CUALES INTERACTUAN LOS ESTUDIANTES?

COMO PROFESOR DE LA CARRERA DE COMUNICACIÓN EN LA UNAM FES ACATLÁN ¿CUÁLES SON LOS TEMAS O LAS COSAS DE LAS QUE HABLAN LOS ESTUDIANTES?

COMO PROFESOR DE LA CARRERA DE COMUNICACIÓN ¿CÓMO USAN EL LENGUAJE O SE COMUNICAN LOS ESTUDIANTES?

CATEGORÍA VI. NIVEL AFECTIVO DEL ESTUDIANTE.

COMO PROFESOR DE LA CARRERA DE COMUNICACIÓN EN LA UNAM FES ACATLÁN ¿CUÁLES SON LOS SENTIMIENTOS DE LOS ESTUDIANTES?

COMO PROFESOR DE LA CARRERA DE COMUNICACIÓN EN LA UNAM FES ACATLÁN ¿CUÁLES SON LOS ESTADOS DE ÁNIMO DE LOS ESTUDIANTES?

COMO PROFESOR DE LA CARRERA DE COMUNICACIÓN EN LA UNAM FES ACATLÁN ¿CUÁLES SON LAS MOTIVACIONES QUE POSEEN LOS ESTUDIANTES?

CATEGORÍA VII. EL AULA ESCOLAR.

COMO PROFESOR DE LA CARRERA DE COMUNICACIÓN EN LA UNAM FES ACATLÁN ¿QUÉ ES PARA USTED UNA AULA ESCOLAR Y DEFINA SUS CARACTERÍSTICAS?

COMO PROFESOR DE LA CARRERA DE COMUNICACIÓN EN LA UNAM FES ACATLÁN ¿CUÁLES SON LAS FORMAS QUE USTED TIENE PARA ORGANIZAR EL TRABAJO EN EL AULA ESCOLAR CON LOS ESTUDIANTES?

COMO PROFESOR DE LA CARRERA DE COMUNICACIÓN EN LA UNAM FES ACATLÁN ¿CUÁLES SON LOS SÍMBOLOS QUE CONSTRUYE EN EL AULA ESCOLAR CON LOS ESTUDIANTES?

COMO PROFESOR DE LA CARRERA DE COMUNICACIÓN EN LA UNAM FES ACATLÁN ¿CUÁLES SON LAS NORMAS QUE CONSTRUYE CON LOS ESTUDIANTES?

CATEGORÍA VIII. PROSPECTIVA.

COMO PROFESOR DE LA CARRERA DE COMUNICACIÓN EN LA UNAM FES ACATLÁN ¿CÓMO VE EL FUTURO DE SU RELACIÓN CON LOS ESTUDIANTES?

COMO PROFESOR DE LA CARRERA DE COMUNICACIÓN EN LA UNAM FES ACATLÁN ¿CÓMO CONSTRUIRÁ EN EL FUTURO LA RELACIÓN CON LOS ESTUDIANTES?

COMO PROFESOR DE LA CARRERA DE COMUNICACIÓN EN LA UNAM FES ACATLÁN ¿CUÁL ES EL PORVENIR DE LOS ESTUDIANTES?

ANEXO 4.

**RESULTADOS E INTERPRETACIONES PARTICULARES Y GENERALES DE
LOS ENTREVISTADOS.**

CUADRO DE RESULTADOS.

En esta parte se presentarán los resultados obtenidos de las entrevistas semiprofundas realizadas a ocho profesores de la carrera de comunicación de la UNAM FES Acatlán:

ENTREVISTADO I	CATEGORÍAS
<p style="text-align: center;">ÓSCAR ALVARADO NIEVES</p>	<p style="text-align: center;">PERSONALIDAD DEL PROFESOR</p> <p>La personalidad: características que definen al ser humano, en su pensamiento, actuación y sus valores. La personalidad de Óscar Alvarado Nieves: implica flexibilidad en función de tipo de universidad en donde se encuentre incluyendo la FES Acatlán. La personalidad con relación a los estudiantes de la carrera de comunicación de la FES Acatlán: “abierta, democrática, participativa, no juego un rol impositivo, que aprende de los muchachos, construye sus aplicaciones teórico-prácticas en la medida en que colaboramos precisamente ambas partes”.</p>
	<p style="text-align: center;">ESTILOS SE ENSEÑANZA</p> <p>El estilo de enseñanza: es la concepción que uno tenga como docente y de cómo son los alumnos cuando se relaciona con ellos. El estilo de Óscar Alvarado Nieves: que tengan la confianza de acercase y decirles los caminos que se pueden y no tomar. El estilo de enseñanza con relación a los estudiantes de la carrera de comunicación de la FES Acatlán: la gente valora la experiencia, es decir que trabaje su clase porque lo ha vivido en el campo de trabajo. “Que exista una comunicación abierta de ida y vuelta que con ello les llame uno la atención de manera muy sencilla, agradable en vez de darles un garrotazo, lo primero lo aprecian y dicen que en efecto se equivocaron”.</p>
	<p style="text-align: center;">SIGNIFICADOS EN LA INTERACCIÓN</p> <p>Significado y su elaboración: contar la experiencia, no para tener una amistad, porque con ellos hay una buena relación. Significados que se construyen y como se elaboran con los estudiantes de comunicación de la FES Acatlán: no comentó nada. Objetos materiales y su significatividad con los estudiantes de comunicación de la FES Acatlán: no comentó nada. Creencias y valores que se forman en la interacción con los estudiantes de comunicación de la FES Acatlán: “Que exista además de una identificación, la manera en que los muchachos va teniendo la oportunidad de conocer al profesor y se establece una relación de respeto. En Acatlán se respira todavía eso, no como en otras universidades particulares en que los alumnos, uno les da la mano y se toman el pie”.</p>

PERCEPCIÓN DEL ESTUDIANTE

El estudiante y sus características: implica alguien que analiza cuestiones como los mensajes. **Contexto de vida de los estudiantes de la carrera de comunicación de la FES Acatlán:** son comunicólogos que viven en un ambiente profesional de tres vertientes, la comunicación comercial, institucional e interna con una visión totalizadora y al final te dedicas a todo. “No es que seas especialista en medios o que seas especialista en comunicación interna, no, no puede haber un concepto que se especialice, si estoy de acuerdo en que hay una especialización, pero en la práctica no es cierto”. **Funciones y roles de los estudiantes de la carrera de comunicación de la FES Acatlán:** no contestó.

LENGUAJE DEL ESTUDIANTE

Formas de interacción de los estudiantes: ellos como yo buscamos códigos para relacionarnos y sentirnos a gusto, si hay dudas se llega a resolver bien cuando intentamos entendernos desde ese código. **Temas que hablan los estudiantes de la carrera de comunicación de la FES Acatlán:** no contestó. **El lenguaje que usan los estudiantes de la carrera de comunicación de la FES Acatlán:** “Nuestra área de estudio maneja muchos nuevos términos, las redes de comunicación y todo esto sociales son las que nos van dando la oportunidad de conocer por ejemplo que es un Twitter”.

NIVEL AFECTIVO DEL ESTUDIANTE

Sentimientos de los estudiantes de la carrera de comunicación de la FES Acatlán: “soy muy variadas, tristeza en presiones familiares que los ponen tensos un poco decaídos, hasta lo que son las alegrías, lo que son precisamente sus vivencias, ser irresponsables y este tipo de cuestiones que de alguna manera los hacen ser de una forma light”. **Estados de ánimo de los estudiantes de la carrera de comunicación de la FES Acatlán:** existe respeto, no les hago bromas para levantarles el ánimo y quedar bien, si vienen con faltos de ganas, los dejé así y no se está al pendiente de sus sentimientos. **Motivaciones de los estudiantes de la carrera de comunicación de la FES Acatlán:** no contestó.

EL AULA ESCOLAR

El aula escolar y sus características: no se tiene un aula tradicional, se trabaja en estudios de TV y radio. **Organización del trabajo en el aula escolar de la carrera de comunicación de la FES Acatlán:** “se trabaja mucho más a gusto porque hay más libertad, de estar haciendo cosas sobre la marcha, el lenguaje que se utiliza por ejemplo para poder dar nuestra clase, nos obliga a decir, esto sí o esto no, yo mismo me pongo a trabajar con ellos en la práctica, para demostrarle como se deben hacer las cosas, cosa que evidentemente en un salón tradicional de clase no va poder suceder”. **Símbolos en el aula escolar de la carrera de comunicación, de la FES Acatlán:** por esa dinámica libre se siente que hay mayor participación y amabilidad en la relación maestro-alumno. **Normas en el aula escolar de la carrera de comunicación de la FES Acatlán:** no contestó.

PROSPECTIVA

Cómo ve futuro de su relación con los estudiantes de la carrera de comunicación de la FES Acatlán: ambas partes tendrán que compartir un campo común de experiencias para que estén a gusto y desarrollen conocimiento, quizá la educación deje de ser presencial y se recurra a las nuevas tecnologías y esto a lo mejor hace que se acabe un poco lo presencial, ojalá no. Lo importante es que para que no se acabe esta relación se debe apelar a la abstracción que no va a superar a la técnica. **La construcción de su relación con los estudiantes de la carrera de comunicación de la FES Acatlán:** “Yo creo que la tendencia va a tener que ser de que el docente no se quede exclusivamente dentro de la institución o sea el docente tiene que estar en contacto con lo que es el

	desarrollo profesional, en la medida en que esa construcción que haga el docente y que los alumnos participen también de esa construcción del conocimiento del docente, va a permitir que exista un campo común de experiencia". El porvenir de los estudiantes de la carrera de comunicación de la FES Acatlán: Existe la esperanza de que les vaya bien porque han contratado a la mitad de los alumnos que de mi materia mando que hagan práctica profesional a empresas.
--	---

ENTREVISTADO II	CATEGORÍAS
JORGE PÉREZ GÓMEZ	<p style="text-align: center;">PERSONALIDAD DEL PROFESOR</p> <p>La personalidad: implica rasgos que en el caso del profesor se relacionan con la trayectoria personal y profesional, así como de los valores que tiene la institución donde se trabaja que en este caso es la UNAM. La personalidad de Jorge Pérez Gómez: soy disciplinado, cumplo con todas mis asistencias y con lo obligatorio de un semestre, soy responsable "no con la institución, sino con las personas concretas, con los alumnos y las alumnas. A mi me interesa ser responsable con ellos ante su aprendizaje, no me importa que yo enseñe bien, sino que el alumno aprenda. Pero también soy realista de lo que mi trabajo disciplinado y responsable puede hacer con el alumno, tengo que ver al grupo concreto como actúa", hay actualización, dicen los alumnos que tengo rigidez. La personalidad con relación a los estudiantes de la carrera de comunicación de la FES Acatlán: Hay franqueza de mi parte, se dice lo que se piensa, aunque esto hiera la susceptibilidad de la mitad, lo que causa odio e inconformidad y con la otra mitad puedo tener cierta empatía.</p>
	<p style="text-align: center;">ESTILOS SE ENSEÑANZA</p> <p>El estilo de enseñanza: es la aplicación de la teoría pedagógica, la formación como persona, alumno y el grado de experto de lo que se enseña y la personalidad, se forma en los primeros 5 a 10 años y así debe terminar. "El riesgo también es que uno termine siendo un charlatán, un payaso porque ya no tiene habilidades al cien por ciento, no se actualiza, entre otras cosas". El estilo de Jorge Pérez Gómez: es franco y directo, se preocupa no por la vida privada de los alumnos, pero si por aquellos aspectos que impacten su desempeño escolar. El estilo de enseñanza con relación a los estudiantes de la carrera de comunicación de la FES Acatlán: tengo arrebatos de carácter, porque no se deja de sentir aunque no se muestre eso con el grupo, pero en ocasiones se revela la intimidad, lo que causa en los alumnos simpatía y antipatía. Mostrarse rígido y dar esa cara humana y no decir lo que no es o esconderlo es parte del proceso que se lleva con el grupo.</p>
	<p style="text-align: center;">SIGNIFICADOS EN LA INTERACCIÓN</p> <p>Significado y su elaboración: es un sentido o una marca construida o que se va dejando entre el alumno y el profesor que si no significan un aprendizaje o un sentido de pertenencia a un grupo o de futuro de lo que puede el alumno, difícilmente se puede recuperar en el tiempo. Significados que se construyen y como se elaboran con los estudiantes de comunicación de la FES Acatlán: "la División de Humanidades, donde pertenece la carrera de comunicación y los propios funcionarios de la carrera, les importa un bledo generar esos significados, a ellos les importa, medir tener constancias con las evidencias de las actividades que desarrollan. Los significados que yo observo que se pueden crear son los que crean en el aula o en los pasillos en la interacción concreta con los compañeros alumnos, pero también con los profesores". Objetos materiales y su significatividad con los estudiantes de comunicación de la FES Acatlán: son de tres niveles: 1) Apertura y cierre de salón y semestre, 2) La lista donde se ponen las faltas, 3) El mobiliario, se organiza en función del ejercicio de autoridad, en las bancas ustedes y el profesor de este lado del escritorio y las bancas, aunque también se trabaja en plenaria por equipo donde les pido que se ubiquen en el espacio del salón y para identificar donde están les pido el número de equipo que son, no se usa el pizarrón por la impericia de su</p>

manejo. **Creencias y valores que se forman en la interacción con los estudiantes de comunicación de la FES Acatlán:** la confianza en el sentido de que existe sinceridad entre profesor y alumno, aunque se detecta quien miente y se le confronta, no obstante esa confianza, no se da todo el tiempo, sino que se da de forma gradual en la interacción con los alumnos. Los valores universitario nos cobijan, pero no dan sentido de pertenencia, lo que si da esto son los valores que cotidianamente se construyen en el aula con profesores y alumnos.

PERCEPCIÓN DEL ESTUDIANTE

El estudiante y sus características: es un sujeto complejo, con conocimientos, habilidades, sentimientos positivos y negativos, no es una matrícula, ni un accesorio, sino un colaborador del profesor, por que sin ellos el trabajo docente pierde sentido, también son volátiles. **Contexto de vida de los estudiantes de la carrera de comunicación de la FES Acatlán:** “El contexto de vida es muy precario en el ámbito material y económico, tenemos alumnos aunque de clase media no alcanzan a tener todos los satisfactores materiales para tener una vida digna”. “También precariedad en términos familiares, provienen la mayoría de los alumnos de las familias a las que llamamos disfuncionales o desintegradas”. “Muchos de ellos quieren conseguir empleo y no se dan cuenta de que los estudios no son para eso, no se dan cuenta que los estudios no les van a permitir la movilidad social que antes si se garantizaba”. “También viven en el desamparo de la UNAM, de la institución, de la jefatura, de nosotros mismos como profesores. También hay una alta prevalencia de enfermedades mentales entre nuestros alumnos”. **Funciones y roles de los estudiantes de la carrera de comunicación de la FES Acatlán:** es un aprendiz y el docente no es un enseñante, sino un guía de aprendizaje, el problema es que como a la institución no le interesa el estudiante, no le da las condiciones para el estudio, si a esto le sumamos su precariedad social, entonces se tiene un alumno damnificado, de ahí que el trabajo docente sea muy complicado por tales carencias y pues tampoco hay apoyo al profesorado, de ahí que más bien se le deje a su suerte individual.

LENGUAJE DEL ESTUDIANTE

Formas de interacción de los estudiantes: son muy limitados en su habla, carecen de abstracción, banalizan y fragmentan el discurso y esto no es por las nuevas tecnologías, de hecho no es lo más importante, se debe a como los trata la institución y el profesor (si este no lee, como les pide que lean para que mejoren en su lenguaje), utilizan señas, quizá se exagera y lenguaje físico de levantarse y manotear. **Temas que hablan los estudiantes de la carrera de comunicación de la FES Acatlán:** Si se llega interactuar con los alumnos se habla de los temas de clase, pero como esa relación se termina fuera del aula, es complicado definir con precisión sus temáticas, aunque se da evidencia de que platican sobre problemas familiares, sus fiestas, dudo que hablen de la realidad nacional, pero habría qué preguntarles. **El lenguaje que usan los estudiantes de la carrera de comunicación de la FES Acatlán:** “Ellos utilizan el lenguaje y la comunicación con habilidades muy limitadas orales, verbales, escritas, yo diría que explotan muy bien utilizando las tecnologías. Pero si agregaría, veo entusiasmo, intensidad eso sí y que a lo mejor se puede interpretar como es que es la juventud. No obstante en Acatlán aunque si veo que hay este entusiasmo comparado con otros grupos de jóvenes en otras universidades, los acatlecos son bastante fríos”.

NIVEL AFECTIVO DEL ESTUDIANTE

Sentimientos de los estudiantes de la carrera de comunicación de la FES Acatlán: tienen decepción sobre lo que aprenden y de la misma universidad, también este sentimiento se presenta por las condiciones duras del país, también muestran rabia, aunque no los veo demandando mejores condiciones de estudio. No se consideran víctimas, sino son parte de esa misma circunstancia. Me parece que la institución y la sociedad está generando esos dos sentimientos que si no se trabajan pueden ser explosivos, por lo que se necesita más que capacitación docente, se requiere de psicoterapia, de igual forma sus relaciones sus efímeras, están en función de intereses inmediatos. **Estados de ánimo de los estudiantes de la carrera de comunicación de**

la FES Acatlán: “Yo creo que el estado de ánimo de nuestros alumnos es desasosiego y quizá hasta de desconfianza. Lo que puede sentir ante este ambiente, es así como que de pronto puede neurotizarse y ser como un chivo en cristalería y producir tragedias. No quiero especular, pero si creo que estamos en el momento en esa línea muy delgada en que en la universidad empezamos a tener a suicidas, que empezamos a tener homicidas masivos”. **Motivaciones de los estudiantes de la carrera de comunicación de la FES Acatlán:** son muy escasas y una se refiere a la ficción de tener empleo, hay estudiantes que las tienen, pero otros más bien que fueron mandados por sus padres, por tradición familiar, o porque no tuvieron otra opción o incluso porque piensan que tener educación les dará una mejor condición de vida, pero habría que preguntarles.

EL AULA ESCOLAR

El aula escolar y sus características: sitio de poder del profesor, si es tradicional (no es mi caso), la forma en cómo esté acomodado el mobiliario de un lado el que conoce y del otro no y ahí les va el discurso, claro las clases no pueden ser siempre colaborativas y en ocasiones tiene que ser usarse de forma simbólica para ejercer autoridad, es el lugar de aprendizaje, no se está de acuerdo con que se aprende allá fuera en la práctica. Es un sitio descuidado por la UNAM y aunque tengan en ocasiones ciertas condiciones en su mayoría de las ocasiones no se les da mantenimiento. **Organización del trabajo en el aula escolar de la carrera de comunicación de la FES Acatlán:** un aspecto es para conocer a los estudiantes es ir encargando actividades específicas a los estudiantes en tríos y parejas, también “en equipos al azar y luego en equipos que yo voy configurando que yo voy armando a partir de las necesidades, talentos, mis necesidades propias como profesor, etc. Y llega un momento en la vida del grupo sobre todo al final del curso que yo pido voluntarios, hay esta tarea quién la emprende, mis requisitos son estos, deben ser 3 o 4, entonces quién lo hace? Y voy proponiendo a cada equipo que no descuide a tal personaje porque no responde, no colabora, se nos pierde. Yo prefiero organizar así el trabajo a trabajar con todo el grupo plenario y lo hago nada más para aclarar, para dar indicaciones generales, para exponer algún tema de mi parte”. **Simbolos en el aula escolar de la carrera de comunicación, de la FES Acatlán:** los símbolos son la disciplina, la responsabilidad, la colaboración con el grupo y con la sociedad hasta donde se pueda, y esto se logra en grados dependiendo del grupo en unos se consigue muy bien en otros no tanto. **Normas en el aula escolar de la carrera de comunicación de la FES Acatlán:** “Llegar temprano, conmigo deben cumplir el 90% de asistencia los alumnos para poder aprobar entregas a tiempo sin prórrogas, normalmente yo las negocio con mis estudiantes. Aunque las normas tienen su grado de flexibilidad, hay que soltar, depende de la personalidad del grupo, entonces en algunos hay que ser muy rígidos y rápidamente hay que “podar el pasto”, como digo yo con la asistencia. A nivel de entrega de los trabajos, si no cumplen a tiempo se explora las razones y se descubre la forma en como trabajan por equipo.

PROSPECTIVA

Cómo ve futuro de su relación con los estudiantes de la carrera de comunicación de la FES Acatlán: en realidad no hay prospectiva, los estudiantes que se tienen en el primer día de clases se sabe que se dejarán de ver en el último, es decir, se hace el trabajo y se acaba. **La construcción de su relación con los estudiantes de la carrera de comunicación de la FES Acatlán:** Puede ocurrir que con algunos grupos se construyan relaciones más duraderas y es ahí donde ya se plantean prospectivamente las interacciones. Este tipo de relaciones a futuro, no hay que programarlas, más bien que la suerte haga su trabajo, no obstante el profesor entrevistado señala que no es alguien que lidie con muchas relaciones de este tipo. **El porvenir de los estudiantes de la carrera de comunicación de la FES Acatlán:** “sencillamente no tienen porvenir, por la precariedad, la situación institucional, la falta de proyecto, de país, de proyecto de universidad, de proyecto de carrera, parece que su porvenir si se puede llamar, es un esfuerzo personal, de cada uno de los estudiantes. O sea no existe porvenir hay que construirlo. Y si no hay porvenir pues debería ser una llamada de atención muy fuerte para la institución educativa y decir bueno dónde están nuestros estudiantes”.

ENTREVISTADO III	CATEGORÍAS
<p style="text-align: center;">JOSÉ ESTEBAN LIZAMA MENDOZA</p>	<p style="text-align: center;">PERSONALIDAD DEL PROFESOR</p> <p>La personalidad: atributos psicológicos de quien ejerce la docencia y que definen su manera de comportarse, ahora más allá de ser profesor cualquier persona tiene actitudes e ideologías, pero si habla de cuáles son las que debe tener un profesor, es ser abierto, paciente, con ganas de estudiar, con capacidad para que se acerquen los alumnos. La personalidad de José Esteban Lizama Mendoza: “estar preparado, estar actualizado, que pues es mi compromiso para con ellos en cuanto a los contenidos curriculares, como persona buscando ser una persona paciente, estar abierto a todas sus preguntas e inquietudes, buscando generar empatía con ellos, pero al menos creo que también uno debe buscar generar la disciplina ahí a lo mejor puede entrar un pequeño choque con lo empático. Pero me parece que se pueden llevar las dos, algo que manejo es al inicio de cualquier semestre llegar de una manera muy estricta, con una disciplina, conforme el tiempo pasa y veo que los alumnos entendieron, empieza un periodo de relajación, soy más abierto, ya puedo bromear con ellos puedo mostrarme más humano”. La personalidad con relación a los estudiantes de la carrera de comunicación de la FES Acatlán: más allá del aula ha variado, se han tenido relaciones muy estrechas con ciertas generaciones, incluso el profesor ha realizado eventos para unir a los estudiantes, se conozcan y logren convivir, pero con el paso del tiempo se han dejado de hacer pues por parte del profesor por la edad, porque hay cansancio o porque ya no le representan entretenimiento.</p>
	<p style="text-align: center;">ESTILOS SE ENSEÑANZA</p> <p>El estilo de enseñanza: es la forma en como un profesional de la educación o el profesor realiza su clase, el estilo del profesor es tradicional en donde tanto profesor como estudiantes son responsables de su desarrollo y en la que uno no puede sustituir las funciones del otro. El estilo de José Esteban Lizama Mendoza: está en función de las materias que son teóricas, de ahí que se pida la reflexión, la crítica de los materiales de lectura impreso, se respeten las diferentes opiniones y no se ha integrado nada de nuevas tecnologías. El estilo de enseñanza con relación a los estudiantes de la carrera de comunicación de la FES Acatlán: se inicia dejando las lecturas, el método de trabajo, la evaluación, se hacen exámenes que de información sobre lo que están aprendiendo, se cuenta mucho la participación y se respetan las perspectivas contrarias, siempre y cuando se fundamenten. Cuando los estudiantes ven muchas copias se interrogan sobre la cantidad de material, el profesor les explica que siendo una materia teórica, ésta de acuerdo en su concepción de aprende reflexionando. “Creo es un problema que tenemos los que tenemos los que damos este tipo de materias, que los alumnos no alcanzan a entender pues por qué materias teóricas. Entonces tengo que justificar diciéndoles que un verdadero profesional no solamente domina la práctica, sino también los elementos teóricos, para no solamente se reproductor, sino para ser productor”.</p>
	<p style="text-align: center;">SIGNIFICADOS EN LA INTERACCIÓN</p> <p>Significado y su elaboración: es la construcción de un sentido y se elabora considerando la cuestión docente a partir de lo teórico con explicaciones y lecturas y desde lo vivencial, ambos definen los significados que van a tener los alumnos. Significados que se construyen y como se elaboran con los estudiantes de comunicación de la FES Acatlán: Para el profesor existe un cambio de significados como transformación del pensamiento del estudiante. “El cambio de significados viene desde los primeros días de clase, pues la mayoría de los alumnos viene con la idea que esta carrera es básicamente radio y televisión, no saben que existe la organizacional, la investigación. Algo que yo hago los primeros de clase es que los alumnos se presenten digan su nombre y digan porque escogieron la carrera. Lo que busco hacer desde esa primera clase es romper esas significaciones, haciéndoles ver que la carrera no es sólo radio y TV. Claro esa es una cuestión axiológica, ahí dependerá de cada quien, yo doy mis argumentos de que hay otras cuestiones, como es la investigación, es la docencia”.</p>

Objetos materiales y su significatividad con los estudiantes de comunicación de la FES Acatlán: pizarrón, plumón, lecturas son los que dan sentido a la clase del profesor, no emplea nada en la vestimenta para su clase, es tradicional y no ha integrado nada de las nuevas tecnologías no porque tenga algo contra ellas, sólo que desde su situación actual como profesor, no las ha usado para clase en el contenido o para relacionarse con los alumnos. **Creencias y valores que se forman en la interacción con los estudiantes de comunicación de la FES Acatlán:** por descuido del entrevistador no se hizo esta pregunta.

PERCEPCIÓN DEL ESTUDIANTE

El estudiante y sus características: ser humano que vive una etapa específica de su vida que es la universidad y que viene a la escuela por dos motivos, uno es que tenga consciencia de que será formado para ser profesionista entrar al mercado laboral para trabajar y ganarse la vida y la otra es formativa que implica cambiar o incluso chocar con las visiones que tiene de su familia o de donde estudio, el papel de los profesores es muy importante porque hay que trabajar en esos dos aspectos. **Contexto de vida de los estudiantes de la carrera de comunicación de la FES Acatlán:** "si me aventuras a dar una generalidad, partiríamos que el estudiante de la UNAM, es de clase media, clase media baja, que quizá muchas veces es la primera generación de su familia que estudia o la segunda generación que tiene acceso a estudios de nivel universitario y que si viene con conciencia y de estudiar en la UNAM. Otra buena parte llegan aquí por la inercia de vida, pues primaria, secundaria, prepa y sigue carrera pues ya estoy aquí, sin realmente ser conscientes, aunque me parece que ya en la carrera, van acabar ser plenamente conscientes ya sea porque aprovecharon la oportunidad o porque la desaprovecharon. Estos estudiantes de comunicación que vienen de forma inercial o consciencia, me parecen que son más propositivos o quizá más creativos que generaciones de hace 15 o 20 años, noto libertad de pensamiento, por ejemplo, si vemos generaciones de los años 80s o 70s, pues eran generaciones más comprometidas, más politizadas, aquí veo en el pensamiento de las nuevas generaciones, es que no están plenamente comprometidas, es decir, son más libres en algún sentido o decir no tienen una línea pero eso también se puede traducir en que son menos solidarios, menos comprometidos con lo social, toman las cosas con menos gravedad, pero eso desemboca en aptitudes contrarias que son tomo a la ligera, indiferencia, libertinaje". **Funciones y roles de los estudiantes de la carrera de comunicación de la FES Acatlán:** responsable para cumplir tiempo y forma de las tareas individuales o por equipó, sin pretextar la ausencia de una o varias clases anteriores, por lo que indica la carrera debe ser crítico, propositivo y creativo aunque esto es difícil, comprometido en el sentido de que las cosas debe cumplirlas con calidad.

LENGUAJE DEL ESTUDIANTE

Formas de interacción de los estudiantes: Es ser claro, una función de la comunicación y a veces no se toma cuenta es la de ser traductor a los alumnos, es decir, bajar los contenidos a algo de su cotidianidad y/o con referencia a situaciones del contexto nacional. También se trata de acercarse como profesor que es un humano a otro ser humano que es el alumno de forma abierta para que exista relación mutua. **Temas que hablan los estudiantes de la carrera de comunicación de la FES Acatlán:** se habla de la currícula, en ocasiones los contenidos permiten discutir otras cosas como aspectos de lo que se vive en México o en el mundo que quizá no logren dimensionar, pero cuando se enfrenten a tener que mantener un hijo quizá lo valores, pero a pesar de ello es mejor que lo conozcan ahora que están en la universidad. **El lenguaje que usan los estudiantes de la carrera de comunicación de la FES Acatlán:** "en ese caso la interacción que yo veo es mediante sus dispositivos tecnológicos. La comunicación quizá en apariencia es la misma que las generaciones de hace 10, 15, 20 años, aunque lo que si percibo es un manejo de lenguaje de conceptos muy reducidos, me parece que si hay cierto deterioro de la riqueza del lenguaje. En cuanto a la interacción tecnológica, lo están orillando al empobrecimiento de los recursos del lenguaje, en la que te marcan que tienes que tener 140 caracteres o la contracción de palabras como por el "que" por solamente la q".

NIVEL AFECTIVO DEL ESTUDIANTE

Sentimientos de los estudiantes de la carrera de comunicación de la FES Acatlán: son personas comprometidas y solidarias con los otros, no quiere decir que son inocentes, pero las generaciones de hace 20 años tenían una posición política, lo que les daba cierta perspectiva, los de ahora no tiene eso lo que los hace tener más confianza en las cosas. **Estados de ánimo de los estudiantes de la carrera de comunicación de la FES Acatlán:** Al tener la idea de que al entrar a comunicación van a estudiar algo referente a televisión y/o radio y al ver que no y que hay materias teóricas, comienzan a tener un estado de incertidumbre, claro está que es culpa de ellos por no revisar el programa de estudios y visualizar a lo que se iban a enfrentar y que no era lo que ellos esperaban. La situación cambia cuando el profesor se acerca en semestres avanzados y les cuestiona sobre el por qué seleccionaron la carrera, sino por si les gustó y el estado de ánimo es más favorable, de agrado. **Motivaciones de los estudiantes de la carrera de comunicación de la FES Acatlán:** con respecto a la carrera su idea es concluirla, pero ya una vez dentro de ella “a mi me parece que la motivación a lo mejor de imaginarios falsos, sino falsos muy parciales, como el buscar pues tener el programa de radio, el programa de televisión. Pero insisto esos imaginarios, me parece que esos imaginarios se van curtiendo con las implicaciones que tienen conforme van pasando los semestres. Por otro lado, veo más motivación en los alumnos de primero a nivel de la convivencia que en los de semestres más avanzados y si son de cuestiones de la carrera veo más motivaciones en los alumnos avanzados que en los de primero”.

EL AULA ESCOLAR

El aula escolar y sus características: sitio donde se desarrolla una clase, idealmente debería ser para 10 personas, si fuera así, el profesor podría involucrarse con el alumno para descubrir sus potencialidades y saber cómo dirigirse a él, pero con mayor cantidad de alumnos esto no se podría. Y ahí está otra situación, siendo un nación del tercer mundo y querer tener pocos alumnos en las aulas, la educación estaría más limitada, por eso el profesor prefiere que exista mayor acceso a la educación. **Organización del trabajo en el aula escolar de la carrera de comunicación de la FES Acatlán:** En ocasiones el profesor se ubica en un punto del salón, esto trae la desventaja de que los que están lejanos no oyen y por ello se escudan y no ponen atención, por ello, lo que se hace es ubicarse en todos los sitios del salón con una voz alta y que se vea que el profesor está dando clase. De los alumnos que tomen sus lugares, se les dice que antes del comienzo formal de la clase tienen determinado tiempo para arreglar sus asuntos, pero cuando ya comienza la actividad en el salón se pide que no salgan o no haya ruido porque se necesita una concentración absoluta, esto generalmente no se logra porque alumnos salen o se genera algún sonido que llega a distraer. Se les solicita no sólo estar atentos a la que dice el profesor, sino también a lo que mencionan los demás compañeros porque puede ser algo que a ellos les atañe. **Símbolos en el aula escolar de la carrera de comunicación, de la FES Acatlán:** “pues a lo mejor de autoridad, sobre todo a raíz de que en las primeras clases llego muy estricto, lo cual quiere decir que no les permito entrar y no les permito salir, cualquiera que esté volteando inmediatamente le llamo la atención y le exijo que esté concentrado, el que esté riéndose pues si viene una reprimenda. Otro que me parece que va muy ligado, puede ser el de respeto a la figura del profesor, si el profesor lo dice es porque es así, otro no es tanto el de los contenidos, sino estos temas que salen consustanciales a los contenidos y otro es el reclamo a tomar consciencia, estamos en la UNAM, estamos comprometidos, ¡su educación no la pueden desperdiciar, porque las oportunidades no regresan son privilegiados! Supongo que esta clase puede generar ese simbolismo de la crítica y ser más sociales, también los símbolos de la identidad de nuestra carrera, de la UNAM, de Acatlán, porque somos alumnos de Acatlán y de comunicación y también tenemos elementos como Manuel Martín Serrano, es un referente para nosotros, no es el único teórico, pero si ha generado estos vínculos con Acatlán y que es un símbolo para nosotros”. **Normas en el aula escolar de la carrera de comunicación de la FES Acatlán:** que estén en silencio, que levanten la mano si quieren participar, algo importante que considera el profesor es que en su clase no hay fundamentos últimos, también el que se fundamenten las participaciones y que exista respeto por si otro alumno no escuchó la postura del que hablaba o si tiene una

ideología diferente, en ese sentido se evitan las burlas cuando las posturas discrepen.

PROSPECTIVA

Cómo ve futuro de su relación con los estudiantes de la carrera de comunicación de la FES Acatlán: ese futuro ya está aquí, antes el profesor era el amigo de los estudiantes y convivía con ellos, en tanto ya no lo hace por eso lo que venga ya será en términos de ser profesor amigable que los saludará si se encuentra con los alumnos en el pasillo. Ya no hace esas actividades con ellos, no por la edad, sino porque la visión y los temas de discusión han cambiado. **La construcción de su relación con los estudiantes de la carrera de comunicación de la FES Acatlán:** me parece que no habrá cambios y no es que se siga igual que cuando el profesor inicio su actividad docente, en lo académico, se pulen los contenidos, se cambia la dinámica de clase y en lo personal, seré amigable y quizá más humano, es decir cercano y bromista con los alumnos. **El porvenir de los estudiantes de la carrera de comunicación de la FES Acatlán:** “sabemos que nuestra carrera es una con más campo de trabajo, pero con un mercado de trabajo altísimamente saturado, me parece que nuestra comunidad de comunicación va a seguir siendo un número considerable de alumnos o quizá pueda crecer por ser una carrera de las que están en el imaginario moderno y pues ya respecto a los alumnos y más allá de la carrera, ya en su labor profesional, si bien no todos van a llegar al medio que idealizan, pues habrá algunos que lo logren y buena parte a lo mejor acabe ejerciendo en otras labores que a lo mejor ni había pensado. Porque si los de medios electrónicos que si vemos por preespecialidad, me parece que los de organizacional, los de investigación pareciera ser que en el imaginario tienen un poquito más de posibilidad de incorporarse al mundo laboral, pues por este aparente potencial de las nuevas tecnologías de la educación, a lo mejor el ejercicio docente pueda venir para las nuevas tecnologías, muchas universidades están empezando abrir campus virtuales o los de organizacional pues en un mundo en el que la célula básica es la organización”.

ENTREVISTADO IV	CATEGORÍAS
<p style="text-align: center;">IRMA MARIANA GUTIÉRREZ MORALES</p>	<p style="text-align: center;">PERSONALIDAD DEL PROFESOR</p> <p>La personalidad: rasgos que tiene un profesor y se expresan en actitudes y comportamientos. La personalidad de Irma Mariana Gutiérrez Morales: la profesora es empática, flexible en el sentido de que las clases se basan en el temario, pero se intenta bájalo a la realidad con aspectos de la vida cotidiana procurando usar el lenguaje que utilizan los alumnos. La personalidad con relación a los estudiantes de la carrera de comunicación de la FES Acatlán: “es ser abierta, incluso extrovertida, trato de captar su atención y propiciar un ambiente óptimo para el aprendizaje, presentarme como una profesora más apegada a ellos”.</p>
	<p style="text-align: center;">ESTILOS DE ENSEÑANZA</p> <p>El estilo de enseñanza: supone la manera en cómo se desarrolla el trabajo docente, el profesor tiene ciertas estrategias de enseñanza, pero cuando se aplican es ahí donde se muestra la personalidad, también tiene que ver con la percepción que tenga el profesor y del tiempo de su trabajo. El estilo de Irma Mariana Gutiérrez Morales: la profesora considera que es versátil porque combina exposición tipo cátedra magistral donde se abarcan cuestiones teóricas con sesiones donde se realiza práctica y el desarrollo de proyectos. El estilo de enseñanza con relación a los estudiantes de la carrera de comunicación de la FES Acatlán: “pues depende de hacer un diagnóstico de cómo son los alumnos, cuáles son sus expectativas, en cada semestre los grupos son distintos y dependiendo de eso, por ejemplo tengo que ser más rigurosa o en otros, sé que puedo ser más flexible, porque hay mucho más iniciativa por parte de los alumnos y entonces ellos son los que van dictando”.</p>
	<p style="text-align: center;">SIGNIFICADOS EN LA INTERACCIÓN</p> <p>Significado y su elaboración: es el vínculo entre un elemento tangible y su explicación, la forma en que se representa y se elabora de precisamente de cómo se haga esta relación. Significados que se construyen y como se elaboran con los estudiantes de comunicación de la FES Acatlán: hay bastantes y tienen que ver con las cosas que unen a profesor y alumno, como los contenidos en los que se forman significados teóricos y que asocian a cuestiones de su vida y que modifican sus esquemas de pensamiento y esto es lo que define aprendizaje, otros tienen que ver sobre la construcción de la autoridad que está representada por la figura que se tiene como profesor, la relación con otros alumnos, es decir al estar en un espacio de socialización se configuran esos significados más los de las reglas a seguir y la dinámica en el espacio de clase. Objetos materiales y su significatividad con los estudiantes de comunicación de la FES Acatlán: pizarrón, el profesor lo usa poco, sólo para llamar la atención de algún concepto que en ese momento interesa que se comprenda, power point, videoprojector para pasar películas, una materia que es comunicación educativa, implica hacer dinámicas y movimiento en el salón. Considera el profesor que en esas actividades donde el alumno se hace del espacio deja de ser formal y van eliminando ciertas barreras, como el alumno sabe cómo se da la dinámica en el aula, de repente de cambia y al mismo tiempo que ven menos rigidez, también se pueden sentir vulnerables ante ese nuevo estilo. Creencias y valores que se forman en la interacción con los estudiantes de comunicación de la FES Acatlán: “pues en la situación de las creencias, yo esperaría que ellos vieran el trabajo áulico como un espacio para potenciar no sólo el aprendizaje, sino un desarrollo integral, no solamente que lleguen a consumir contenidos, sino más bien que ellos lo puedan desarrollar y lo puedan experimentar. Yo creo sobre sus creencias que así la relación puede ser mucho más cercana entre un profesor y un alumno. Creo que los valores que se desarrollan o que yo esperaría que se desarrollaran, pues el compromiso, la responsabilidad, la solidaridad, hacemos mucho trabajo en equipo y siempre hay conflictos, pero bueno construir consensos es el reto”.</p>

PERCEPCIÓN DEL ESTUDIANTE

El estudiante y sus características: son aquellos que se ubican dentro de un periodo formativo, pero tal formación no termina es para toda la vida, más bien están en un ámbito específico de todo ese proceso como lo es la universidad, son seres humanos que cumplen con la escuela y los trámites administrativos, pero además que traen toda la carga familiar y quizá algunos realicen otro tipo de actividad, es decir una historia detrás de ellos. Sus características: 1) Inscritos formalmente, 2) Cumplir las expectativas del profesor que en ocasiones no se logra, 3) Perspectiva de cómo vestirse, cómo actuar en el salón con quién juntarse, qué y no decir y el tipo de recursos económicos que tienen, 4) La edad que aunque oscila entre 18 y 23 años hay casos de gente mayor que asiste a la escuela. La profesora no considera que ser estudiante implica que tengan ciertas características que los define pues son variables, no ve que la condición socioeconómica sea un rasgo específico, porque según ella a la escuela vienen de diferentes estratos. También define que ser alumno universitario significa que ya se pasó por un sistema escolarizado previo, pero que a pesar de haber pasado por todo ello hasta llega a la universidad no necesariamente expresa el nivel de formación que traigan. **Contexto de vida de los estudiantes de la carrera de comunicación de la FES Acatlán:** “la gran mayoría encuentra en la escuela un segundo espacio de socialización y el primero es el ambiente familiar, no conozco casos de alumnos que no vivan con su familia. En este sentido, la familia los define en la forma de ver al mundo, tu manera de establecer relación con otras personas, si tenemos un ambiente familiar hostil, lo trasladamos a otro tipo de socialización, te define en tu poder adquisitivo, si puedes comprar o no libros o sacas fotocopias, define tus valores. La escuela los define desde un punto de vista más profesional, bueno los define en todos los sentidos, porque depende de lo que se vive en la escuela más allá de las clases, desde las relaciones amorosas, los mejores amigos, cómo entiendes lo que es la diversión, cómo que todo contribuye a formarte como ser humano”. **Funciones y roles de los estudiantes de la carrera de comunicación de la FES Acatlán:** tradicionalmente es quien debe asumir todos los días situaciones de aprendizaje, otro es ir a clase, aún no se ha manifestado con mayor amplitud la educación a distancia, en donde se podrían ya romper paradigmas y otras es cumplir con los trabajos escolares y respetar a la institución y a quienes están en ella.

LENGUAJE DEL ESTUDIANTE

Formas de interacción de los estudiantes: se relacionan a través del lenguaje verbal cara a cara, utilizan el lenguaje corporal, si están juntos se llegan a tocar o a distancia mediante gestos, emplean mucho las nuevas tecnologías, la profesora comenta que ella tiene a varios estudiantes en Facebook y cuando pone un aviso sobre la clase o la materia de forma inmediata responden con un “me gusta”, según ella esto implica que se pasan mucho tiempo en las redes sociales. En cuanto a la forma de interactuar con la profesora, menciona que es un vínculo de respeto, de tal forma que la comunicación y los temas se tocan con ella de una manera formal. **Temas que hablan los estudiantes de la carrera de comunicación de la FES Acatlán:** “pues sé que entre ellos hablan de tareas, si ya lo están haciendo, cómo lo van a hacer. Otro asunto es cuestión de profesores, es un tema recurrente, hablan de cómo son los profesores, cómo les caen los profesores, a veces dan argumentos, quizá falaces, porque para ellos un buen profesor o un mal profesor, lo define su personalidad o la cantidad de tarea que deja”. **El lenguaje que usan los estudiantes de la carrera de comunicación de la FES Acatlán:** por descuido del entrevistador no se hizo esta pregunta.

	<p style="text-align: center;">NIVEL AFECTIVO DEL ESTUDIANTE</p> <p>Sentimientos de los estudiantes de la carrera de comunicación de la FES Acatlán: La profesora indica que tiene dos: enojados y enamorados, claro es que los modifican en función de lo que ellos estén viviendo, manifiesta que existe una empatía entre ella y sus estudiantes. Esto lo ve al final del semestre fuera de toda presión, cuando al concluir, te llegan a ver y te saludan Estados de ánimo de los estudiantes de la carrera de comunicación de la FES Acatlán: Variables, los de los últimos semestres de comunicación, ya sienten fastidio, la profesora cree que es por el semestre, porque cuando ha dado en quinto y tienen más ganas de discutir y aprender los temas. En ese sentido considera que lo que les pasa en noveno es que quieren experimentar nuevas cosas, además de que están con la expectativa de lo que van hacer en el futuro.</p> <p>Motivaciones de los estudiantes de la carrera de comunicación de la FES Acatlán: "Pues hay un abanico de posibilidades inmenso, puede ser que cada quien tenga sus propias motivaciones. Pero si a mi me pides que de la más común, yo diría que la principal motivación, es un proyecto de vida, es decir, me parece que se visualizan, como profesionales, en ciertos espacios, con ciertas situación económica, socializando con cierto tipo de personas o haciendo cierto tipo de actividades. Claro que en el camino este proyecto se va modificando, me parece qué es la principal motivación, más allá de que los obliguen en su casa a estudiar. Habrá quienes vengan por ver al novio, socializar, hacer amigos, divertirse un rato o porque se aburren en su casa, pero es como que ya tuvieran la vida resuelta o por falta de madurez".</p>
	<p style="text-align: center;">EL AULA ESCOLAR</p> <p>El aula escolar y sus características: de forma tradicional, es un espacio dentro de una institución, aunque desde el punto de vista de la profesora es un concepto reducido porque sólo se refiere a un sitio físico dentro de una escuela, no obstante en términos amplios como ella lo menciona se abre a un lugar que no conoce fronteras, pues representa el ámbito donde se dan los aprendizajes y estos no sólo están en el aula de una institución, también pueden estar en la casa o en un cine. En cuanto a sus características no se podría definir en términos físicos, pero de forma tradicional se puede ver como un lugar donde hay pizarrón, bancas y escritorio, pero también al mismo tiempo es donde se comparten recursos, actividades intelectuales contenidos y organización, en donde se definen los roles y los tiempos. Organización del trabajo en el aula escolar de la carrera de comunicación de la FES Acatlán: esto depende de cómo previamente se haya planeado la sesión, lo cual tiene que ver con el tema y los objetivos se va trabajando. En ese sentido función de lo anterior la profesora les dice antes que nada que formen equipos, pues si no se los comenta de un principio, los alumnos comienzan a desperdigarse sin un orden y control para la realización de la tarea en el aula. Símbolos en el aula escolar de la carrera de comunicación, de la FES Acatlán: "Los símbolos que se construyen en el aula escolar con los estudiantes, pues los símbolos, me parece que son en el aula, la distribución de los espacios, o sea el hecho de que el profesor tenga un lugar especial que se diferencia del resto de los pupitres, pues ya es signo más que símbolo, es signo de estatus, uno lo ve cuando uno llega a un salón y los alumnos, no tuvieron la clase anterior y están ocupando el escritorio del profesor, también la manera que ellos se sientan, yo lo he observado, es que los alumnos son de hábitos, entonces casi siempre se sientan como en los mismos lugares, aunque cambien de grupos en cada materia de todas formas como que vuelven a sus lugares, como que es su base de acción, yo siento que les da cierta protección o cierto rasgo distintivo. Yo creo que otro símbolo, es la puerta cerrada y la puerta abierta, o sea cuando un profesor deja la puerta abierta me parece que es un símbolo de mayor flexibilidad, cuando un profesor cierra la puerta, cierra sus dominios y entonces se convierte en el centro de atención. Las normas que se construyen con los estudiantes de la carrera". Normas en el aula escolar de la carrera de comunicación de la FES Acatlán: la profesora comenta que es válido todo, siempre y cuando exista un respeto, por ejemplo ella deja entrar a su clase a cualquier hora, sólo pide que exista silencio al hacerlo, también otra norma es no interrumpirlos cuando hablan y además de que no hablen todos a la vez, que no exista burlas hacia los comentarios, ni hacia los compañeros ni hacia la profesora, ella tampoco lo hace y que si</p>

	van a comer algo pongan la basura en el lugar que corresponde.
	<p style="text-align: center;">PROSPECTIVA</p> <p>Cómo ve futuro de su relación con los estudiantes de la carrera de comunicación de la FES Acatlán: será diferente, la profesora considera que en estos momentos por su edad y antigüedad, tiene un trato más próximo y su modo de hablar con ellos es coloquial, pero con el tiempo considera que eso se va a terminar y el vínculo será más formal, considera que la cercanía que tiene con ellos se irá perdiendo y se convertirá en una relación más lejana. La construcción de su relación con los estudiantes de la carrera de comunicación de la FES Acatlán: Será como la tiene en estos momentos, es decir, de respeto y empatía, en ese sentido la profesora no cambiara su estilo de enseñanza y más bien continuará siendo tradicional. Claro es consciente que con el tiempo la percepción que tiene de los estudiante y ellos de ella cambiara. En estos momentos los ve como personas que ya no se aprenden de memoria las cosas, tienen mayor flexibilidad y esto es de acuerdo a ella por la tecnología o la dinámica social, pero también los observa menos reflexivos, más limitados en su lenguaje y en sus formas de expresarse. El porvenir de los estudiantes de la carrera de comunicación de la FES Acatlán: “los que están ahorita, yo esperarí que pues logren si no todos, la gran mayoría pues sus objetivos de vida, que percibieran como algo útil y valioso el tiempo que pasaron aquí, que lo valoren, si no para conseguir trabajo, por lo menos para ver el mundo de otra manera. De las nuevas generaciones su porvenir, no sé, a veces ni quiero pensarlo, yo no sé, no podría hacer un pronóstico de cómo serán los nuevos estudiantes, pero todo tránsito será gradual y ya iremos viendo como vienen”.</p>

ENTREVISTADO V	CATEGORÍAS
JAIME PÉREZ DÁVILA	<p style="text-align: center;">PERSONALIDAD DEL PROFESOR</p> <p>La personalidad: la personalidad del profesor, tiene que ver en como se expresa su emotividad, por ejemplo en la reacción que tiene cuando los alumnos le preguntan, en la imagen que quiere dar, la cual es un reflejo de lo que piensa de los alumnos, de si le interesa que los alumnos aprendan o si trata de no exponerse, estas dos cosas definen como trata los contenidos con un grupo específico. La personalidad de Jaime Pérez Dávila: se perciben dos motivaciones que se expresan en dos etapas de tiempo. En la primera cuando el profesor iniciaba y era joven se preocupaba porque los alumnos le hicieran caso, de ahí que se presentara de manera muy formal, muy puntual y preparar bien sus clases. Conforme avanza el tiempo, va cambiando su personalidad porque recuerda cómo era como alumno y se da cuenta que en esa etapa, los alumnos se ven impactados por al presencia de un profesor y lo que se observa en ellos es que mantienen silencio ante él, como una estrategia para no verse expuestos a contestar mal y ser corregidos, lo cual es una muestra del autoritarismo de la sociedad mexicana, en donde un profesor si porta esa característica rompe el diálogo. Por tal motivo es necesario cuidar ese impacto, respondiendo preguntas, aceptando los cuestionamientos y cuidando el tono de voz para que lo vean al profesor como figura de desarrollo, si esto se consigue y la gente se motiva por el clima de aceptación que el profesor ha podido generar, el contenido y el trabajo de investigación ya el alumno lo hace solito La segunda etapa que vive es ésta en donde se es respetuoso y preocupado por el desarrollo de los alumnos, no decir palabras que le hieran porque eso afecta el autoestima y ser lapidario con él sólo por enaltecer el ego del profesor no tiene validez. La personalidad con relación a los estudiantes de la carrera de comunicación de la FES Acatlán: “ser profesional, desarrollar tu clase, organizarla, programarla, llegar con un programa de trabajo, llegar también con una estrategia de evaluación, todo desde el principio sí, explicarlo debidamente, entregarlo incluso de forma escrita, entregárselo a los alumnos, decirles que esperas de ellos, decirles que esperas del trabajo y estarles continuamente recordando cuáles son los acuerdos iniciales y explicarles además que esta forma de</p>

trabajo no es una imposición, sino que es derivada de las propias características de la materia, es desarrollar un programa que justifique el trabajo y que además les de tiempo de hacerlo, que además tú estés comprometido en revisarles, donde uno pueda, digo no puede uno estar sentado permanentemente con un alumno, pero sí por lo menos, dar un calendario de revisión, que tengas un estilo muy humano, muy comprensivo, de muchísima sensibilidad. Entonces sin caer en el paternalismo, que lo único que hace es también a detenerlos porque a final de cuentas el paternalismo te va a detener, un papá nunca le va a gustar que su hijo lo supere y un maestro sí debe estar dispuesto a que un alumno lo supere”.

ESTILOS DE ENSEÑANZA

El estilo de enseñanza: Se desprende de lo que tu piensas, si piensas que la enseñanza es algo que te hace ver bien, entonces usas a los alumnos para enaltecerte, si piensas para disciplinar, lo harás para eso, pero como la piensa el profesor que es un instrumento para de desarrollo, entonces hay que pensar las dificultades que tiene un alumno, para que éste te siga, sólo puede haber una revolución educativa en México, si el profesor lo empieza a pensar. Por eso el estilo debe ser muy comprensivo, sensible y darles confianza. **El estilo de enseñanza de Jaime Pérez Dávila:** esta categoría no se trabajó aquí porque ya está incluida en lo que respondió en el tópico 1 y en el 3. **El estilo de enseñanza con relación a los estudiantes de la carrera de comunicación de la FES Acatlán:** Hay dos presiones que tiene el profesor, por un lado la que él se autoimpone de cumplir un programa que le dan o que él tiene y lo que esperan los alumnos dentro de un contexto de show donde quieren más películas y menos lecturas. En ese sentido, el profesor no se convierte en un conductor de medios de comunicación, pero tampoco en que sigan al pie de la letra un plan que no entienden por las desventajas que tienen, por ello se trabaja con lo que se tiene. Al final el profesor quiere estar bien consigo mismo y eso lo logró a través de educar, meter contenidos, llevar a la reflexión y para ello, él hace apuntes, para que los alumnos se lleven esas anotaciones, trata de dar ejemplos y lo que a él se le vaya ocurriendo a lo largo de la clase, lo que califica de ser más libre, con ese se siente tranquilo, pero quien sabe si es así como se sienten los alumnos.

SIGNIFICADOS EN LA INTERACCIÓN

Significado y su elaboración: una imagen que tiene que ver con una valoración, que si la echas a andar, implica cómo reacciona la gente a eso si le interesa o no. **Significados que se construyen y como se elaboran con los estudiantes de comunicación de la FES Acatlán:** no son significados que tengan que ver con los contenidos o con la práctica profesional o con lo que ocurra con la sociedad, más bien remiten a las angustias, traumas y limitaciones tanto de un profesor como de un alumno, lo cual se refleja en la relación entre ambos, si un alumno compagina con un profesor porque este último dijo algo que al segundo le llamó la atención por sus experiencias de vida, entonces los dos ya se engancharon, porque el alumno le interesó lo que dijo el profesor y el profesor se siente reconocido por alguien que le está llenando un vacío. Esto les puede dar confianza pero puede ocurrir que esto también los pueda hacer terminar y las consecuencias tienen que ver con mucha amargura de ambas partes, por eso para ir regulando esta situación, es necesario que el profesor se esté haciendo una revisión constante de sí mismo. No obstante, no existe ningún tipo de formación que te indique que te autoanálisis de forma crítica con relación al vínculo que se tiene con el alumno o con cosas que no nos parezcan de aquel alumno al que nos dio esa confianza o al que le dimos tal confianza. Si como profesor se percibe que la relación está deteniendo con el alumno, tienes que como profesional romper esa cuestión. Sí pues alguien que no es un buen profesor, no soltará a un alumno porque lo necesita para que llene su carencia. Un profesor que logra sus objetivos, es aquel que elimina la dependencia y ver después a su alumno como un colega. **Objetos materiales y su significatividad con los estudiantes de comunicación de la FES Acatlán:** “yo utilizo el pizarrón, a veces llego a utilizar el cañón aunque ya está muy programado su uso, pero me gustaría usar películas, usar música tener un salón sonorizado, porque me marcaría las fases de la clase, pero fíjate que tengo problemas con los salones de clase, es aburrido para mí mismo, creo que el salón de clases del futuro, es el del mundo, visitar lugares, aprender, interactuar con la gente, vivir con ellos, hacer referencia a un libro, entender el libro desde esta dinámica humana,

pero bueno esto es imposible para un país tan empobrecido como México”. **Creencias y valores que se forman en la interacción con los estudiantes de comunicación de la FES Acatlán:** un símbolo importante para este profesor es que después de tiempo, se encuentre a los alumnos en la calle y lo saluden, argumenta él que esto se forma clase tras clase, controlando los enojos cuando ellos no cumplen, lo cual es algo positivo como profesor y persona. Si al contrario el profesor despierta en ellos juicios negativos, es necesario ver lo que ocurrió. Muchas veces se generan rencores que no son culpa ni de la universidad, ni del profesor y que no dejan crecer. Por eso, el valor de la educación es que el alumno sea diferente a esta situación y que en efecto pueda crecer.

PERCEPCIÓN DEL ESTUDIANTE

El estudiante y sus características: es alguien que se somete a lo que dice la institución, no obstante esto no es real, porque los alumnos vienen con grandes carencias a nivel académicas, emocionales, de habilidades sociales, incluso en ciertos casos hay que tomarles de la mano para que así sepan como escribir. **Contexto de vida de los estudiantes de la carrera de comunicación de la FES Acatlán:** “es muy desventajoso, estamos hablando de un país que dejó de invertir en la educación hace más de 40 años en que la figura del profesor vale madres en el modelo de desarrollo que se eligió, dejaron de llegar recursos, dejó de ser importante la actividad académica, si esto ocurrió, cómo crees que están llegando los alumnos, si tiene uno razón en decirles burros y esto sólo profundiza el problema, la cuestión aquí es que tú vas hacer ante esa realidad, no puedes hacer mucho entiendo, pero haces lo que puedes. Su capacidad de lectura es de cuarto año, entonces qué pasó, que son una nueva generación de burros por generación espontánea, no, fueron producidos socialmente, hay que ponerle nombre a esto del neoliberalismo si uno no le dice cabrón esto te está pasando porque antes se decidió esto y tu formas parte de todo esto, entonces no estás educando”. **Funciones y roles de los estudiantes de la carrera de comunicación de la FES Acatlán:** implica estudiar y seguir las indicaciones del profesor, pero no lo hacen porque no están conscientes de donde están. Sobre esto dos problemas, el primero es qué van a hacer cuando salgan de la universidad y el segundo, aunque sean buenos, ese contexto no les permitirá desarrollarse.

LENGUAJE DEL ESTUDIANTE

Formas de interacción de los estudiantes: ellos son inmaduros, tratan de ser aceptados porque se sienten menos o tienen una carencia, a través de hacer tonterías, la cuestión aquí es cuál el papel del profesor ¿tratarlos como un padre? Eso es lo que menos se tiene que hacer. Para evitar eso, este profesor los trata como adultos, fijando las reglas de la clase y siendo flexible con ellos en las asistencia, si al final no responder, les recalca que confío en ellos como personas maduras y que no entren a la lógica de los reclamos cuando desde un inicio se estableció como se iba a trabajar, que si ahí desperdiciaron la oportunidad de hacer un bien trabajo, afuera la vida no da muchas oportunidades. **Temas que hablan los estudiantes de la carrera de comunicación de la FES Acatlán:** “ellos siguen hablando de la secundaria, de borracheras, de sus desavenencias con los padres, mira yo no sé si esté bien o sea el indicador de la inmadurez que está produciendo la nación mexicana. Pero creo que el estudiante universitario mi imagen era otra”. **El lenguaje que usan los estudiantes de la carrera de comunicación de la FES Acatlán:** es muy básico, no terminan las frases, usan conceptos que los emplean para lo que sea, dejan las cosas mucho a la ambigüedad. Una posible solución es que se pongan a leer y mejoren sus formas de hablar.

NIVEL AFECTIVO DEL ESTUDIANTE

Sentimientos de los estudiantes de la carrera de comunicación de la FES Acatlán: necesitan reconocimiento, tienen frustraciones, desean ser alguien en la vida, pero están temerosos a no terminar la escuela por algún problema con un profesor, de ahí que se tenga alumnos con miedo, resentidos y/o enojados. En tal caso se necesita de la tutoría y del apoyo psicológico porque un profesor no puede hacer ese trabajo. **Estados de ánimo de los estudiantes de la carrera de comunicación de la FES Acatlán:** “al principio de un curso de miedo, después de aburrimiento y al último de desesperación con

posibilidades de convertirse en enojo si es que no le salen las cosas. Ahora me llama mucho la atención porque parece que ya están condenados a tener una mala experiencia al final del curso y quizá esto lo hacen porque no hay mucho que hacer para sentirse bien a lo mejor porque en su experiencia les va sistemáticamente mal y más bien como que se preparan para la frustración”. **Motivaciones de los estudiantes de la carrera de comunicación de la FES Acatlán:** su meta es vivir bien y con éxito, sólo que nunca les dijeron como llegar a eso. Están temerosos de que aunque trabajen les vaya mal, por eso en la escuela no hacen mucho, pues si al final es poco lo que realizan no se van a sentir tan mal.

EL AULA ESCOLAR

El aula escolar y sus características: en la UNAM un ámbito que no permite la libertad de profesores y alumnos por como están las bancas y el escritorio, lo mejor sería viajar, pero como no se puede, sería entonces bueno un lugar donde si se quiere, se usará cañón, que hubiera un micrófono, música cafetería para que se pueda tomar un jugo cuando se reseca la garganta, que ellos pudieran tomar sus apuntes por computadora. Un aula en donde se combinara la guía del profesor con la capacidad de interactuar entre todos los que están en ella. **Organización del trabajo en el aula escolar de la carrera de comunicación de la FES Acatlán:** Amplitud y precisión al darles las cosas que implican la materia, es decir, en cuanto a programa de trabajo, calendario, cómo se deben entregar los trabajos, que no quede ninguna duda de lo que van a hacer. Hay gente que no revisa lo que el profesor le da, por eso se le indica que lo lea para hacerlo sentir que también tiene una responsabilidad. Se les explica todo, se les dice hasta la saciedad lo que hay que hacer para que no haya ningún pretexto, la idea es que al hacer esto se trata de evitar de que como se hace en México nadie se haga responsable de nada y al contrario, fomentar la responsabilidad en ellos puede ser como un principio de crear ciudadanía. **Símbolos en el aula escolar de la carrera de comunicación, de la FES Acatlán:** “un símbolo fuerte es la institución, su autoridad, qué tipo de profesor es, otro es el pizarrón y uno más son los esquemas del profesor, pero si no lo utilizas, si lo único que haces es decirles lo que eres tú, lo que has hecho, no sirve de nada. Pero si hay por ahí un esquema que explicó un concepto que nunca nadie le había hecho entender, ahí siembras algo, son símbolos que están ahí, pero que pueden ser inocuos o muy significativos”. **Normas en el aula escolar de la carrera de comunicación de la FES Acatlán:** Fomentar el respeto y la responsabilidad, si se hace eso, se pueden tener profesionales que en efecto lleguen a ser tolerantes, sensibles y comprensivos que es la final de cuentas lo que necesita México.

PROSPECTIVA

Cómo ve futuro de su relación con los estudiantes de la carrera de comunicación de la FES Acatlán: con el tiempo se irá complicando, se irá perdiendo tolerancia porque este profesor seguirá formándose y los estudiantes continuarán con el mismo nivel y a lo mejor peor y además con el desarrollo tecnológico los profesores serán cada vez más prescindibles. Los estudiantes tendrán toda la información a su disposición y sólo va a ver alguien quine les diga, en dónde y cómo buscar información y eso será lo único y no tanto para dar clase. **La construcción de su relación con los estudiantes de la carrera de comunicación de la FES Acatlán:** seguirá igual porque la brecha en edades irá aumentando, por ello el profesor cuidará cierta integridad. De tal manera lo que viene es un distanciamiento hasta cierto punto natural, sin que haya pérdida de respeto. **El porvenir de los estudiantes de la carrera de comunicación de la FES Acatlán:** “si no hay ningún cambio radical en la sociedad mexicana, es un futuro difícil, yo espero que algo pase y que nos haga ir en otra dirección diferente, porque si, si se da lo que se está proyectando para los próximos 20 o 30 años, es un declive nacional. Pero si hay un accidente a lo mejor se puede cambiar el rumbo hacia otra cosa, no soy nada optimista, soy muy pesimista, incluso del futuro de la universidad”.

ENTREVISTADO VI	CATEGORÍAS
<p>EDUARDO JUAN ESCAMILLA</p>	<p style="text-align: center;">PERSONALIDAD DEL PROFESOR</p> <p>La personalidad: implica las orientaciones que se van teniendo frente a un grupo, el desafío no es aquí repetir fórmulas de enseñanza o adaptar contenidos, sino bajar esos contenidos a ambientes cercanos, ese es un rasgo de la personalidad del profesor. Por otro lado, uno se vuelve bien estratégico y esto no se refiere a la planeación o al contenido teórico, sino a la situación real con el alumno. En ese sentido, hay que mostrarse abierto, de que el profesor le da tiempo al alumno, lo cual va hablar de la posibilidad de que ellos se acerquen. En los veinte años que se tiene como profesor, se adquiere esta estrategia, amable y al mismo tiempo rígido cuidando que haya respeto. Cuando construyes con un programa nuevo del que este profesor no está de acuerdo, se tiene que plantear estratégicamente de otra manera, con una personalidad diferente, negando lo que este profesor es, pues en dicho programa piden además de lo que se hace en investigación a producir en medios, lo cual dice el profesor no es su trabajo, pues el fin no es la investigación, sino la investigación es un instrumento para generar esas producciones. Este profesor lleva el programa pero para seguir respetando su personalidad, les indica a los alumnos que lo más importantes la investigación. En síntesis la personalidad es de los aciertos y de las equivocaciones cotidianas. La personalidad de Eduardo Juan Escamilla: este profesor tiene una personalidad distante y lejana, para él esto puede resultar contradictorio, no le gusta tener contacto con ellos porque hacerlo implica que es muy demandante, pero en CCH donde está su carga real de trabajo, les dedica más tiempo. Por otro lado, desde dos años trabaja en Facebook y comenta que su personalidad ha cambiado, aquí te acercas y te pones a cotorrear, existe un acercamiento mayor para los que están interesados en la materia. En este escenario ya no es lo que este profesor quiere que le responda un alumno, sino que le exige al profesor que otras cosas más puede hacer. Esta actividad la hace sobre todo en Investigación de la Comunicación III, ya que este profesor sentía que a esta materia le hacía falta una chispa y esto lo encuentra en el Facebook, ahí es donde los alumnos comienzan a producir sus imágenes y es también donde este profesor se da cuenta que él estaba equivocado porque los alumnos si pueden generar sus propias imágenes, lo que pasa es que antes no lo hacían porque no tenían los instrumentos, con esto cambia la percepción, ahora aprendes de ellos, eres accesible. Este profesor se mete a la red a atenderlos, pero a nivel presencial sigue siendo lejano. La personalidad con relación a los estudiantes de la carrera de comunicación de la FES Acatlán: la lejanía de la cual se hablaba es la del profesor teórico y el alumno que va apuntando y más adelante se detecta un error que el profesor cometió cuando les explicó como hacer el trabajo escrito, se debe ser muy crítico para aceptar el error y saber que aquello que no entregaron bien, es aquello que el profesor no supo explicar. De esta explicación lejana, este profesor puede volverse cercano y de tal actitud se obtiene un producto de investigación en donde platica, sin hacer amistad y resuelven dudas, pero sin ir más allá de las dos horas clase que se han estipulado. En el caso de Acatlán este profesor entiende que los alumnos tiene otra actividad profesional, que no es sólo su materia, por eso él no los entretiene más de las otras cosas que tienen, así como él les pide que no le quiten su tiempo.</p>
	<p style="text-align: center;">ESTILOS SE ENSEÑANZA</p> <p>El estilo de enseñanza: al simpatizar con los profesores, se va tomando cierto estilo, al inicio era como ser un actor de acuerdo a lo que decía Rafa Serrano, luego cuando vas con Torres Lima, este profesor te enseña a ser más preciso y es un estilo que no utiliza en Acatlán, sino en CCH. Comenta que al inicio, utilizó aprendizaje significativo que es el uso de la red, los conceptos y la reflexión, luego utilizó lenguaje verbo-audiovisual y ahí se encontró hace casi veinte años que los alumnos eran muy creativos y reflexivos. Más adelante se convirtió en un profesor teórico por alguna situación emocional que tenía en ese entonces que si afecta el estilo de enseñanza. En Acatlán este profesor comenta que desde que inicio hasta el momento actual no es el mismo, pues en estos momentos ya no quiere que produzcan, ni ser teórico, sino es el profesor de búsqueda, donde el alumno lea y escriba, un poco más pragmático. Ahora ya se pasó esta etapa y se está en la de</p>

que aquello que se ha creado se convierta en un producto concreto de investigación, que es lo que pide el actual programa de estudios, productos comunicativos. Si esto es una realidad, entonces el estilo tendrá que cambiar. Por otro lado, cuando se muestra el programa y se ven temas que otros profesores vieron sobre epistemología de la comunicación, entonces dice no va a dar tiempo si se va con ellos, no se va a cumplir el objetivo de la materia. De tal forma el estilo cambia pero no por el programa, sino por los alumnos. **El estilo de enseñanza de Juan Eduardo Escamilla:** “el actual lector escritura y productor de medios, bueno va a ser mi estilo en Investigación Documental I, en cuanto a investigación II es de ver a la investigación con un uso pragmático de la investigación, porque si el alumno no está pensando en que la investigación va a ser vendible como que no le interesa y ve a la investigación lejana y muy fea. Le haces creer que es una empresa como que en la pragmática dicen, sí vamos a entrarle aunque les cuesta mucho trabajo aceptar que es mucha investigación, mucho pensar y crear la metodología finalmente el gancho y el estilo es el gancho, es que nos volvemos una empresa de investigación y que le vas a dar algo a alguien y punto y bueno también será la de productor de medios, entonces estoy pensando que ya hicieron su justificación en un video, que vean que lo que escriben también lo pueden llevar a otros medios, pero que pueden verlo concretado en algo físico y seguramente les va a costar mucho. Entonces te vuelves un productor así ha sido en esta última parte mis estilos de investigación I”.

El estilo de enseñanza con relación a los estudiantes de la carrera de comunicación de la FES Acatlán: estratégicamente depende del estudiante, el año pasado según este profesor fue bueno porque a pesar de su distancia, todos produjeron. Pero el estilo cambia cuando se encuentra con alumnos flojos o apáticos y por más que se inventan cosas el alumno no se mueve, no se entiende si el profesor fue quien se equivocó, ante esa realidad este profesor se siente impotente. En ese escenario es cuando el profesor se asusta y se pregunta qué pasó, así cuando este profesor está en el Face y es ahí donde el profesor se entera de que tienen más cosas más importantes que hacer menos la clase y es donde por eso se ve la apatía. La lejanía de este profesor hace que se acerque muy poco a este tipo de grupos apáticos, porque si el profesor se acerca para ver cuál es su problema, eso ya implica mucho trabajo. Si este profesor en la carrera tiene la intención de escuchar y se lo quieren para beber cerveza, no es que requieran ser atendido, sino que más bien tienes otras prioridades que definen tal apatía.

SIGNIFICADOS EN LA INTERACCIÓN

Significado y su elaboración: representación que tienen sobre este profesor, la cual se puede sintetizar, el profesor enseña y ahí termina dicha representación. Esta representación es que este profesor les enseña el camino y ellos se van hacer la investigación, esto es lo que idealmente el profesor piensa, pero la realidad es otra cosa. Desde su punto de vista, hay alumnos que comprenden el objetivo y dicen que no importa si es Escamilla u otro porque ellos saben que deben buscar su conocimiento, eso es lo que este profesor quisiera que tuvieran como significado los alumnos. Lo que este profesor quiere decir es que no quiere formar una escuela de Escamillitas, sino que vieran que pueden desarrollar su propio conocimiento y que el profesor sólo fue guía.

Significados que se construyen y como se elaboran con los estudiantes de comunicación de la FES Acatlán: el alumno considera que este profesor le deja mucho trabajo, pero tales alumnos no son conscientes que si es un ensayo o una investigación ellos seleccionaron el tema, lo cual implica que es un proceso que no se hace de la noche a la mañana o una actividad en la que por el hecho de sentarse van a escribir lo primero que se les ocurra. En ese sentido el alumno indica que el profesor le está exigiendo más tiempo, pero no es así quien le exige no es el profesor, sino la misma materia. Por otro lado hay un significado distinto del alumno de la mañana al de la tarde, en el primero, el alumno quiere un diez y en el segundo no le interesa sacar baja calificación porque aprendió. También el significado depende de la condición del alumno y se conoce que muchos de ellos crean estereotipos, este profesor no duda que algunos lo tengan como héroe, villano, éste último porque considera que hay alumnos que ven a los profesores como el rival a vencer y si ellos sacan una calificación aprobatoria, esto quiere decir que venció al profesor. **Objetos materiales y su significatividad con los estudiantes de comunicación de la FES Acatlán:** depende del estilo, si usas aprendizaje significativo es un pecado no usar pizarrón y gis, su lenguaje verbo-audiovisual, lo importante es

el medio y la producción, aquí lo relevante es que los alumnos logren crear escenarios con los instrumentos. Con lo teórico la palabra permite explicar el mundo, si es lecto-escritura, la impresión del papel. Cuando este profesor llevaba su cañón y computadora se asomaba una pregunta ¿qué se logró con esos utensilios? Y en función de tal interrogante el profesor se tiene que volver autocrítico y poder decir pues lo que se consiguió es avanzar rápido porque el alumno lo entiende porque es visual. Este profesor define que en Investigación III, abusó de los materiales de cómputo, vieron muchas imágenes, pero no escribieron nada y cuando sucede esto no trabaja el cerebro sino la emoción y quizá de lo que se trataba era hacer una investigación más profunda, es decir, que hay más allá de tales imágenes, considera que faltó más reflexión, más lecturas, indica que el medio define la relación y la forma de pensar de los alumnos, la cuestión con esta materia es que se llevaron los alumnos. En otras ocasiones, se usa el cañón para explicar ensayos problematizadores, pero también está la parte de la revisión que hace que este profesor invierta más tiempo, pero al final los alumnos aprendieron, aquí ya se vio un cambio en el trabajo y en la relación con los alumnos. Ahora este profesor que se considera viejo, no hace tantas actividades de que los alumnos se relacionen, porque investigación según él, es para primero producir y luego ver la forma en cómo entre ellos se vinculan. **Creencias y valores que se forman en la interacción con los estudiantes de comunicación de la FES Acatlán:** “El valor es que la investigación, te va a dar la pauta para insertarte a cualquiera de las preespecialidades, es la forma que te va a ayudar a poder lograr esos qués, el valor de las materias que imparto, es que van a poder acceder a cualquier contenido, el valor es que el conocimiento es de ellos y para ellos, que el alumno crea su conocimiento, son autónomos es esa medida escogen sus problemáticas, el valor es que vayan encontrándole sentido a su vida, el que lo logren o no logren ya es otro show”.

PERCEPCIÓN DEL ESTUDIANTE

El estudiante y sus características: es alguien que está seguro lo que quiere en el campo profesional, lo que trae que cuando está en la materia de investigación con este profesor, no le sirve, porque piensa que va a ser productor de cine. En la generalidad de las situaciones, los alumnos aíslan investigación con medios electrónicos, pero si el profesor las reúne con algo en donde la investigación haga algo por electrónicos, entonces dicen que lo aceptan y está bien. Los alumnos piensan como será su vida desde el bachillerato y en ese sentido, para ellos no hay otra opción diferente o no piensan que las cosas puedan transformarse, el alumno visto así es necio, no son flexibles y son poco críticos. Si el alumno fuera crítico y autónomo, la cantidad de alumnos en las preespecialidades fuera equilibrada, les interesa lo espectacular de la producción y al final los aquellos que están en investigación y no es que los primeros no sepan investigar, sino que más bien están gobernados por su creencia de que sirve si sólo cumple los objetivos del alumnos de llegar a la televisión. **Contexto de vida de los estudiantes de la carrera de comunicación de la FES Acatlán:** Es cambiante, una generación que le tocó a este profesor hace dos años le preocupaban lo que sucedía en los bares de las américas, se van a beber los lugares cercanos para vivir la vida loca. No existe en ellos la idea de que después tendrán una mejor calidad de vida, es una cuestión de disfrutar el momento. Otro problema es que la licenciatura les demanda mucho. Lo cual les impide tener vida social, pero está la otra parte en donde hay quienes no les importa que les deje el profesor porque tienen quien les haga la tarea. Como no tienen esa idea de mejorar, no piensan ni buscan algo en el campo laboral, más bien sigue estudiando a nivel posgrado. En síntesis la estancia en la universidad que antes era un lugar para poder pensar y sentir y de generar expectativas laborales, ya no existe, por eso, los estudiantes al carecer de conciencia no saben a qué van a la escuela y prefieren vivir y estar en el desmán. **Funciones y roles de los estudiantes de la carrera de comunicación de la FES Acatlán:** “estudiar, ser de tiempo completo, no hay condiciones para ello, debe estar aquí todo el día, pero también necesita hacer ejercicio, si yo digo de tiempo completo, no para que le den clase, sino para tener confort, con una biblioteca, gimnasio, incluso una conformación, pero no la tenemos. La parte de ser estudiante debería ser la construcción integral del sujeto, pero eso es un ideal, por eso mínimo estudiar, pero las condiciones para que esté estudiando, se nos olvida que algún día fuimos alumnos, se nos olvida esa parte humana, si integral y eso que debería hacer un estudiante, pero vivimos en sueños. Entonces mínimo si fueran a la biblioteca no lo tenemos, ahora con la tecnología nada

más corto y pego, pero no hay esta cultura comprensión. Si tú te referías al aula, el rol debería ser que participe, pero en esas condiciones no va a participar, si no tiene la condición de vivir aquí. Entonces no se puede crear un sistema de investigación con computadoras porque si producimos los ladrones y la inseguridad acá estaría terrible, no se te refiere en el salón, el rol es leer, criticar, preguntar, cuestionar, pero eso a ellos no les importa, muy pocos alumnos te cuestionan, entonces no es nada más de producir sino seguir pensando, creo que estoy viendo el que debería ser, del que es”.

LINGUAJE DEL ESTUDIANTE

Formas de interacción de los estudiantes: en el grupo no lo sé, ellos tienen sus propios mecanismos de lenguaje, de tal forma el profesor no se mete en las decisiones de los alumnos. En ese sentido no es una cuestión de que el profesor descubra el lenguaje, sino lo que implica la materia y la clase que se refiere al uso del lenguaje de la ciencia. **Temas que hablan los estudiantes de la carrera de comunicación de la FES Acatlán:** Los temas se refieren a los objetos que se pretenden investigar, y los hay muy variados, dos muy comunes son el cine porque hay algunos que se aferran a ser cineastas y la publicidad por la misma razón. Hace dos años había cuestiones como la liberación de la mujer, el fútbol, la comunicación no verbal, lo cual implica que no hay mucho crecimiento. Hoy en día lo que se toca tiene que ver con la heterosexualidad y las redes sociales, lo cual implica un cambio en sus referentes. **El lenguaje que usan los estudiantes de la carrera de comunicación de la FES Acatlán:** de lo que se percata este profesor es que se comunican por el Face, porque es una plataforma de música y escritos en donde se sienten a gusto. De ahí entonces que sus interacciones sociales estén fuera del aula, dentro del Face porque además en ese espacio pueden hacer muchas cosas: el desmán, intercambio de información y producción de contenidos, algo que la hace más rica por ejemplo que el propio Twitter.

NIVEL AFECTIVO DEL ESTUDIANTE

Sentimientos de los estudiantes de la carrera de comunicación de la FES Acatlán: este profesor no se mete en eso, debido a que pasa poco tiempo en la FES, indicando que en CCH al tener mayor carga de horas, ahí sí puede surgir la afectividad, pero en la licenciatura no, él se limita a dar instrucciones de lo que hay que hacer y no le interesa cuál sean las emociones que ellos le tengan a su persona, porque si les pone mucha atención enloquecería. Define que no se puede ser amigo del estudiante. En el caso de Facebook hay mayor libertad para interactuar, pero sin que nazca la afectividad, porque se atienden cosas precisas de la cuestión escolar, aunque el estudiante utilice un recurso de la plataforma como poner una carita, el trato como en el mundo real sigue siendo lejano. **Estados de ánimo de los estudiantes de la carrera de comunicación de la FES Acatlán:** “hablé de la apatía en la mañana y no sé si vengán bien cansados o que están borrachos o que trabajaron o tienen sueño, ahora que estás precisando aparte de los de audiovisual que utilice mal el profesor, de que es de 7 a 9 de la mañana, todo esto va creando apatía, pero no serán los mismos los de primero a segundo que no están maleados por los centros nocturnos y que llegan ahí a las 7 de la mañana y están contentos y gustosos, a diferencia de los de la tarde, ya sabes vienen de trabajar, vienen a la clase y se van a chelear y como que su equilibrio emocional, laboral y académico es más claro”. **Motivaciones de los estudiantes de la carrera de comunicación de la FES Acatlán:** el primer filtro para que lleguen a la universidad es que no sean de condición económica baja y que tengan buen promedio, para que esta circunstancia les ayude después a egresar del bachillerato y después de la universidad. Este profesor dice que al respecto se tiene un alumno más completo, pero con pocas motivaciones en el campo laboral y eso no es un problema del alumno sino del contexto social.

EL AULA ESCOLAR

El aula escolar y sus características: sitio físico en donde profesor y alumno se encuentran por un pretexto académico, ahí habrá ciertas tareas. Lo que se haga en el lugar dependerá en el caso del profesor, de su personalidad, el manejo de contenidos teóricos, dinámica y su relación con el alumno. **Organización del trabajo en el aula escolar de la carrera de comunicación de la FES Acatlán:** “la que Dios me de a

entender. Hace rato dije es una estrategia, vas optando por formas de dar clase, también por tu experiencia y de acuerdo a como vas enfrentando con el alumno, vas decidiendo qué te va funcionar para esta problemática, es cierto decíamos la apatía de mi grupo y de mi falta de estrategia frente a un grupo como tal. Ahora puedo entender indicios de donde poder atacar pero para empezar no creo que se me vuelva a presentar otro igual, quizá pase mucho tiempo y al menos ya tendré como que los parámetros para decir esto lo quito y me jalo de acá, otra línea pedagógica. También debemos partir que esto se va ir dando conforme avanza el trabajo en el grupo. Entonces ya tienes un bagaje en la docencia y decides no porque no sea programado, sino que ya tienes mayor capacidad para saber en qué momento o como jalarlos y esto se hace a veces según mis estado de ánimo, afecta obvio". **Símbolos en el aula escolar de la carrera de comunicación, de la FES Acatlán:** Para este profesor son tres: 1) La investigación porque con ella puedes llegar a cualquier cosa, 2) El de "por mi raza hablará el espíritu", aquí se entiende que a distinción de las universidades privadas, existe una comunidad un pueblo que respalda el que se está aquí en la UNAM, por ello este profesor quiere que se les meta en la cabeza que se ubican en esa institución para generar el bienestar a esa raza, sino es así, entonces se cuestionaría el papel de profesores y alumnos y 3) Los íconos prehispánicos, que están perdidos, que no se encuentran o que se quieren olvidar porque se quiere representar esta máscara de actualidad. En ese sentido este profesor indica que no le interesa que hablen de lo que él habla, pero que si tengan consciencia de que lo que se investiga tiene relación con ellos. **Normas en el aula escolar de la carrera de comunicación de la FES Acatlán:** la que define el programa que es la manera en como la institución lo apoya, se le entrega y cada profesor construye su teoría pedagógica. La norma es el programa, pero éste es el pretexto para guiarlos hacia esos tres símbolos, porque si no fuera así no tendría ni sentido ni motivación venir a trabajar con ellos. Es como la ley misma, ahí está, pero las personas la viven como quieren y mientras no las encuentren culpables, pues se puede seguir haciendo. Este profesor se refiere al programa de investigación documental y hace un reconocimiento a los otros profesores que desarrollaron tal programa a nivel de la llamada epistemología de la comunicación y él considera que de esto que se está planteando conoce unas cosas y otras no y que si no supiera nada las estudiaría con mucho gusto, pero como si sabe algunas cuestiones y como piensa que son cosas no actualizadas que lo hacen regresar a CCH, él no tiene tiempo para hacer ese regreso porque en licenciatura le están pidiendo otra cosa, No obstante ni va a trabajar con la reflexión epistemológica, pero tampoco con lo que le solicita el programa, eso señala es la mediación que él puede hacer como libertad de cátedra que lo seguirá haciendo mientras lo permita el estatuto de la UNAM.

PROSPECTIVA

Cómo ve futuro de su relación con los estudiantes de la carrera de comunicación de la FES Acatlán: este profesor comenta que le salvó el año pasado la vida a una persona, eso le hizo hacerse preguntas sobre que no ha disfrutado la vida en general y en el aula, tratando cumplir de forma obsesiva con su trabajo como profesor. Con esta reflexión este profesor comenta que la vida es más emocionante y si se hace tal reconocimiento no sólo se afecta la vida personal del profesor, sino la relación con los alumnos. Dice que debe ser riguroso, pero que también él y los alumnos deben gozar lo que hacen. Por este motivo él se ve en dos o tres años con mayor carga de afectividad, va llegar el momento en que le tenga que bajar para saber que es necesario también vivir la vida porque no sabes si vas a continuar o no en este mundo. De esa forma será más buena onda, habrá ese acercamiento hacia el interior de los alumnos. En diez años ya se ve como viejito, lo cual ya le pasa en CCH, en la licenciatura aún no, pero no falta mucho para que Escamilla, venga y cuente historias. **La construcción de su relación con los estudiantes de la carrera de comunicación de la FES Acatlán:** ya lo está haciendo construyendo una comunidad, en donde se observa cómo se escribe investigación, la teoría de la investigación, la metodología, el uso de la tecnología y hacer investigación. Cuando revisas la red ves que hay investigaciones que los alumnos de este profesor superan porque tienen mayor rigor metodológico. La idea es crear esa red en licenciatura. Este profesor la ha intentado con resultados fallidos y quizá en cinco o diez años lo siga haciendo y a lo mejor falle, si se consigue y se reconoce, será algo relevante, esto lo comenta porque en CCH ya existe una cultura de investigación y ya este profesor no se considera el importante porque sus alumnos son los que están formando a las nuevas

	<p>generaciones, esto se puede hacer también en licenciatura y esto se piensa de esa forma por la experiencia que se va teniendo como docente en otras instituciones. El profesor al respecto señala el esfuerzo de otra maestra que ha hecho con hacer foros de investigación y considera que es una aportación de ella, pero que no se puede quedar encasillado en ese tipo de eventos y más bien en proponer cuestiones como las que él está diciendo, lo cual no sabe si se logre en investigación documental. El porvenir de los estudiantes de la carrera de comunicación de la FES Acatlán: “entiendo que la diferencia entre nuestra generación y estos otros es que ellos se incorporan dentro de un campo laboral con menores condiciones económicas o mayores condiciones económicas, pero menor nivel crítico, menor nivel propositivo dentro del ámbito social, creo que va en función de los programas y en esos no tenemos injerencia, para el momento histórico del programa que vivimos fue muy atinado, para los de estas generaciones y los que van a terminar, seguramente encontrarán chamba bien pagada, pero con una vida muy apresurada, digamos que según el plan de estudios van a tardar en salir en 4 años hasta 4 años tenemos el referente de que va a pasar con esos alumnos de comunicación, la diferencia es que somos críticos de incidir en ciertas decisiones sociales estos otros no deciden, según es lo que vamos formando, también tenemos culpas o formas de fomentar lo que se está proyectando como alumno en el caso de esta generación, si tu me preguntaras por la materia de investigación documental, un alumno mucho más técnico y menos pagado, pero no conozco todo el programa, no sé que vaya a pasar si me queda claro que el programa anterior y si están en comunicación organizacional y se meten a medios y no van a pasar de cierto rango, pero están bien insertos y los de investigación docencia están en varios centros de investigación, si fuera por el programa, nosotros fuimos pensantes entonces es como que otro show pero no sé, si me asusta bastante por como conforman los contenidos de la materia, pero desde la investigación queda echa como una vil herramienta para trabajo de producción, esto sugerirá que el perfil del alumno no sepa tomar decisiones autónomas, no sepa sugerir referentes para cambiar la realidad, hablaré solamente de mi materia y lo demás no lo sé y es lo que alcanzo a percibir en 10 años un alumno carente de propuesta”.</p>
--	--

ENTREVISTADO VII	CATEGORÍAS
<p>MARÍA MARCELA ROCÍO CASTELLANOS RODRÍGUEZ</p>	<p style="text-align: center;">PERSONALIDAD DEL PROFESOR</p> <p>La personalidad: implica como se relaciona el profesor con el alumno, en esto interviene, el carácter, el ambiente de clase, el tono de voz, con la expresión, con el movimiento y que todo lo mencionado defina un buen ambiente de clase. Dice esta profesora que no importa la institución en dónde se ubiquen, porque los alumnos saben cuáles son aciertos y errores dentro de la clase. Por otro lado, esta profesora define como un elemento de su personalidad el que un trabajo académico, se enfoque a uno profesional pues de que sirve la teoría del género periodístico si no se llega a un producto final. La personalidad de María Marcela Rocío Castellanos: es exigente en términos tradicionales, es decir, toma lista, pide tareas, que sean lectores de otros, estricta en el sentido de que hay poco tiempo es necesario que se aproveche al máximo, tienen dos horas y la profesora los pone a escribir en ese lapso porque la única forma según ella es que lo hagan constantemente, porque se acostumbran a tener disciplina, pues en un medio no pueden decir que no van a entregar un texto. No obstante es condescendiente en cuanto a si hay dudas se puede tener un trato más personal y la posibilidad y disponibilidad de poderla localizar en el momento que sea. La personalidad con relación a los estudiantes de la carrera de comunicación de la FES Acatlán: un profesor es como un papá, pues debe existir una autoridad como la de este último. Esto no les agrada a los jóvenes, pero si se puede hacer si como profesor hay sensibilidad y no autoritarismo. Hay bastante comunicación con ellos, en ocasiones los alumnos no preguntan porque piensan que él no conoce, pero que los demás sí, en ese caso cuando pregunta, la respuesta es para todos, porque aunque ya sepan ciertas cosas, la contestación les puede servir a todos, lo que</p>

genera un clima de confianza, en tanto si no supieron en efecto quizá cometieron errores que se puede corregir sin problema, pero también se les demuestra que tienen varios aciertos, esto es una forma de aprendizaje. Esta profesora indica que los alumnos son sus patrones, pues la primera relación que tienes es con ellos, si un profesor se queja de un grupo, no ha comprendido que son jóvenes que necesitan ciertos desfogues, pero que estando en clase se acabaron tales desfogues.

ESTILOS DE ENSEÑANZA

El estilo de enseñanza: refiere a las prácticas pedagógicas y a la forma de ser del profesor, manera de irlo tratando es complicada porque a pesar de que esta profesora ya tiene muchos años de dar clase cada grupo es distinto en su comunicación y en ese caso hay que adaptarse a cada uno de esos grupos. Indica la profesora que al empezar un nuevo ciclo se hace una serie de cuestionamientos sobre cómo empezar bien o qué le dejó el periodo anterior para arrancar adecuadamente, si le funciona y si no, entonces hace otra cosa, en síntesis, su estilo es preguntarse para organizar las actividades y las metas a cumplir. **El estilo de enseñanza de María Marcela Rocío Castellanos:** ¿Tiene que ver con prácticas pedagógicas el estilo? Si es así las prácticas pedagógicas confluyen todo, no importe el tipo de universidad que sea, pues al final se adaptan al propio alumno. Esta profesora va desarrollando su estilo aprendiendo todos los días, mezclando, viendo que si lo de moda es el asunto de las competencias reflexiona la mejor manera para aplicar esta cuestión. Ella indica que la pedagogía dice que un alumno no aguanta más de dos horas, por eso ella hace fragmentos de quince a veinte minutos, pero no necesariamente cumple con esto porque si hay dudas a los cinco minutos, ella se detiene para aclararlas y sigue con el hilo de la clase. Según ella algo relevante para los alumnos es que vean que el profesor tiene coherencia y conocimiento, lo cual genera en ellos credibilidad. Hay grupos que no creen en lo que dicen quienes hacen teoría del género, eso indica desconfianza a la credibilidad, hay grupos que en apariencia entienden lo que se les explica, pero en ocasiones esto no es cierto, por lo que esta profesora cuando descubre en los exámenes que no fue así, trata de ver en qué falló. **El estilo de enseñanza con relación a los estudiantes de la carrera de comunicación de la FES Acatlán:** “trato de adaptarme a cada grupo, a cómo lo sensibilizo, el primer día de clase y el segundo día de clases tengo como un ritual y es que no hablamos de la materia, sino que hablamos sobre nosotros, me interesa saber quiénes son por qué están en comunicación, qué les gusta, me han salido cosas extraordinarias porque los alumnos se identifican primero con ellos mismos y también de identifican conmigo, como que nos conocemos un poco más. Y el segundo día de clase les presento mi programa y les aviso que ahora lo que vamos a hacer es fijar las reglas, pidan sus programas oficiales y yo les presento el mío y si les doy más maravilloso, si les doy menos me reclaman, cómo vamos a evaluar, sobre las asistencias, soy en el sentido que marca la universidad, 20% de faltas y 80% restantes pues tienen que estar. Les tengo sus correos electrónicos, me encanta hacer mi lista de contactos de cada materia, les mando un correo y no tengo que estar con eso de dónde los veo, les mando lectura, les mando ejemplos. Por otro lado, yo trato de ir adaptando a sus propios ritmos de aprendizaje”.

SIGNIFICADOS EN LA INTERACCIÓN

Significado y su elaboración: ¿un significado sería como qué es lo que yo pongo en una clase? El significado es lo que aprendieron y esta profesora los elabora antes de clase, durante ella, los va cambiando e innovando, para que cuando lleguen a sus casas y les pregunten lo que aprendieron y al decirlo, entonces esta profesora cumplió con los objetivos de clase. Por otro lado, les da esos significados de aprendizaje en términos de que ellos vean como se puede aplicar para que en el momento en que les presente una situación salte y lo puedan utilizar. **Significados que se construyen y como se elaboran con los estudiantes de comunicación de la FES Acatlán:** algo muy importantes la ética periodística, si un medio da una información y la masa lo entendió de otra forma lo cual implica que no se dijeron bien las cosas, por ello es necesario hacer contrapesos, es decir, si la información es sobre pura violencia y no se explica nada al respecto, entonces la gente se va asustar, pero si se indica que parte de ella proviene del narcotráfico, porque alguien que se dedica a ello era pobre, entonces la gente verá con otro ángulo la violencia y también el hecho de que no necesariamente las personas se

tiene que dedicar al narcotráfico porque ya vieron otro ángulo de las noticias, aquí se habla de que en la actividad periodística se debe ser muy responsable. **Objetos materiales y su significatividad con los estudiantes de comunicación de la FES Acatlán:** se tienen que emplear para la clase, se usa pizarrón, power point, periódico, un estudio de caso para ver como ellos reaccionan, la clase de esta profesora implica ver el día a día. La profesora carga con todo lo que necesita desde sus marcadores hasta el cañón, pues para el momento en que haga la solicitud y le presten cosas la clase ya terminó. En cuanto a su vestimenta ella considera que ir a clase implica ir cómoda, pero eso no implica desarreglada y que ella no critica si utilizan tal o cuál prenda o si usan piercing. **Creencias y valores que se forman en la interacción con los estudiantes de comunicación de la FES Acatlán:** “fíjate que ahí me cuesta un poco de trabajo porque los alumnos son muy plurales, tengo los que son católicos pero no creen en los sacerdotes y la iglesia, yo lo que siempre trato es que haya respeto para las propias creencias y en mis ejemplos que doy no vaya a resultar ser ofensiva hacia alguien. Entonces yo digo, los ejemplos los puedo dar, pero que no resulte como ofensivo para quien los escuche, porque yo no sé a quién me estoy dirigiendo. Entonces trato de ser muy clara no irme con calificativos de menos precio de las actividades que realiza cualquier persona. Entiendo que tienen una formación completita de ser como son, pero si trato de que ellos sean plurales, yo les digo cuando ejerzan el periodismo y les toca entrevistar a un jerarca de la iglesia católica y acaso ¿lo voy a atacar? No, sino que debo tratar de entender que aunque yo no estoy de acuerdo con esas personas, habrá gente afuera que si está esperando esas declaraciones y esto lo podemos ver con cualquier ámbito, así que no hay que negarnos a escuchar, porque esa es nuestra función comunicativa. También hay que saber hacer preguntas si queremos ir hacia donde queramos, todo se puede decir, decía un maestro mío, nada más hay que saber cómo decirlo. Entonces yo les digo eso es bien importante en el mundo de la comunicación porque así es como vamos a entender donde estamos parados”.

PERCEPCIÓN DEL ESTUDIANTE

El estudiante y sus características: el rasgo fundamental es su juventud, lo que implica el querer hacer cosas y el preocuparse por el futuro, con independencia de si son de una u otra escuela. Claro que cada uno tiene su forma de pensar, aquí en Acatlán están más preocupados por la sociedad, quizá tengan menores recursos culturales, pero lo importante a pesar de esto es saber explotar lo que saben. Su preocupación por el futuro, tiene que ver con si ahora como estudiantes están haciendo bien las cosas y la función del profesor es hacerle sentir que en efecto lo hacen y evitar el que les diga que para qué estudian comunicación. En ese sentido esta profesora, les dice que nadie les trunque lo que quieren hacer, porque todo se puede hacer que se fijen sus metas en función de lo que pueden y quieren hacer. Ella misma menciona que ha tenido alumnos buenos, pero que nadie se los ha dicho, por eso su labor es darles esa motivación de que en efecto puedan creer que si son buenos en lo que hacen y lo sabrán cuando ya estén compitiendo afuera, mientras la competencia es aquí en la universidad **Contexto de vida de los estudiantes de la carrera de comunicación de la FES Acatlán:** es muy amplio, hay unos que se pagan la universidad y son de escasos recursos, otros de familias que no saben que es lo que hace su hijo, alumnas que van por ellas sus papás. Lo que si ha visto esta profesora es que predomina es que hay alumnos que no tienen una familia tradicional de papá y mamá, pues viven con la tía, la abuelita o el hermano y en el caso de los que si están con sus padres, muchos de estos últimos tienen trabajos o profesiones distintas desde overos hasta médicos. **Funciones y roles de los estudiantes de la carrera de comunicación de la FES Acatlán:** estudiar, muchos no lo hacen de tiempo completo y tiene que trabajar, pero la profesora les indica que aunque trabajen si van a la escuela tiene que concentrarse en ellos, pues al haber quedado en la universidad son privilegiados por haber quedado en ella y porque si se dan su tiempo para la escuela esto les va a permitir modificar su realidad.

LENGUAJE DEL ESTUDIANTE

Formas de interacción de los estudiantes: en clase expresión oral, pues la profesora gusta de escucharlos y expresión escrita porque ellos revisan los textos de sus otros compañeros. En cuanto a lo que pasa en clase, la profesora indica: de la expresión escrita

porque ésta se relaciona con la materia que la profesora imparte, además por el hecho de que se trabaje en radio o televisión, existe de antemano un texto escrito. De la expresión oral, se hace lectura individual, en pequeños grupos o en un grupo grande y se tiene un moderador. Cuando leen en grupo tienen cinco minutos para reflexionar sobre el texto y en ocasiones resulta que no piensan nada porque se distrajeran otra cosa, cuando lo han pensado se trata ahora de que lo expresen porque de nada sirve el puro pensamiento.

Temas que hablan los estudiantes de la carrera de comunicación de la FES Acatlán: en la clase de las cosas que pasan en el país, de cuestiones noticiosas y del periodismo, cuando entran, van platicando del noviazgo, de la borrachera, del concierto. La profesora les plantea en la cuestión de clase de que tienen que ser muy observadores como psicólogos para fijarse incluso en los ademanes de la gente, porque si se hace esto se puede incluso descubrir que una persona miente. Al respecto de ello la profesora indica que quizá alguien está atento a la clase y el profesor supone que está aprendiendo, pero esto sólo se sabe si se pregunta para evitar quedarse con la primera interpretación, se trata de percibir todo, por ello el trabajo de ser periodista es algo del que jamás se desconecta de la persona que lo desarrolla. **El lenguaje que usan los estudiantes de la carrera de comunicación de la FES Acatlán:** “se comunican con un lenguaje muy precario como todos los jóvenes, wey, de pedo, también por redes sociales y algunos si tienen sus teléfonos donde están ahí conectados, a veces noto un lenguaje corporal un poco agresivo, se empujan, se pegan, dentro de la clase ni siquiera les tengo que prohibir, decirles, aquí no te pegas, aquí no dices wey, yo les digo debemos saber usar las expresiones en cada ámbito entonces tenemos que saberlo, pero expresarnos igual de todos, a veces a lo mejor no vamos a llegar con un halo de grandeza con alguien que tiene una situación diferente, pero hacerle ver de usar un lenguaje más común. En la clase he escuchado que se digan palabras altisonantes y a veces les pongo ejemplos de qué pasa si un entrevistado nos dice pendejo, qué hacemos lo ponemos o no, entonces les doy una explicación por qué sí, por qué no y les digo no es que la regla no se pueda romper, sino que es dependiendo del personaje, del medio, del público, entonces vamos haciendo nuestro lenguaje un poquito más rico”.

NIVEL AFECTIVO DEL ESTUDIANTE

Sentimientos de los estudiantes de la carrera de comunicación de la FES Acatlán: no lo sabe muy bien, pero hay algunos como desanimados porque no saben que futuro les espera, aunque la profesora les dice que si esto es lo que quieren hacer, no se preocupen por el dinero. Ella los ve con ganas de vivir y esa actitud es la que le permite a las siete de la noche que da clase no sentirse agotada y poder trabajar con ellos. Indica que no le ha tocado nadie depresivo, si reconoce que una vez le tocó un alumno ciego y no quedó a gusto con su relación de enseñanza y aprendizaje con él, también ha tenido alumnos con déficit de atención y que es complicado atender eso porque implica hacer un trabajo de recapitulación para que puedan quedarse con algo, también tuvo otro alumno con problemas de alcoholismo y que no sabía que hacer, pero qué cuando este alumno reconoció que tenía esa situación en la clase pudo ponerse de acuerdo con otro alumno que tenía una cuestión similar para ir un grupo doble AA. La profesora les infunde a este tipo de alumnos confianza al decirles que no se sientan marginados, sino que al estar en una comunidad plural es necesario que haya respeto para todos. En síntesis, lo percibe con mucho ánimo. **Estados de ánimo de los estudiantes de la carrera de comunicación de la FES Acatlán:** cansados por el horario, porque no tienen una cultura alimenticia adecuada y no cree que sea por el nivel socioeconómico, pues en otra escuela como la Iberoamericana a las 7 am, están comiendo papas y refresco. **Motivaciones de los estudiantes de la carrera de comunicación de la FES Acatlán:** desconoce qué motivación tengan por ejemplo en casa, especula que quizá le dicen que le eché ganas para estudiar o por ejemplo en la escuela ellos se motiva y se dicen a sí mismo: si ya estoy aquí entonces me tengo que apurar. Por otro lado, la profesora señala que quizá algunos no tengan mucho motivación de la carrera, más bien están porque es fácil ya que no hay matemáticas, u otros en realidad no quieren ser comunicadores, sino modelos o actrices y al estar en comunicación pues consideran que es un poco de todo, otros quieren medios, otros no saben lo que quieren. La profesora trata de motivarlos indicándoles que aunque se vayan aprovechen lo que aprendieron en su estancia, insiste que no sabe cuáles son sus motivaciones, sigue especulando que a los mejor es terminar

la carrera.

EL AULA ESCOLAR

El aula escolar y sus características: el aula está en aquellos lugares donde se trabaja. En la UNAM, debe ser un espacio limpio que los alumno no lo conservan así y también está sucio porque no lo limpian cotidianamente. Es un lugar público, pero se vuelve privado cuando se ocupa y por eso es necesario cuidarlo, debe haber profesor, alumnos y pizarrón y mejor si tiene tecnología, en estos salones se tiene, pero si no el profesor tiene que pedirlo. La profesora en su caso emplea su propio equipo. Comenta que los profesores se tiene que valer de sus propios medios y con eso que se tiene tratar de ser creativos que según ella es la parte que se llega a olvidar. **Organización del trabajo en el aula escolar de la carrera de comunicación de la FES Acatlán:** en ocasiones se hace trabajo en equipo, se les deja el tema y se les indica que no copien y peguen, sino aquello que van a revisar, lo subrayen y traigan preguntas al respecto. Hay trabajo individual, pero también comunicación entre ellos para que unos lean sus trabajos y otros los den sus comentarios. **Símbolos en el aula escolar de la carrera de comunicación, de la FES Acatlán:** “el primer símbolo es el profesor y los alumnos, que haya una buena guía y buen conocimiento, si a eso le sumamos que puede haber otras condiciones, está padre, el profesor es un símbolo fundamental, porque cuando no llega están en otra onda, y cuando el profesor acude y ya por lo menos se sientan, para ver qué viene a decirnos, lo que está mal y cómo lo mejoramos”. **Normas en el aula escolar de la carrera de comunicación de la FES Acatlán:** acudir a la clase, tener un 80% de asistencia, no se admiten trabajos fuera de tiempo, pues las tareas son para que se discuta en clase y no para esta profesora se las lleve a su casa ya que si alguien llega con trabajo una semana después de que se dejó, no se trata de que se revise fuera y lo tenga que cargar, sino en el momento en que se discute el tema, no comer, no hay problema con uso de teléfonos y qué dejen sus asuntos y pongan atención a la clase (ocurre que estando en taller quieren jugar y la profesora les pide que atienden lo que se están viendo). Si por ejemplo hay una contingencia en el transporte, se les permite el paso, pero que se acomoden rápido y no cuenten los motivos de por qué llegaron tarde.

PROSPECTIVA

Cómo ve futuro de su relación con los estudiantes de la carrera de comunicación de la FES Acatlán: ella dice muy bueno, pero no se refiere a los del futuro (al menos a los estudiantes que no estuvieron con ella), sino los que antes tuvo como estudiantes, pues la buscan para alguna cuestión laboral o amistosa, ya sea en el correo y el Facebook y cómo eso ha sucedido considera que así será igual para el futuro. **La construcción de su relación con los estudiantes de la carrera de comunicación de la FES Acatlán:** la profesora no pensaba tal construcción porque simplemente la buscaban, pero en estos momentos son fundamentales las redes sociales, pues ella cuenta la anécdota de que su esposo se reunió con otra persona egresada de Acatlán que no esta profesora no le dio clase, pero que le pidió algo y ella lo atendió. Así en tales redes los estudiantes localizan a sus profesores, incluso sólo para saludarlos y no se tiene que pensar sobre cómo se le puede hacer para localizar a tal o cual persona. **El porvenir de los estudiantes de la carrera de comunicación de la FES Acatlán:** “yo soy muy optimista, siempre he pensado que cuando a uno le gusta lo que hace va a encontrar trabajo, claro hay épocas malas, como en todas las carreras, yo veo que muchos son muy buenos, escriben muy bien, si ellos se aplican, su futuro va ser bueno. Hay que pensar que la comunicación, no es sólo prensa, yo podría pensar sólo en prensa porque esa es mi deformación, yo les digo que la comunicación está en todo. Entonces imagínense que empiezan a implementar un proyecto de comunicación para niños con Down. Entonces es cuestión de ingenio ver lo que puedo hacer, porque tienen mucho conocimiento de investigación, de metodología, yo pienso que sí se aplican y tienen como su objetivo, sí pueden hacerlo muy bien. Es cuestión de que uno diga esto quiero y empezar a trabajar para llegar, nos va a costar a unos más trabajo, a otros menos. Yo les digo miren que antes de que salgan que empiecen a buscar porque es más fácil conectarse cuando se está adentro que a estar afuera porque nadie va a llegar preguntando si aquí vive un comunicador, pero si ya están aquí, ya sabes hay tal lugar, que se está abriendo otro y uno conoce gente. Entonces yo pienso que es cuestión de dedicación y que no caigan en el desánimo y que

	si tengan claridad que quieren la hacen, yo pienso que el mundo de la comunicación es maravilloso que nos permite estar en miles de ámbitos en cualquiera que nos proponamos, pero nada más hay que tener buenas ideas para desarrollarlas”.
--	--

ENTREVISTADO VIII	CATEGORÍAS
RAQUEL ÁBREGO SANTOS	PERSONALIDAD DEL PROFESOR
	<p>La personalidad: la profesora indica que es una forma de ser, la cual implica conocimientos, actitudes y creencias y una disposición para resolver situaciones. La personalidad de Raquel Ábrego Santos: se considera una profesora abierta y flexible con los alumnos, que los puede escuchar, se relaciona más allá de lo académico, no en términos de desarrollar ciertos afectos, pero si conocer las aspiraciones y proyectos de vida de ellos. Considera que las clases no son sólo aprendizaje, sino que deben servir para que los apoye en el campo profesional. Pone el caso de su materia que es producción de radio y televisión, en donde se usan herramientas, se trabaja en equipo y a presión y se trata de lograr consensos, de ahí que esto que ocurre en la materia sea algo que se vea en el trabajo. Su flexibilidad consiste en que si bien hay normas para realizar producciones, ellos pueden realizar sus ideas. La personalidad con relación a los estudiantes de la carrera de comunicación de la FES Acatlán: existe el diálogo y algo que la profesora le gusta es conocer a las personas. En el caso de ella, no sólo hace una actividad de integración al inicio del semestre en donde les pida sus nombres, sino también interroga sobre sus expectativas en general y de lo que esperan de la materia en lo particular. Considera que una competencia docente es generar una comunicación empática, lo cual no implica ser amigos, pero entender que es necesario involucrar al alumno en la materia a nivel de sus inquietudes. Por ello si en la clase inicial indican que hay algo que les gusta entonces habrá una producción de esa temática.</p>
	ESTILOS DE ENSEÑANZA
	<p>El estilo de enseñanza: perspectiva personal para llevar a cabo las actividades de aprendizaje, si el estilo es impartir conocimientos, el estilo, será uno solo y nada más. El estilo implica lo que como profesor se busca en el alumno. Cuando ya se tiene la noción de hacia donde se va con ellos, todo lo demás entra en sintonía. Aunque también se podrán usar otras herramientas, nuevos recursos, lo cual se hace en función de la cercanía que se tenga con el estudiante. El estilo de enseñanza de Raquel Ábrego Santos: la profesora establece que concuerda con lo que dicen los constructivistas y psicólogos cognitivos, no obstante utiliza en ocasiones las actitudes tradicionales y conductistas. Su idea es que tengan conocimientos integrados y no en fragmentos, que resuelvan problemas. Ella indica que no podría ser una profesora que sólo diera teoría desde su circunstancia, porque los pone a investigar, o les trae productores profesionales. Su estilo es ver al estudiante como centro, se busca que construya conocimientos, que sea responsable de su aprendizaje. Se percibe como facilitadora y motivadora. Indica que por los rasgos de la materia ella no expone. El estilo de enseñanza con relación a los estudiantes de la carrera de comunicación de la FES Acatlán: la profesora intenta que ir más allá de lo académico, de involucrarse, de ser una especie de tutor, aunque no asume directamente esa tarea. Considera que quien trata de hacer amistad, pierde el control del grupo. Ser amigos y estar interesados en lo que hacen son cosas diferentes. Observar en función de lo que quieren y con ello ir reconstruyendo la materia, lo cual lo hace cada semestre, lo cual es mucho trabajo para el maestro. Dice que le han tocado grupos en donde hay gente que toma materias adicionales para titularse, comenta que tuvo un grupo de pedagogía e historia y no tenían conocimientos de comunicación. Tuvo otro grupo en radio que tenía habilidades tecnológicas y fue para ella fue fácil, pero cuando no tienen esas habilidades ella no se atreve a proponer que trabajen con tales tecnologías. A ella le interesa que sientan que pueden hacer las cosas, se identifica a los que son muy tímidos y pararse ante una cámara resulta todo un reto. La profesora no permite que digan que no pueden hacer las cosas, hasta que alguien no lo realiza, no se</p>

pasa al otro alumno y hace que pasen por todos los roles que hay en la producción.

SIGNIFICADOS EN LA INTERACCIÓN

Significado y su elaboración: es una concepción de un fenómeno y se elabora en función de la historia de vida. Indica que sus alumnos llegan con concepciones falsas de la televisión, ellos creen que no cuesta trabajo, para lucirse y es muy complicado cambiar esas estructuras, por ello reproducen los programas comerciales que se ven cotidianamente, ella les indica que no es necesario una carrera para hacer eso. Comenta que al tener una responsabilidad social, por ello se tiene que ayudar al desarrollo de las comunidades, pero es complicado modificar estos aspectos. Un aspecto que menciona que le cuesta más trabajo es la realización de programas educativos. **Significados que se construyen y como se elaboran con los estudiantes de comunicación de la FES Acatlán:** considera que al final de la materia los alumnos generan un sentido diferente de los medios. Indica que al concluir un semestre se contrasta lo que hicieron al comienzo con la última producción que además ella simboliza la alfombra roja como signo de una buena realización, la cual es sometida a un jurado. Define que adquieren un nuevo sentido, porque la TV, si es poderosa la cual puede ser empleada para hacer una sociedad mejor. La profesora no sabe a ciencia cierta si se llevan el significado de que su actuación puede contribuir. Ella indica que a lo mejor no están convencidos porque se pueden encontrar con intereses que no les permitan hacer otras cosas y que tengan que alinearse a lo que define el canal o la casa productora. **Objetos materiales y su significatividad con los estudiantes de comunicación de la FES Acatlán:** se emplean bastantes cosas, el equipamiento del estudio. Menciona que hubo una época en que ellos no manipulaban las cosas e indica no interesa formar técnicos, pero para que pueda desarrollarse en lo profesional, es necesario el manejo de las herramientas. Establece que la televisión demanda perfiles integrales en donde no sólo se haga una actividad como antes, sino el dominio de varias. Indica que a ellos les gusta operar los instrumentos del taller, además de que se tienen muchos recursos tecnológicos, se trabaja con una plataforma de documentos compartidos, que le permite a la profesora revisar que el guión lo hacen de manera colectiva. Una de las cosas negativas que ella señala con respecto a la tecnología, es que cuando se les enseña programas sencillos, ya después no quieren aprender los más complejos. Ella señala que lleva sus presentaciones, para que se tenga más tiempo y no escribe en el pizarrón, e incluso señala que ya no toman nota, porque toman fotos con su teléfono. Indica que al ver ello, prefiere compartirlo por internet porque se tiene poco tiempo en la clase. Al llevar una presentación les pide que no apunten nada, sino que les dice que más adelante las va a volver a pasar y que primero las lleguen aplicar en las cámaras.

PERCEPCIÓN DEL ESTUDIANTE

El estudiante y sus características: para ella es un proyecto de visa en ciernes, tienen energía y se interesan por su crecimiento. Lo que ella manifiesta es que los profesores los pueden convertirlos en historias de éxito. En ese sentido señala que es necesario dejar a un lado, la vieja idea de que el estudiante es donde se aloja conocimiento o donde se depositan, las frustraciones, las expectativas de los profesores, lo cual implica tratar de que se vuelvan como son sus profesores. Esto a ella le causa pavor. Considera que vienen a la escuela para ser mejor persona y en ese sentido, la tarea es que el profesor los ayude. Indica que ella es agradecida con sus alumnos porque aprende de ellos y le ayudan a ser mejor. Considera que ellos la han llevado a actualizarse. Comenta que ellos nacieron con la tecnología y eso es algo habitual que realizan. En ese sentido, establece que no sabe si ellos o los profesores son realmente el estudiante. Por otro lado, si se quiere una definición formal, se puede decir que es un elemento del proceso de enseñanza y además tiene un papel protagónico. Comenta que el papel del profesor es ser formador y que ellos observan la conducta de los profesores y en ocasiones pueden tomar a mal ciertos modelos y convertirse en copias de sus profesores (de lo cual no se trata), sino que se desarrollan como personas únicas. **Contexto de vida de los estudiantes de la carrera de comunicación de la FES Acatlán:** comenta que están más en la escuela que en su propia vida familiar, pero además está conectado a otros entornos, con otros amigos y eso es lo que pierde de vista el profesor. Pues las tecnologías son parte de la vida del alumno. Si un profesor trata de prohibir lo de que ellos

tengan la sensación de conectarse, entonces entra en un choque. Está demostrado que si un profesor no limita la tecnología los resultados son óptimos. Indica que hace tiempo ella utilizó el Facebook. Lo que ella concluyó como evaluación fue que la relación se vuelve más cercana y comprensiva con los alumnos cuando se utilizan las herramientas que ellos utilizan comúnmente. En ese sentido, ella podía conocer gracias a dichas tecnologías, el estado de ánimo de los estudiantes y la forma en cómo se representaban el curso. Insiste en que en su clase le interesa vincularse con sus contextos personales, también en los académicos porque ella era público de las producciones que ellos mismos hacían. Comenta que en un semestre pasado, trabajó con el blog y les solicitaba que su familia y sus amigos hicieran comentarios y encontró cosas interesantes. Termina diciendo que el contexto actual de ellos es muy rápido en donde desarrollan varias cosas en forma simultánea. **Funciones y roles de los estudiantes de la carrera de comunicación de la FES Acatlán:** tienen un papel activo en el aprendizaje, comenta que deben ser críticos, capaces de interactuar, no estar ensimismados. Hoy no solamente aprenden del profesor, sino también de sus compañeros. No se les debe considerar un recipiente de informaciones, sino que es necesario que construyan sus conocimientos y hacer que se potencien los aprendizajes de sus compañeros. En ese sentido según la profesora una materia como la de ella permite desarrollar eso porque se trabaja en colectivo, en equipo.

LENGUAJE DEL ESTUDIANTE

Formas de interacción de los estudiantes: en la clase de esta profesora, resulta fundamental una comunicación interpersonal entre los estudiantes, pero también que lo hagan con la tecnología, aunque ella comenta que si los obliga a tener reuniones presenciales para la parte de la preproducción. Indica que incluso al comenzar un periodo, ellos definen cuando reunirse para planear, aunque también realizan esto con las tecnologías. Establece que el profesor que no emplea las tecnologías, no está empatado con el ámbito actual. Define que se trata de tener mayor comunicación mediante el uso de tecnologías. Ella reconoce que siguen habiendo mucha interacción en la escuela de carácter personal. **Temas que hablan los estudiantes de la carrera de comunicación de la FES Acatlán:** tienen muchos tópicos de tecnologías, redes sociales y nuevas aplicaciones, hablan de videojuegos, de cine, poco de política. La profesora considera que es una generación desesperanzada, esto lo observa en función de que ya nacieron con la crisis. Considera que tienen una visión conformista de las cosas, lo que no sabe esta profesora es si por su materia no se hablan las cuestiones sociales, aunque admite que en ocasiones lo tocan cuando se hacen reportajes. Indica que quizá en una materia que hable cuestiones políticas a lo mejor si se revisas esas temáticas. Comenta que no están interesados en esas cuestiones por la idea falsa que tienen de la televisión, que como la piensan como entretenida y no de educación pues todo lo demás lo consideran igual por eso no tienen cabida tales tópicos, les gusta platicar de deporte. **El lenguaje que usan los estudiantes de la carrera de comunicación de la FES Acatlán:** lo considera pésimo, pero es respetable, pues ella luego ve a los profesores escribiendo mensajes y utilizan la “q” como una k y el ese sentido, cree que no hay ningún problema, pues son los códigos de la juventud, aunque indica que mientras no los utilice en un ámbito formal, no hay ningún problema, es decir, so lo usan que sea con sus amigos. Para ella es necesario conservar ciertas normas. Indica que cuando ellos platican con la profesora lo hacen con mucho respeto y formalidad. Establece que con los amigos si pueden usar ese lenguaje, pero si por ejemplo están en una dirección de cámaras, no pueden decir cosas que los demás no comprendan. Por otro lado ella evidencia que los alumnos utilizan un vocabulario cada vez más limitado, según ella esto se debe no al hecho de que no lean, más bien a sus formas de lectura, las cuales son rápidas y fragmentadas, porque van de una página a otra haciendo una lectura superficial, por ello su vocabulario es corto.

NIVEL AFECTIVO DEL ESTUDIANTE

Sentimientos de los estudiantes de la carrera de comunicación de la FES Acatlán: manifiesta que tienen de todo tipo de sentimientos, considera que hay optimistas e indica que todos los jóvenes muestran un sentido de pertenencia y de identidad universitaria con independencia a la clase social a la que pertenezcan y esto se debe a la labor de inducción que ha tenido la labor de la propia UNAM. Indica que hay quienes están

desesperanzados con baja autoestima y eso se debe de acuerdo a lo que comenta porque la escuela no se les ha preparado para tener liderazgo, sino a ser mandos medios y que en las privadas si se les enseña a ser directivos, lo que implica trabajar en sus emociones. La profesora dice que son algunos inseguros, por eso los profesores tienen que darles las herramientas para afrontar el futuro. Menciona que hay también chicos frustrados, aquellos que abandonan por cuestiones económicas. Establece que con respecto a lo económico la labor del profesor es ayudarlo a buscar otras alternativas para que no abandonen el estudio. Otros son retraídos. Entonces la gran bronca del profesor es que puedes hacer cuando hay tantos. **Estados de ánimo de los estudiantes de la carrera de comunicación de la FES Acatlán:** La profesora comenta que tiene la fortuna de impartir una materia que quieren, porque llegan con ideas falsas de la carrera y pensando en los medios, por eso lo que ella les da a pesar de la concepción limitada que tienen de los medios, indica que resulta complicado que alguno está ahí por su interés en la investigación y la docencia. En ese sentido, comenta que ella no batalla con una mala disposición a su clase, por ello define que su estado de ánimo es positivo. Comenta que esta es una asignatura que están anhelando, inclusive les molesta ver que ésta se imparte en quinto o en sexto semestre. Pero en general su estado de ánimo, es de buena disposición. Ella explica que no batalla porque para producir que es algo que les gusta, tienen que hacer el guión, por eso lo realizan por la preferencia que tiene en producir, de igual forma no le cuesta trabajo a ella decirles que tienen un horario para presentar sus programas porque todo gira a lo que les agrada que es producir. Argumenta que su experiencia, ha encontrado pocos que le digan que no les agrada la radio o la televisión. **Motivaciones de los estudiantes de la carrera de comunicación de la FES Acatlán:** La profesora, indica que una motivación será siempre la calificación. Pero comenta que en este tipo de materias una motivación, es el poder aprender toda la técnica para producción. Aunque ella comenta a nivel general que la motivación principal es la movilidad social, ser mejor persona, tener una mejor condición de vida, ayudar a su familia. Indica que al estar dentro de la carrera, también ya el alumno entiende qué cosas puede realizar por su país y ya al interior de las clases, hay muchas motivaciones, dominar la producción, alcanzar una buena nota, enfrentar ciertos retos, por ejemplo, quien es muy retraído, poder enfrentarse a una cámara, eso es motivante y cuando lo consiguen, desarrollan se sienten satisfechos.

EL AULA ESCOLAR

El aula escolar y sus características: es un espacio en donde conviven profesores y alumnos, su objetivo es desarrollar conocimientos habilidades y aptitudes, un espacio de convivencia, para la colaboración, para alcanzar aprendizajes y no sólo conocimientos, sino una habilidad, un valor y una aptitud.

Los últimos tres aspectos de esta categoría no se incorporaron por fallas técnicas en la grabación.

PROSPECTIVA

Los tres aspectos de esta categoría no se incorporaron por fallas técnicas en la grabación.

En esta parte se presentarán las interpretaciones particulares (las cuales se mostrarán en un cuadro) y las interpretaciones generales de las entrevistas semiprofundas realizadas a ocho profesores de la carrera de comunicación de la UNAM FES Acatlán:

Cuadros de interpretaciones particulares.

NOMBRE DEL ENTREVISTADO	INTERPRETACIÓN DE LAS CATEGORÍAS DE LA RELACIÓN PROFESOR-ESTUDIANTE
<p>ÓSCAR ALVARADO NIEVES</p>	<p>Hay tres elementos que se pueden interpretar de los significados que tiene este profesor acerca de las categorías definidas de la relación profesor-estudiante:</p> <p>El primero remite a un estilo pedagógico del profesor compuesto de dos dimensiones: A) La situación de una comunicación cercana y B) La construcción de un principio de respeto, amabilidad y reconocimiento de los otros, pero no desde verlos como personas, sino como estudiantes que están dentro de una institución y que más adelante se van a desarrollar profesionalmente. Este aspecto equivale a lo que comentan Bertha Fernández Oliva y Nidia Nolla Caos, en donde el estilo de Óscar Alvarado Nieves, supone un especie de guía donde se manifiestan dos operaciones dialogar y escuchar: 1) Implica que profesores y estudiantes desde sus propias capacidades y experiencia pueden con ese conversar y oír generar procesos de conocimiento, que puedan a demás de su creación, poder entenderse, 2) Implica un proceso de construcción de un ambiente emotivo y cultura y 3) implica que si la configuración de conocimientos en el aula y el desarrollo de ese ambiente se cultiva en el salón, eso puede ser germinado en el mundo social</p> <p>El segundo remite a otro estilo pedagógico compuesto de una dimensión y remite a lo que Muska Mosston establece como la autorreflexión que el profesor hace sobre el estilo de enseñanza y acerca de lo que comenta Philip Jackson sobre el pensamiento del profesor que se forma de lo que sucede en el aula escolar, en ese sentido, el desarrollo de la actividad de clase de Óscar Alvarado pasa por la concepción que tiene de sus estudiantes, lo cual implica que: el pensamiento del profesor no es una entidad que reflexione sobre categorías abstractas de lo que representa dar una clase, sino que es un aspecto que se construye fenomenológicamente de lo que él sabe de antemano y observa de los estudiantes con los que ha convivido y convive para con ello poder desarrollar su estilo de trabajo, lo cual le permite actuar estratégicamente no sólo con los alumnos, sino también con él mismo en términos de cómo será su relación con ellos.</p> <p>El tercero remite a una concepción de estudiante en un ámbito más</p>

	<p>integral, es decir, sus opiniones no remiten a lo que puede hacer en un aula a nivel de sus responsabilidades, sino que lo percibe ya como un profesional que puede o ya está trabajando en un determinado ámbito de la comunicación en el plano profesional, lo cual lleva dos consecuencias no previstas por la parte teórica revisada, una positiva y otra negativa. La positiva, tiene que ver con el trato que el profesor da al estudiante respetuoso, pero que lleva el agregado de concebirlo como alguien que es ya un trabajador mismo de la comunicación.</p> <p>La negativa es que, el profesor no define o perfila un contexto en donde realmente se vea que existen oportunidades laborales en materia de comunicación para quienes en un momento dado están, estudiando su licenciatura, por ello la idea integral es interesante como un principio para otorgar confianza al estudiante porque le otorga la credibilidad de que pueden insertarse a ese campo, pero genera dudas de sus bondades cuando no indica las posibilidades reales para en efecto estar dentro de un ámbito de profesionalización.</p>
--	---

NOMBRE DEL ENTREVISTADO	INTERPRETACIÓN DE LAS CATEGORÍAS DE LA RELACIÓN PROFESOR-ESTUDIANTE
JORGE PÉREZ GÓMEZ	<p>Hay cinco elementos particulares y un aspecto general que se pueden interpretar de los significados que tiene este profesor acerca de las categorías definidas de la relación profesor-estudiante:</p> <p>El primero, se puede hablar como un problema de desdoblamiento, al hablar de definir aspectos generales que no se relacionan directamente con la práctica de ser profesor, como lo es la personalidad y la cuestión del significado, se termina por hacer dos operaciones diferentes: de centramiento en donde esos conceptos remiten única y exclusivamente a la posición que es relevante o importante y por ende a la otra que es el descentramiento, es decir, no referirse a otras cosas que pueden tener esas mismas características, pero que al no estar en el marco de experiencias comunes no entran como algo importante, esto puede revelar dos cosas:</p> <p>1) Un proceso de superinternamiento de la profesión en donde las cosas se juzgan desde ese lugar simbólico y no desde otras facetas de ser humano y que eventualmente puede ser egocéntrico y 2) Un proceso de automarginación, pues al hablar sólo desde la dinámica de su profesión, olvidando, omitiendo o considerando irrelevantes a las demás, se genera un arrinconamiento simbólico que al sólo tener una visión, no es muy tomada en cuenta por los demás.</p> <p>En tal sentido habría que hacer consciente de eso a los mismos profesores.</p> <p>El segundo, se puede llamar como dimensión invisible de ser profesor, en la que se asume que toda profesión docente está atravesada por la historia antes de ser estudiante, como estudiante, dentro de la práctica como profesor y de la propia institución, este aspecto lo señala en una parte Philip Gammage, quien establece que el entendimiento de por qué se es profesor deviene de la infancia de los aspectos emocionales vividos en esa etapa que lo llegan a direccionar a dicha profesión. En ese sentido, cuando se es</p>

	<p>profesor el sujeto que le habla a los estudiantes no es el individuo por sí mismo, sino es la entidad que maneja al menos tres discursos: 1) El que está antes de la educación formal, 2) El que se ubica ya dentro de esa educación desde la primaria hasta la universidad y 3) El que trabaja en un circuito de una determinada institución educativa. Esto indica que todo profesor como todo estudiante, vive en una paradoja es decir, de lo que se puede ver de forma inmediata y del punto ciego que compone la totalidad de las dos identidades, pero sobre todo de la identidad del profesor.</p> <p>El tercero se puede llamar inteligencia pedagógica de equilibrio homeostático, Philip Jackson, establece en efecto que aquello que hace un profesor con sus estudiantes, se debe a como interioriza lo que sucede en el aula, lo que genera el pensamiento del profesor, pero no como un componente abstracto, sino como una forma de actuar sobre precisamente aquello que le dio información de cómo actuar. En ese sentido, el profesor desarrolla su actividad de clase con los estudiantes, generando un principio de arranque y freno, es decir, en vez de preferir planear antes y quedarse con esa planeación de clase, opta por ajustarse al ajuste de los estudiantes para volverse autoajustar y ajustar la dinámica del aprendizaje, lo cual implica un proceso de equilibrio dinámico porque permite integrar lo nuevo o lo diferente a su repertorio ya construido para que eso ya definido, pueda cambiar de acuerdo a las necesidades exhibidas en la clase. Tales operaciones son clásicas de los sistemas vivos, de ahí que la relación profesor-estudiante sea algo vivo y cambiante.</p> <p>El cuarto, se puede llamar procesos de conciliación de representaciones diferentes. En ese sentido, el profesor, configura una idea de autoridad que se subdivide en dos categorías que parecerían diferentes. La primera cuando él toma el control de la clase a través no sólo de su exposición, sino también de la lista, de la asistencia y de su posición en el salón. La segunda (en la que se pensaría que no tiene él autoridad) en donde los estudiantes se autoorganizan para la realización de actividad plenaria en grupo, aquí hay autoridad, 1) No por la presencia, sino por la ausencia del profesor y 2) Porque cuando los estudiantes logran formar sus dinámicas de trabajo, ellos consideran que el profesor les otorga confianza para hacer sus tareas, lo que equivale a establecer un tipo de autoridad ausente y eficaz. Aquí no es que desaparezca la autoridad, más bien, el profesor, autoelimina para que los estudiantes consigan por ellos mismos su objetivo.</p> <p>El quinto, se puede hablar de una pedagogía política del aula y de la institución. En ese sentido, la prácticas pedagógicas que remiten a la concepción sobre qué, cómo, por qué y para qué se debe enseñar y aprender, no son preguntas que se resuelvan y que indiquen una pedagogía que se encierra en sí misma desde el punto de vista de planeación, objetivos, métodos, contenidos o evaluaciones, sin observar otras dimensiones de la realidad humana, sino más bien toda práctica pedagógica trae consigo una aspiración social, política, ideológica y cultural que enmarca el ideal de por qué y para qué se educa.</p> <p>Así pues cuando se muestra: 1) Las limitaciones socioeconómicas de un país, 2) Las limitaciones de las instituciones educativas, 3) Las limitaciones de los profesores y estudiantes, 4) El sentido de una educación con vocación colectiva y de futuro, se está fraguando qué es lo que puede ser la discusión educativa y la razón es que esas cuatro cosas son parte de los debates actuales que permiten o no un tipo de desarrollo formativo. De tal forma decir cuáles son las</p>
--	---

	<p>carencias en estos cuatro cosas, no es sólo para evidenciar los problemas de la educación, sino integrar en las aulas y en la institución una dinámica de discursos y discusiones que trabajen estos temas como opción pedagógica para sensibilizar y concientizar a quienes están interesados en su desarrollo.</p> <p>El aspecto general, tiene que ver con el punto anterior, es decir, las problemáticas educativas señaladas que estén dentro de una condición social y económica, dan a entender que el debate sobre el desarrollo de prácticas pedagógicas pasa por comprender el entramado de relaciones que generan un tipo de educación y la educación que genera ese entramado de relaciones. Es decir volver a la discusión pedagógica que esto es una cuestión de carácter estructural. Cuando este profesor indica que los estudiantes, están a disgusto por su condición escolar, pero que no se organizan formalmente para solicitar mejorar la circunstancia, esto es un reflejo estructural recursivo, es decir, las limitaciones conscientes o inconscientes de la sociedad y de las instituciones educativas, no les permiten tener consciencia de lo que pasa, lo que implica que reproduzcan en la escuela y en la sociedad aquello que la escuela y la sociedad no les enseñaron, el fundamento clave para combatir ello es: 1) El desarrollo de consciencia escolar y 2) El desarrollo de consciencia social.</p>
--	--

NOMBRE DEL ENTREVISTADO	INTERPRETACIÓN DE LAS CATEGORÍAS DE LA RELACIÓN PROFESOR-ESTUDIANTE
<p>JOSÉ ESTEBAN LIZAMA MENDOZA</p>	<p>Hay cinco elementos particulares y un aspecto general que se pueden interpretar de los significados que tiene este profesor acerca de las categorías definidas de la relación profesor-estudiante.</p> <p>El primero es como lo indica Lourdes Bazarra, la relación entre profesor-estudiante se hace en función de una unidad colaborativa y por otro lado, el profesor debe conocer las necesidades del estudiante para generar un lenguaje que seduzca, en ese sentido lo que hace este profesor supone efectivamente dos cánones para el procesos de enseñanza y aprendizaje, uno remite a la cercanía y el respeto y otro a una comunicación clara que trabaje al nivel de lo que pueden saber y/o comprender los estudiantes, lo cual no lo hace por el cumplimiento y las responsabilidad que tiene en la formación un universitaria, sino por el hecho de que ese tipo de aspectos son una parte de su personalidad, lo que demuestra que su perspectiva de cómo trabajar con los estudiantes, obedece a una cuestión que no se dice, que muchos no están conscientes, pero que define el camino a seguir con los estudiantes, es decir la energía psíquica que compone su carácter y temperamento. En este mismo sentido se podría decir que tal cercanía, respeto y saber cómo comunicar representan en términos generales su postura y práctica pedagógica en donde está inserta como ya se dijo la personalidad, pero también implica que toda planeación pedagógica se hace al menos con dos rasgos: 1) La comprensión de lo que es un estudiante y la concepción que tiene de clase y de relación con ellos, lo cual es asunto que tampoco es muy conocido o no es concientizado por el profesor que ejerce su trabajo y también desconocido para los estudiantes y 2) La personalidad que construye esta práctica pedagógica, pero que al mismo tiempo dicha personalidad continua</p>

	<p>o se transforma en función de la relación con lo estudiantes.</p> <p>El segundo, es una cuestión que puede enriquecer a las visiones pedagógicas, está en la cuestión de hablar de una pedagogía de la conciencia ampliada, es decir, el estilo de este profesor, lo compone una forma de enseñanza y aprendizaje en donde tomen conciencia de lo que estudian, del lugar institucional en donde se ubican, de quien tienen enfrente, de los motivos para estudiar, del saber que estudian y del propio contexto de vida de la aplicación de estudio, es decir, no es una pedagogía en donde los objetivos educativos se alcancen en función de lo que un programa de estudios, un semestre o una carrera exigen por sí mismo, sino es una pedagogía que sin ser estrictamente estratégica vincula al menos tres campos para poder proceder a la enseñanza y al aprendizaje del estudiante, el primero es el campo específico de la comunicación, el segundo es el campo de las necesidades y problemas sociales y el tercer es el campo de representación de lo que supone la UNAM, lo cual implica como la pedagogía implica también una postura política y una toma conciencia científica y social de la disciplina que se estudia, aquí la pedagogía se inunda de ámbitos no pedagógicos, para que también esos ámbitos no pedagógicos sirvan como un fundamento para el trabajo de este profesor.</p> <p>Esta parte ampliada, está también más allá del plan de estudios, del programa, se ubica en los objetivos ocultos del profesor que a veces explícita y en otras no de cuál es el objetivo que el tiene para educar de una manera y no de otra.</p> <p>Incluso esta conciencia ampliada está referida al cambio de personalidad y de circunstancias que él ya está practicando con los estudiantes, es decir, de ser de una forma en un momento a otra forma, lo cual no es ni un cambio ciego, ni automático, sino es por la mirada que tiene de las actividades que hacen los estudiantes que son lejanas de lo que piensa o hace este profesor.</p> <p>El tercero, ser puede decir que es una pedagogía paradójica, es decir, el profesor combina dos estilos que él no se da cuenta que lo hace, uno es el ya comentado del respeto, la comunicación y la cercanía, lo cual suponen, grados de libertad en el pensamiento no sólo de él, sino de sus estudiantes, pero al mismo tiempo practica una disciplina estricta para las actitudes y comportamiento de los estudiantes antes y después de clase, incluso este control lo sustenta en dos cosas:</p> <p>1) En el tiempo y espacio de la clase como si fuera un ámbito sagrado y 2) En que por el hecho de ser profesor, por ello lo sabe y de ahí parte las cosas, a pesar de que diga que pueden haber otras opiniones que sean distintas. Cabría preguntarse si ambas visiones pueden conciliarse o más bien pensar que la segunda dinámica pedagógica es más cercana o real que la primera en cuanto a la práctica de este profesor.</p> <p>El cuarto, es una pedagogía centrada en el campo de dominio de su especialidad, en este sentido este profesor remite a lo que es su profesión, pero casi con total especificidad a lo que es su materia y a lo que el trabaja en términos teóricos e intelectuales, no porque se considere que para él, es lo único que sabe, pero si desde el punto de vista de que desconoce otros campos no académicos o no del profesorado y porque también conoce poco de la dinámica estudiantil y de la juventud que se está reflejando hoy en día, o si la conoce y no quiere decir. Esto hace que tenga mucha importancia el control, la lectura, la reflexión teórica, la crítica, porque es lo que</p>
--	--

	<p>creo adecuado, porque está dentro de su nicho ecológico profesional de ser profesor.</p> <p>El aspecto general es que si bien, remite a reflexiones no pedagógicas para desarrollar su acción pedagógica, no se observa las dimensiones estructurales para comprender, el por qué los estudiantes tienen la idea que comenta de la carrera de comunicación, de por qué son más libres, pero menos comprometidos (aunque luego se contradiga y mencione que si son comprometidos, lo que indica en efecto desconoce ciertos códigos de esos jóvenes estudiantes de hoy en día o quizá lo oculte o no quiera hablar de ello), de por qué se apesadumbran cuando ven la forma y el contenido de las lecturas, de por qué quieren trabajar esto u lo otro.</p>
--	---

<p>NOMBRE DEL ENTREVISTADO</p>	<p>INTERPRETACIÓN DE LAS CATEGORÍAS DE LA RELACIÓN PROFESOR-ESTUDIANTE</p>
<p>IRMA MARIANA GUTIÉRREZ MORALES</p>	<p>Hay tres elementos que se pueden interpretar de los significados que tiene este profesor acerca de las categorías definidas de la relación profesor-estudiante.</p> <p>El primero, remite a una pedagogía emocional en tres ámbitos: 1) La construcción de la clase en función de la personalidad y pensamiento sobre los estudiantes, 2) La construcción de la clase de acuerdo a aspectos como empatía, cercanía y respecto a los estudiantes y 3) La construcción de la clase de cómo los estudiantes pueden sentirse más confiados. En cuanto al punto 1, se puede unir dos perspectivas enunciadas en el marco teórico, la de Philip Jackson y la de Philip Gammage, el primero define como el profesor planea y ejecuta la clase en función de la reflexión de las situaciones (en este caso de los estudiantes y del ambiente que se vaya generando en el aula) que se presentan en clase, lo que define un tipo de pensamiento pedagógico que se elabora para el desarrollo de la actividad de clase y el segundo define como la actividad con los estudiantes se define en función de la idea de personalidad.</p> <p>En ese sentido se puede decir que pensamiento es un componente de la personalidad del profesor y que ambos elementos si bien son formas que se constituyeron como algo que viene de “atrás hacia adelante”, también son aspectos que se van reproduciendo y cambiando con el tiempo y el tipo de grupos y estudiantes que van ingresando a cada individuo. En tal sentido, el estilo de enseñanza representa el vínculo personalidad y tres de sus derivados, percepción, pensamiento, comunicación y tiempo, lo cual no sólo refleja una relación educativa, sino cualquier tipo de relación humana. En cuanto al punto 2, la empatía, implica ponerse en el lugar del otro, lo cual supone sentir o tratar de sentir lo que las demás personas están sintiendo para comprender desde sus sentimientos quienes son y actuar en consecuencia, en este caso supone entender lo que quieren y no quieren los estudiantes para construir un ambiente de clase como dice Lourdes Bazarra, basado en crear lenguajes que lo seduzcan y sabiéndose comprendido trabajar por un proyecto compartido.</p> <p>Tal circunstancia implica una forma de cercanía porque el profesor está al pendiente de las demandas de los estudiantes y no tomándolas como algo secundario o viéndolas de forma indiferente</p>

	<p>pues está en frente de un profesor y matriculado en una institución educativa, sin embargo, lo oculto del estudiante está precisamente en un proceso paradójico de humanidad, es decir, es humano porque es entidad vida llamado estudiante, pero se pierde de vista su humanidad cuando no se entiende que es un sujeto con emociones, lenguaje, pensamiento y valores y con un sistema familiar y social que pautan sus creencias, actitudes y comunicaciones y que además desde su fenomenología compleja, no necesariamente le interesa todo o parte de lo que implica el circuito escolar incluyendo una relación de aprendizaje del estudiante.</p> <p>En tal caso, aquí este profesor rescata dos dimensiones, la afectiva y la sociopolítica para comprender su condición y que dichas circunstancias tironean del estudiante para definir lo que puede o no hacer en el aula y en general en la escuela y que es un fundamento para crear una forma de relación con él. En cuanto al segundo, imaginar lo que piensa un estudiante sobre la idea de formalidad que tiene este profesor, no es saber en forma real qué piensa el estudiante, por eso en las clases de lo que este profesor supone, se navega de supuestos que el profesor cree reales y el estudiante también hace esas navegaciones.</p> <p>El problema de los supuestos no es sólo que al final por ocultar, no decir o simular el barco se estrelle, el problema real es que esto enseña al profesor y al estudiante en el plano educativo a manejarse bajo la obscuridad, lo cual le hace pensar que eso es la educación y que eso también implica la forma en cómo el profesor debe trabajar dentro de la escuela y como el estudiante va a desarrollarse profesionalmente en el plano de lo social. Se piensa que el estudiante por serlo aceptará lo que se le diga, pero como indica Vicente Ortiz, también dicho estudiante, tiene aspectos que lo harán rechazar o aceptar lo que diga el profesor que en varias ocasiones es desconocido.</p> <p>El tercero, se le puede denominar pedagogía de la triada de las responsabilidades: 1) Emocional, 2) Académica y 3) Social. Estos tres ámbitos deben de trabajarse paralela y de forma simultánea para desarrollar la idea de profesor y estudiante no sólo como entidades particulares y colectivas, sino especies educativas y especies sociales. En el primero aspecto hay que reconocer su humanidad emocional que se deriva de sus sentimientos como fuerzas para inaugurar o clausurar sus aprendizajes. Definir que siendo humanidad tiene expectativas y proyectos, en los que no necesariamente está ni la escuela, ni el profesor, lo cual implica conocer esto y reconocer su autonomía y reconocer como profesor-estudiante y cómo humanos que ambos pueden engancharse en un vínculo de admiración de reconocimiento que puede llevarlos a su desarrollo personal, pero que también los puede llevar al odio y rencor.</p> <p>Se trata de definir ambos cauces y que ambos estén conscientes de ello para saber cómo construir su relación. Estos tres niveles de la pedagogía de la responsabilidad emocional, no son sólo para entender los afectos que están en juego, sino para saber cómo conducir la relación del hoy hacia el mañana. En el segundo aspecto, el regreso a la filosofía ilustrada de la modernidad, es decir, mostrar una pedagogía en donde se observe un alto nivel de compromiso académico en la forma de presentar programas, de explicar, de dar información escrita, para que esto suponga no sólo credibilidad, sino también un proceso de desarrollo formativo serio y comprensivo. En el tercer aspecto, contextualizar el por qué y el para qué de la</p>
--	--

	<p>situación de profesores y estudiantes para observar en que planos se enmarca la posibilidad de desarrollar formativamente a los estudiantes, pensando también en saber como revertir marcos de referencia negativos con un concepto que no viene de la educación, pero que se puede aplicar en la educación de acuerdo al momento histórico que vive hoy en día una nación como México, es decir, la idea de ciudadanía no como una idea abstracta, sino como un proceso necesario para una escuela y un país que carecen de eso.</p>
--	--

<p>NOMBRE DEL ENTREVISTADO</p>	<p>INTERPRETACIÓN DE LAS CATEGORÍAS DE LA RELACIÓN PROFESOR-ESTUDIANTE</p>
<p>EDUARDO JUAN ESCAMILLA</p>	<p>Hay cinco elementos y un aspecto general que se pueden interpretar de los significados que tiene este profesor acerca de las categorías definidas de la relación profesor-estudiante.</p> <p>El primero, se refiere a la dimensión del pensamiento del profesor como estructura de trabajo con él mismo, con los estudiantes y con la institución en los siguientes niveles, como: 1) Proceso de autoreflexión, 2) Proceso estratégico y 3) Proceso de cierre y apertura. Con respecto al primero, como lo indica Philip Jackson, el pensamiento del profesor se constituye de los elementos previstos e imprevistos que suceden en el aula, en ese sentido, los alcances y las limitaciones del pensamiento del profesor en la relación con el estudiante a nivel de la concepción que tiene de él y de cómo desarrollar su clase en función de esto, se ubican en el grado de involucramiento que se pueda tener no en la vida íntima del estudiante, sino de los aspectos que rodean su existencia. Antes por enfoque educativo y por condiciones estructurales no se podía conocer esos factores que involucran a los estudiantes, sin embargo, con el desarrollo tecnológico, se puede acceder aunque sea de forma mediatizada a una parte del abanico de componentes que fijan la vida del estudiante, lo cual puede repercutir en la visión, expectativa que tiene el profesor sobre el estudiante.</p> <p>En tal caso a este profesor, se le amplió la perspectiva no sólo en su concepción de ellos, sino en la capacidad que tiene por hacer las cosas de la dinámica escolar, lo cual puede o no modificar la relación y también las dinámicas de enseñanza y aprendizaje. Con respecto al segundo, la experiencia es la parte práctica que permite la emergencia del pensamiento estratégico que a su vez alimenta la experiencia, en ese sentido, el profesor entiende que los estudiantes tienen ciertas necesidades que no están relacionadas directamente con la dinámica del aprendizaje escolar, sino más bien con la cuestión de la cercanía y el reconocimiento social, esto lo puede saber por los años que tiene trabajando, lo importante no es esto, sino que se puede hacer para pueda definirse una relación escolar y aquí lo que hace es precisamente desmontar una primera estrategia que es usar un tipo de interacción que implique su rol de instructor y su rol de mantenedor de la disciplina, es decir, respetuoso, rígido e indicando lo que tiene que hacer el estudiante y si hay cercanía es para la aclaración de las dudas, en ese sentido no sale del papel que le reconoce la escuela en tanto su misión en la relación es el aprendizaje y no la amistad o algo que equivalga a su especie de psicólogo y terapeuta y una segunda estrategia está en poder lograr que la lejanía con la que opera el profesor, es para que ellos tomen sus propias decisiones en un proceso de autonomía que implica la</p>

	<p>construcción y el ejercicio de su conocimiento. El propósito no es ser estratégico, sino hacer eso para que logren un nivel de consciencia, personal, institucional y social, no es que el pensamiento estratégico sea un medio, es más bien el ámbito de reflexión donde fluye la organización y las intenciones, en este caso de un profesor con sus estudiantes. Con respecto al tercero, el pensamiento del profesor puede ser de cierre específicamente en un ámbito institucional, es decir, indicando cuál es su lugar natural de trabajo y hablando de su otro ámbito laboral académico, pero no como un referente sustancial, sino sólo como un escenario donde ejerce su trabajo.</p> <p>El segundo, que al mismo tiempo afecta sus creencias y su personalidad y que no es sólo una confrontación discreta y velada con la institución que lo cobija como profesor para dar clase de una materia en específico en una carrera, sino supone el cimbramiento de lo que él ha considerado como investigación y que afecta la relación de enseñanza y aprendizaje con los estudiantes, lo cual se expresa en dos niveles.</p> <p>En el primero, hay una idea de investigación como un proceso de construcción de conocimiento donde tanto el proceso como el conocimiento mismo es lo fundamental y da panoramas, cuando el programa indica que es necesario producir en ese tipo de materias, este profesor no logra articular una cosa con la otra considerando que se le da más peso a la producción y que la investigación sólo se le ve como una herramienta.</p> <p>En el segundo, este profesor no participó en las discusiones sobre cómo trabajar esas materias donde investigación y producción son dos nociones que deben ir juntas, lo cual, no es solamente una idea de ser excluido, sino que él tiene la creencia de que al haber hecho comunidades de investigación en CCH y por ello supuestamente dominar el campo, debió haber participado, pero según él no lo hizo porque no tiene tiempo. En tal caso la modificación en el nuevo programa sobre investigación y el no haber acudido a las investigaciones, no sólo significan el desplazamiento del interés de la investigación o el desplazamiento de su persona, sino que representa varias desavenencias cognitivo-emocionales e incluso culturales a saber:</p> <p>1) Una ruptura de lo que él había venido trabajando y que siente como que no se le reconoce y como algo que a la larga puede ser inútil, 2) Una ruptura con la realidad que en investigación demanda la producción, 3) Una ruptura con la identidad de una carrera, de una materia y un quehacer como investigación, 4) Una ruptura de su ego por lo que considera de sí mismo y lo que cree de los demás y 5) Una ruptura con la institución. Tales rupturas organizan la concepción ahora de lo que debe ser y no la investigación, de lo que debe ser y no la relación con la escuela, la carrera y los demás profesor y de lo que debe ser y no la relación con los profesores. Dice él ni epistemología, ni producción aunque esté en el programa, lo cual supone que habrá otro tipo de estrategia para enseñar investigación, estrategia que no es sólo su bagaje teórico y la negación de lo dicho, sino una estrategia jurídica de que como en el estatuto está prevista la libertad de cátedra, entonces por ello su visión y práctica están legitimadas.</p> <p>El tercero, remite a la dialéctica indisoluble que hay entre la historicidad como persona y la historicidad de ser profesor y de sus actividades, es decir, este profesor marca con mucha nitidez una trayectoria de ser profesor pero no en términos de una cronología de tiempo, sino de los procesos de continuidad y ruptura que ha tenido</p>
--	---

	<p>como profesor y en sus estilos de aprendizaje, los cuales se han construido en función de situaciones emocionales que ha tenido como persona y por supuesto esos procesos de ser profesor, aunque no se de cuenta marcan la historia de ser como persona. Esta correlación se observa en tres aspectos.</p> <p>En uno, el profesor está consciente de que algo más allá de los académico, lo ha definido en su personalidad y en su estilo de enseñanza y que entonces, para el desarrollo de las actividad académica y para la relación con los estudiantes, existen dos personalidades que se van conjugando, una es la que lo define como persona más allá de las aulas y la otra que se configura con el vínculo con los estudiantes, no obstante a pesar de las diferencias, ambas son membranas permeables, es decir, la personalidad que define lo diario interviene con sus creencias para ejercer la relación con los estudiantes, cuando esto sucede pueden o no generarse contradicciones, es decir, que el profesor tiene una creencia positiva de un estudiante, pero tenga que actuar con él de forma indiferente, eso impacta un nivel profundo del profesor y de la relación con el estudiante.</p> <p>No obstante también esa relación con los estudiante organiza las creencias cotidianas del profesor, cuando esto sucede pueden o no generarse contradicciones, es decir, que el profesor reciba una lección negativa de sus estudiantes que haga que sus creencias de vida se desplomen lo que afecta su autoconcepto, lo que dice Muska Mosston, lleguen a intervenir en su autoestima, lo cual lo obliga a ver si sigue o no con esa personalidad y ese estilo. En el otro, este profesor hace un trabajo de mimetizarse, es decir, somete el ser persona al ser profesor, reduciendo la complejidad de la primera por lo segundo, vive y cree para lo primero y con ello sólo se asume con una sola identidad con la cual no sólo trabaja con los estudiantes, sino enjuicia la vida.</p> <p>En estos dos momentos existe carencia de un principio de auto y heteroconsciencia que le permita evidenciar que él también puede estar impactado por lo estudiantes y que él es algo más allá de ser profesor. Y la última es hasta que sucede un evento fuera de lo común cuando el profesor puede entender que su modelo de trabajar con los estudiantes, no tiene que ser así como lo piensa, sino que puede ser otro donde los sentimientos de disfrute sean parte de lo académico, lo cual implica que el cambio de unas emociones por otras, si tiene que ver con el ejercicio del profesor y la labor con los estudiantes, pero que esa transformación afectiva no sólo interviene el desarrollo de una nueva relación con los estudiantes, sino consigo mismo, lo cual supone que en efecto mover una pieza puede hacer que movilice a las demás.</p> <p>El cuarto, existe un reconocimiento de que existen del lado de los estudiantes sistemas de creencias específicas que organizan la relación con el profesor y que orientan hacia determinados lados las posibilidades de aprendizaje, lo que se desconocen son dos cuestiones importantes a saber: 1) Si existe en el profesor y en el estudiante la autoconsciencia de que ambos y en este caso el estudiante tienen creencias que definen la relación y que tales creencias no son inamovibles y que al ser otras puede cuestionar los cimientos de ser persona o de ser estudiante o de ser profesor y 2) Si existe en el profesor y en el estudiante la autoconsciencia de dónde viene el hecho de que por ejemplo de que ambos hagan estereotipos, de que el estudiante tenga que ser escuchado, de que el profesor pueda ser el enemigo a vencer, de que los estudiantes, no sean críticos y propositivos, de qué el profesor piense que les</p>
--	---

	<p>interesa la clase o de dónde vienen tales creencias.</p> <p>El quinto, así como persona y profesor se afectan mutuamente trayendo consecuencias para la relación profesor-estudiante, para la enseñanza y el aprendizaje y en general para la vida, también hay afectaciones de la persona-profesor-estudiantes al escenario donde se encuentran para construir una relación al entorno del conocimiento, es decir, el aula escolar, en se sentido dos cuestiones básicas: 1) Desde lo que maneja este profesor el aula en efecto tiene la condición de lo físico, pero adquiere relevancia cuando el profesor la vuelve un espacio de significaciones inmateriales, es decir, cuando integra su personalidad, su pensamiento, sus relaciones, sus comunicaciones, su concepto de educación, con lo cual el aula es mitad material y mitad virtual y 2) Cuando el aula se ve integrada a lo que se ha dicho entonces se hacen varias preguntas: ¿la personalidad es del profesor y los estudiantes o es del aula? ¿el pensamiento es del profesor y los estudiantes o es del aula? las comunicaciones son de los profesores y los estudiantes o son del aula? de tal forma el manejo y representación del aula, resulta del manejo de un imaginario donde profesores y estudiantes podrán o no aprender.</p> <p>El aspecto general, en efecto el profesor identifica condiciones estructurales como el que para ser estudiante de tiempo completo se debe tener una escuela con ciertos rasgos o que los estudiantes no vienen con la idea de estudiar porque no hay una noción de campo de trabajo o que existe un programa muy técnico de investigación y que eso va a evitar que sean críticos y propositivos como lo eran unos supuestos estudiantes antes. Sin embargo, no se habla de los porqués de estas tres cosas. De tal forma si se quiere indagar sobre los porqués habría que generar una pedagogía de toma de consciencia que permitiera saber en dónde buscar las respuestas a esa preguntas y lo más importante qué hacer cuando ya se tienen algunas respuestas.</p>
--	---

NOMBRE DEL ENTREVISTADO	INTERPRETACIÓN DE LAS CATEGORÍAS DE LA RELACIÓN PROFESOR-ESTUDIANTE
<p>MARÍA MARCELA CASTELLANOS RODRÍGUEZ</p>	<p>Hay cinco elementos que se pueden interpretar de los significados que tiene este profesor acerca de las categorías definidas de la relación profesor-estudiante.</p> <p>El primero de los elementos, se puede definir como la personalidad de un profesor como construcción estratégica, la cual puede desglosarse en ocho componentes a saber: 1) Concepción del estudiante para el desarrollo de la clase, 2) El estilo como personalidad que define al estilo, 3) Configuración de la vida de un profesor, 4) El vínculo academia-profesión, 5) Organiza la relación para llevarlos a ciertos objetivos de aprendizaje, 6) Creencia en la continuidad del tiempo y 7) La sobrepersonalización del estudiante.</p> <p>En cuanto al primero, como dice Philip Jackson, el pensamiento del profesor se construye de lo que se manifiesta en la actividad de clase, en ese sentido la profesora en cuestión deja a un lado de forma provisional su rol de enseñante para explorar qué se puede hacer en el aprendizaje, lo que implica poner y orientar su atención a los estudiantes, como personas, lo cual supone aplicar un principio psicohermenéutico de comprensión de que si desconocen a lo que</p>

	<p>van a la escuela y tengan inseguridad por la misma situación, generar un ambiente de confianza en donde estos estudiantes crean en ellos mismos para afrontar la incertidumbre que les puede dar la situación escolar, lo cual no es sólo un paso para el desarrollo de las actividades de clase, sino un detonador para que vayan creciendo emocionalmente y afronten las tareas de la escuela y por supuesto sean capaces de construir desde sí mismos sus planeaciones y proyectos del orden educativo y más adelante escolar.</p> <p>En cuanto al segundo, como lo indica Muska Mosston, reflexionar sobre el propio estilo de clase le permite desarrollar mejoras en él. En ese sentido, para la profesora cada clase o inicio de curso es un desafío nuevo, lo cual le impulsa a comenzar a pensar la manera de cómo orientarse a los estudiantes, esta capacidad de no verse a ella, pero de tratar de ver a los estudiantes primero y actuar en consecuencia refleja su estilo de enseñanza, pero simultáneamente o de forma sobrepuesta, tal capacidad de ver y preguntarse es una actitud ya establecida en la personalidad, lo cual hace suponer que el estilo de concebir y trabajar a los estudiantes es un tipo de personalidad que se expresa precisamente en la cognición y ejecución que haga de esta profesora para ser eficaz y eficiente cada vez que se le presenta un nuevo ciclo y/o un nuevo grupo.</p> <p>En cuanto al tercero, a diferencia de los profesores tradicionales que buscan que los estudiantes se suban al nivel de lo que pide o a las expectativas de dichos profesores, ésta profesora adopta la idea contraria, es decir, ella se adapta a los estudiantes. Esto supone un mecanismo fundamental para comprender los procesos con los cuales la vida biológica y simbólica se abre paso, es decir, al hablar de un proceso de adaptación, no significa que la profesora se entregue de forma neutral y antiséptica a los estudiantes para que ellos le dicten lo que tiene que hacer, más bien la idea de adaptación que maneja la profesora es más parecida a la capacidad de producir, autoproducir e innovar para hacer posible el cambio evolutivo mutuo, dicho en otras palabras, la profesora pisa el terreno de los estudiantes, para saber de ellos y cómo guía que dialoga para facilitar su aprendizaje como dice Antonio García Fernández, permite conocerlos e irle integrando esquemas de lo que implica la formación universitaria, de la carrera y de la materia, con ello, ve gestando en ellos otras estructuras con las cuales el estudiante puede tener otras panorámicas y saber qué o no saber que hacer con ellas, pero se ha incorporado de alguna forma.</p> <p>En tal caso la profesora se inmuniza de este contacto porque cuando conversa con ellos para realizar la actividad anterior, ella también integra nuevas dinámicas de entendimiento, así los estudiantes aprenden para permitir el aprendizaje de la profesora, lo cual implica que la adaptación es de ambos en las condiciones en donde están situados.</p> <p>En cuanto al cuarto, al profesora al desarrolla esta dinámica de adaptación mutua va intentando cumplir con un aspecto fundamental en los procesos escolares de aprendizaje que es la cuestión de la consciencia, esto lo introduce en dos niveles. Uno que puede llamarse superior contextual, en el que puedan entender en dónde están, qué están estudiando y para qué lo están desarrollando, con lo cual intenta que los estudiantes logren ubicarse social, educativa e históricamente y que su presencia ahí obedece a un pasado, pero también a un futuro que se está construyendo, con ello el objetivo educacional es observar en perspectiva como pueden trascender y hacer algo por la sociedad y también por supuesto comprender su estancia en la universidad y el valor de ella, de la profesión y de la</p>
--	---

	<p>asignatura. El otro, que puede llamarse interior profesional, en el que puedan entender como es que lo que hacen en un ámbito micro en las clases, les va a servir para la construcción de su profesión y a lo que se van a dedicar. Ambos ejercicios definen como lo que educativamente está tratando de hacer la profesora es que no vean su estancia en la escuela como inercia o como separado de lo social y/o de su vida, sino que lo vean integrado para que puedan actuar para sí mismo y para el campo donde viven con los demás.</p> <p>En cuanto al quinto, como profesora define desde un previo momento hacia donde quiere ir, por eso organiza las actividades para fomentar determinadas habilidades basadas en el pensamiento, la indagación, la reflexión y la comunicación, no obstante a pesar de que ella sepa a donde guiarlos por lo cual genera actividades estratégicas para hacerlo, esta estrategia montada se puede convertir en una cuestión flexible o débilmente planeada, esto no quiere decir que carezca de fundamentos, sino que la estrategia se construye con andamios que pueden eliminarse o continuar de acuerdo a si lo que les dice el profesor es lo que necesitan los estudiantes, de tal forma si la profesora llega con una visión para los estudiantes y estos no requieren lo que ella manifiesta, puede desmontar para poder generar otro escenario y así sucesivamente. Lo importante de esto no es desmontar, sino que la profesora pueda tener la actitud para hacerlo y que sepa que es probable que los estudiantes quieran cosas distintas además de lo que ella les lleva.</p> <p>En cuanto a la sexta, la cuestión de las posibilidades de que la continuidad de las relaciones en el tiempo pueda seguir siendo iguales, entraña un marco positivo y otro negativo. El primero, indica que se pueden mantener las relaciones en ese nivel en función del recuerdo de lo sensible y cercana de la profesora, lo que supone como que algo que se queda en la mente de los estudiantes remite a determinados elementos emocionales asociados con lo que pudieron aprender, si esto es algo que vean como adecuado podrán reinsertarse con la profesora, de ahí también la importancia de la memoria sociohistorica para poder significar que puede ser un adecuado o inadecuado profesor.</p> <p>El segundo, lo que la profesora no sabe es si los que fueron, no pueden cambiar de mentalidad y ya no ser tan importante para ellos lo que indica la profesora y de igual forma ni se pregunta por los del presente y ni tampoco si a estos les interesa en el futuro saber algo de la profesora, lo cual refleja la idea de que además del recuerdo, el olvido y las formas de vida una forma de aprendizaje necesarias para tomar distancia de los profesores. Muchos profesores no quieren esto, pero de lo que no se dan cuenta es que del olvido se aprende para saber como es que existen elementos que ya no le son útiles a los estudiantes para seguir la vida, en concreto hay que educar al profesor para comprender el olvido y el alejamiento.</p> <p>En cuanto al séptimo, existe en la comprensión de la profesora una carencia evidente al centrarse en la preocupación de los estudiantes. El hecho de que por un lado, en efecto intenta saber de ellos para definir como son y así ser cordial y trabajar los aspectos de la clase con ello, pero olvida sus diferencias cognoscitivas, emocionales, y de identidades y tampoco de cuenta por qué tiene esas cogniciones y no otras, por qué tiene esas emociones y no otras, por qué tiene tal identidad y no otra y cómo esto se produce en el contexto socio-educativo. Al no percibir esto, existe por eso una sobreconfianza a las capacidades individuales de los sujetos, por lo que al considerar que unos escriben bien por ello les irá de la misma manera con independencia de las condiciones estructurales que los definen. De</p>
--	--

	<p>igual forma si los percibe con capacidades por ello podrán ser ingeniosos, sin evidenciar muchas preguntas sobre el origen, condición e intereses de esos mismos estudiantes.</p> <p>El segundo de los elementos, la profesora al desprenderse de sí misma e ir en búsqueda en una idea de proceso de sensibilización del estudiante, lo hace en efecto por su personalidad y lo comentado líneas arriba, lo cual supone que le tiene confianza por que los considera un dispositivo epistemológico-inteligente. Lo epistemológico no quiere decir aquí que el conocimiento tenga una teoría del conocimiento en términos filosóficos, sino que él mismo tiene una teoría de la vida y tiene una forma de aplicar tal teoría, en ese sentido el que la profesora lo crea no es sólo algo de ella, sino que el estudiante tiene ambos atributos epistemológicos para construir la realidad escolar que él pueda, quiera y tenga que construir, otro debate sería si se está de acuerdo con ella o si es lo que se quiere para una institución y un país. La profesora los asume de esta forma por dos cuestiones:</p> <p>1) Porque el estudiante es un interpretante simbólico por excelencia, es decir, da sentido a su vida escolar y más a los profesores, con los cual puede saber de ellos y generar estrategias para atenderlos o desatenderlos y como dice Lourdes Bazarra, no interesarse en lo que muchos de ellos dicen y 2) Porque si la profesora le da un lugar al estudiante es que es por sí mismo un símbolo como persona a la que es necesario atender de la misma forma que la profesora es atendida en otros lados o por ello, o así como ellos los atienden en otros sitios.</p> <p>El tercero de los elementos, remite al aula, nuevamente como construcción imaginaria de la educación, en donde existe dos valores integrados y que en ocasiones son invisibles para los procesos de enseñanza y aprendizaje. Uno de ellos es que es un ámbito de invención, lo cual supone un espacio en donde los recursos materiales con los que se cuenta que al relacionarse con los recursos simbólicos de los profesores y los estudiantes generan grados de encuentro y desencuentro para complementarse o desbaratarse a través de construir cuentos, narraciones, textos, que se unen con alegrías, tristezas e indiferencia, que se unen con contenidos, material didáctico y calificaciones, lo cual define muchas y diferentes historias que termina cuando la vitalidad de profesores y estudiantes deja de estar en dicha aula, la cual será ocupada por otro grupo y la configurará a su modo.</p> <p>De igual manera es un espacio de socialización donde se cruza lo privado de ella cuando el aula es ocupada por una fuerza simbólica de un determinado grupo y es también pública cuando es ocupada por fuerzas diversas y mixtas de estudiantes que no están en una clase específica pero que la convierten en un ambiente de tarea, o de amor, de llanto, o de discusión, o de pelea, entre otras cosas. El otro de ellos es que precisamente la triada compleja de la fuerza personalidad de profesor y de estudiantes más la fuerza del espacio, más la fuerza de la tecnología se ubican no sólo en la relación profesor y estudiante, no sólo en los procesos de enseñanza y aprendizaje, sino para tener creatividad, así lo personal, lo físico y los tecnológico, pueden convertir el aula en un arte y a la relación profesor-estudiante como un escenario artístico, por ello, lúdico y catalizador de angustias.</p> <p>El cuarto de los elementos, remite a una idea de educación para la incertidumbre y que refiere a que se está acostumbrado a que en la relación entre profesor-estudiante con fines educativos, lo dicho es lo</p>
--	---

	<p>que permite fluir la enseñanza y el aprendizaje, sin embargo, también lo no pensado, reflexionado y discutido por esta profesora es parte de la educación y como se desconoce, por ello se entra en aspectos poco precisos, indefinidos o de incertidumbre. En tal caso para hacerse consciente de eso que no se conoce pero que se puede conocer, es a través de hacerse preguntas. Las interrogantes que no se hace la profesora y que se notan en su discurso son las siguientes: ¿los estudiantes se dan cuenta de lo que hace la profesora para sensibilizarlos? ¿el estudiante tiene ganas de hacer cosas? Y ¿es cuestión de ingenio el que desarrollen la profesión? Estas preguntas, sirven para:</p> <p>1) Evidenciar la incertidumbre, 2) Evidenciar las ausencias de todo profesor, 3) Evidenciar que aunque no estén en esta profesora, tal carencia es parte de la actividad educativa, 4) Evidenciar que es necesario buscarlas para la reflexión de clase y como método de enseñanza y 5) Evidenciar que al hacer la pregunta se puede saltar a la determinación, pero el que no se puedan o no se quieran responder, supone un margen de incertidumbre.</p>
--	--

<p>NOMBRE DEL ENTREVISTADO</p>	<p>INTERPRETACIÓN DE LAS CATEGORÍAS DE LA RELACIÓN PROFESOR-ESTUDIANTE</p>
<p>RAQUEL ÁBREGO SANTOS</p>	<p>Hay dos elementos que se pueden interpretar de los significados que tiene este profesor acerca de las categorías definidas de la relación profesor-estudiante.</p> <p>Ambos refieren de manera específica a la personalidad que tiene el profesor y a uno de sus componentes básicos que se refieren a la concepción que tiene acerca de la actividad educativa y de los estudiantes. En función de ese gran componente y sus derivados, se puede decir que la profesora construye su relación con los estudiantes en función de dos dimensiones pedagógicas:</p> <p>La primera se podría denominar como: una pedagogía de comprensión de los estudiantes, constituida de siete niveles: 1) Acercamiento cordial, 2) Autoajuste de la actividad de clase en función del movimiento del estudiantes (formación educativa de espejo), 3) Claridad en los roles y en la dimensión educativa, 4) Visiones teóricas y 5) Autonomía personal y del conocimiento, profesor, 6) Promoción ante las limitaciones contextuales y 7) La autoestima.</p> <p>En cuanto al primer nivel, un fundamento importante para el desarrollo educativo y la relación con los estudiantes, se define a través de la noción de la confianza como un aspecto que debe constituirse no como un valor en abstracto, sino como un proceso en la construcción de una atmósfera por la cual los estudiantes sean entendidos, aceptados y escuchados, lo cual la profesora lo llega a realizar, no sólo con formas de comunicación que reconozcan al estudiante como una entidad inteligente que puede desarrollarse en la clase, sino en función de entender quiénes, cómo, por qué, para qué son de una manera y no de otra. Con este conocimiento además de saber sus identidades, representa una apertura para que el propio estudiante sienta que en efecto hay interés por él y en ese caso tanto profesor como estudiante se lleguen acercar con la convicción de que puede haber respeto mutuo.</p>

	<p>En cuanto al segundo nivel, la actividad de clase con los estudiantes, no es una cuestión inamovible en donde el profesor ya traiga su planeación y no se salga de ella o no la cambie, sino más bien, una posibilidad homeostática de adaptabilidad en donde el profesor hace una lectura estratégica de los estudiantes, a nivel de ver lo que expresan sus lenguajes verbales y no verbales en cuanto a aprendizaje, sentimientos, principios, valores y normas y de acuerdo a ello ir construyendo la clase.</p> <p>Esto define dos situaciones. Por un lado la constante preocupación del profesor para lograr eficacia y eficiencia en su estilo no en términos de un utilitarismo práctico en el desarrollo de la clase, sino de acuerdo a los intereses y ritmos que los propios estudiantes le impriman a lo que ellos quieren hacer/aprender en la dinámica escolar y, por el otro, un constante proceso reflexivo que el profesor tiene que hacer con su trabajo con los estudiantes para continuar o modificar la manera en como se conduce con los estudiantes.</p> <p>Las dos situaciones descritas, es decir, la preocupación y la reflexión son dos actos que expresan un determinado compromiso académicos para la formación, pero también social, porque les enseña a los estudiantes que así como los profesores realizan esa actividad con ellos, estos estudiantes deben ser con sus compañeros dentro de la clase y también en el ámbito de la colectividad, es decir, sin decirlo está formando una idea de ciudadanización escolar y de ciudadanización social, base ambas para la convivencia, la capacidad de hacer proyectos y poder vivir juntos.</p> <p>En cuanto al tercer nivel, existen dos aspectos que a nivel emocional pueden permear la relación con los estudiantes y que ambos tienen sus consecuencias. Uno de ellos se refiere a mantener una relación de enseñanza y aprendizaje en donde se entiende a nivel institucional o social cuál es el rol que desempeña el profesor y el estudiante, lo cual supone un conjunto de principios y normas a seguir donde se entiende que esa relación está definida para generar objetivos formativos y de aprendizaje, lo cual no implica necesariamente una dimensión rígida en donde se sea indiferente a las formas de ser, de sentir y de pensar del otro o que sea una dinámica de imposición de lo educativo, más bien puede existir una tercera circunstancia en la que se comprenda que el objetivo en efecto es la formación profesional, pero teniendo un estilo de enseñanza que provea de confianza, respeto y credibilidad para que el ambiente sea hasta cierto punto agradable para el profesor y el estudiante, no perdiendo de vista que la noción es la educación superior.</p> <p>Este aspecto implicaría el manejo de una relación comunicativa que reforzaría el afecto para el desarrollo profesional. El otro es que en la relación profesor-estudiante puede habilitarse una situación amistosa en donde se respeten los roles, el objetivo y la orientación de confianza y respeto entre ambos, lo cual no percibe la profesora que se pueda dar para la educación y/o para los estudiantes. En ese sentido si se llega a generar amistad, pero se descuidan o se van debilitando los papeles y los objetivos, la relación de acuerdo a ella no sólo deja de ser formativa, sino que incluso se atenta contra el respeto y la confianza, lo cual además de dañar a lo que formalmente se va, también puede generar malestares personales o rupturas que luego pueden dañar al autoimagen del profesor y la imagen que tiene con los demás.</p> <p>Por ese sentido, esta profesora establece las dimensión del límite con el estudiante cuando se definen las reglas para lo que se va a su</p>
--	--

	<p>materia, en tanto de no saber eso, puede ser que las cosas se salgan de control. Por ello su postura pedagógica implica, cordialidad interés y escucha del estudiante para formar un tipo de querencia que le permita al estudiante salir avante educativa y profesionalmente hablando, lo cual orienta a que la relación sin tener que ser amigos, sea en efecto reconocedora de sus intereses y motivaciones para crear la clase y el conocimiento, pero no para generar amistad, lo cual no significa que no se pueda hacer más adelante, sino que puede resultar, quizá cuando haya otras condiciones y contexto en donde se ubiquen.</p> <p>En cuanto al cuarto nivel, la profesora se apoya en perspectivas conceptuales de la pedagogía que ha estudiando y con las que concuerda para la relación con los estudiantes, la cual no sólo nos indica su simpatía con respecto a visiones que hablen de la autonomía y respeto hacia y de los estudiantes, sino también que dentro de su personalidad está integrado la noción de irse formando teóricamente para sus procesos de enseñanza y para el desarrollo de aprendizaje.</p> <p>En cuanto al quinto nivel, la profesora establece un reconocimiento de la otredad para la formación educativa, la cual no representa un discurso en abstracto sobre un supuesto respeto hacia el estudiante como otro, sino que explica en términos concretos las direcciones hacia donde ir para el conocimiento y el reconocimiento del estudiante en términos de esa otredad. Una de las direcciones que se puede interpretar que marca ella, implicaría contraria a lo que ella cree que debe ser la relación educativa entre profesor y estudiante, caracterizada por mimetizarse ciegamente del profesor hasta parecer un imitador y una calca del mismo, lo cual no es sólo que siga al profesor como él es, sino que si el profesor si no tiene madurez formativa, puede estar a gusto por el hecho de que ese estudiante es como él.</p> <p>Aquí no hay independencia, sino sujeción del estudiante hacia el profesor que suponen el poco crecimiento no sólo del estudiante, sino del mismo profesor. La otra se puede decir que sería la dirección, que esta profesora desearía que tuviera el estudiante, capaz de desarrollar su propio conocimiento sólo motivado o alentado por el profesor, lo cual supondría que el desarrollo de su propio conocimiento equivaldría a ir generando su propia personalidad y autonomía, la cual le habilitaría a enjuiciar incluso negativamente con argumentos al profesor que lo formó y así comprender que ese estudiante genera autonomía y crecimiento personal y en el caso del profesor tener que estar preparado para dicha autonomía del estudiante.,</p> <p>En cuanto al sexto nivel, el profesor no sólo debe ser motivador, sino un conocedor estratégico de lo que pasa en el contexto y en el ambiente del estudiante para con ello, poder presentar al estudiante los escenarios de alcances y limitaciones en donde se mueve y en función de esto tratar de comprender la magnitud de los problemas y soluciones que se le presentan al estudiante y que explican el por qué estos estudiantes, tiene ciertos problemas, tal operación de hacer reconocimiento y consciencia y darle al estudiante un pensamiento reflexivo y comprensión, ayuda también a que los estudiantes sepan cómo moverse en función de saber las limitaciones que tienen ellos y su contexto de vida.</p> <p>En cuanto al séptimo nivel, la confianza y la cercanía además de implicar tratarlos cordialmente, escucharlos y ajustarse a sus necesidades de aprendizaje, también está en la posibilidad de</p>
--	---

	<p>fomentar en su personalidad un proceso de autoestima en donde ellos tengan la certeza de ir trabajando con los obstáculos y los problemas que antes eran algo imposible de hacer y que ahora con inculcar que los retos y las cuestiones que no podían superar, ahora lo pueden hacer si en efecto el profesor les indica qué confía en sus capacidades para fomentar la creencia en ellos de que lo pueden realizar.</p> <p>Tal promoción de la autoestima, no es sólo una dimensión de trabajo personal del profesor hacia un estudiante o hacia varios, también refleja que si esta actividad de elevar la autoestima se va acelerando con el tiempo, entonces es posible que se genere la confianza necesaria para permitir que la personalidad a abrir relaciones con otras personas que nunca se pensaría que se tendría alguna conversación. De esa forma el sentirse reconocido da apertura a un proceso de socialización sano y a la posibilidad de generar proyectos en común.</p> <p>La segunda se podría denominar, pedagogía socio-compleja y profesional, constituida de tres niveles: 1) Ampliar la visión de la materia y entender cuál es el sustrato social en donde está la universidad, 2) Su asignatura que se vea como algo integral y 3) Uso tecnológico que permite conocer quién es el estudiante, la interactividad y el entendimiento de sus códigos de comunicación y temas.</p> <p>En cuanto al primer nivel, para los procesos de formación y de relación con los estudiantes, está implicado en un grado alto tanto la creencia de lo que es una carrera como la de comunicación, como las creencia de lo que es la comunicación y la creencia de para qué o por qué se estudia una licenciatura. En ese sentido esos tres elementos se definen de acuerdo a la dimensión social, comunicativa, educativa y pedagógica dominante, la cual dicta la organización de las representaciones acerca de algún fenómeno, objeto y situación.</p> <p>En ese sentido, cuando los estudiantes se han alimentado de determinadas visiones de una carrera, de un concepto de comunicación y de para qué sirve ese tipo de educación e ingresan a la universidad, a la carrea o a la materia que no maneja esas concepciones, existe una dimensión de conflicto, no en término de definiciones a nivel de teorías o metodologías, sino que la confrontación es más profunda, pues tiene que ver con aquellas cosas que como seres humanos, como profesores y como estudiantes, se encuentran más enraizadas en la personalidad y en los modelos de mundo que además se piensan como inamovibles.</p> <p>En tal caso, lo que intenta hacer la profesora, resulta ser el pilar más antiguo, pero fundamental con la que se puede definir el proceso educativo y es el hecho de poder hacer saber las implicaciones que tiene la comunicación y la educación superior más allá de lo que la visión dominante dice, para permitir que en su repertorio de estructuras mentales pueda pensarse que la comunicación y la educación superior es aquello otro de lo que no se habla, pero que también resulta fundamental para comprender a la carrera, a la disciplina y a la sociedad.</p> <p>Esto a través de la postura pedagógica de la confrontación de contextos el educativo y el social. La idea aquí no es sólo la transformación de las mentalidades y tampoco la actuación en función de tal cambio, sino fundamentalmente la creación de un pensamiento consciente y complejo que le permita al estudiante,</p>
--	---

	<p>mirar su campo como una entidad múltiple, pero que también pueda mirar otros ámbitos que le incumben y que no lo incumben con esa mirada de complejidad, en donde el soporte de la educación universitaria pública, la licenciatura que estudian y la materia en donde están posicionados, son el resultado histórico de procesos sociales a los que se deben y que les permiten actuar en función de dichos procesos. Y además saber que ese pensamiento complejo debe ir acompañado de formación de habilidades que vayan de lo teórico a lo técnico para estar acorde a esa misma complejidad de estos tiempos</p> <p>En cuanto al tercero, esta formación de un pensamiento complejo implicará también al menos el reconocimiento de tres cuestiones que más adelante se pueden ampliar: 1) Ver la comunicación en la redes sociales como un soporte para crear mundo posibles en la realidad educativa real y de todos los días, 2) Ver al uso de nuevas tecnologías como un soporte que permita comprender la complejidad de lo que son los estudiantes a nivel de sus pensamientos, temas, estilo, conductas, preferencias, rechazos, molestias y con ello configurar una dimensión curricular.</p>
--	---

Interpretaciones generales.

La revisión descriptiva e interpretativa hecha por cada uno de los profesores entrevistados, muestra seis grandes componentes que no sólo definen un sentido en la relación profesor-estudiante, sino también al menos dos aspectos fundamentales: 1) La construcción de lo que es necesario considerar para la formación y desarrollo educativo en el futuro dentro de la relación profesor-estudiante y 2) Los ámbitos multidisciplinarios en donde se puede trabajar las cuestiones pedagógicas y educativas dentro de la relación profesor-estudiante.

En ese sentido esos componentes son: A) La personalidad del profesor y uno de sus componentes su pensamiento o su concepción como planeación, ejecución y reflexión, B) El reconocimiento del ser otro estudiante, C) El aula escolar como campo antropológico y como campo extensivo/intensivo, D) Complejidad estructural en la relación profesor-estudiante, E) Tecnologías virtuales como dispositivo de conocimiento y comunicación y F) Lo no dicho.

De cada aspecto se hablará brevemente.

En cuanto al primer componente: la personalidad del profesor y uno de sus componentes su pensamiento o su concepción como planeación, ejecución y reflexión, se puede decir lo siguiente.

En primer lugar los rasgos de la personalidad que se manifiesta en las personas a nivel general y en los profesores en el plano específico, no son sólo categorías abstractas que pertenezcan al reino de la reflexión teórica en psicología o en el ámbito de la filosofía, sino estructuras sociohistóricas que como armazones de la identidad humana, desarrollan un autoconcepto y un heteroconcepto en este caso del profesor hacia los estudiantes y en función de ello establece grados de actuación definidos por el acercamiento o el alejamiento de los estudiantes de acuerdo al grado de comprensión o de cerrazón que pueda tener con ellos.

En tal caso teniendo o no apertura con el estudiante, se puede generar un tipo u otro de relación que posibilita la construcción de la enseñanza y del aprendizaje, pero también la posibilidad de nulificar o permitir los diferentes niveles de relación desde un proceso de simulación en donde ambos desarrollan tareas escolares, pero sean indiferentes a generar vínculos auténticos, hasta la capacidad de producir intimidad genuina y honesta.

En segundo lugar, si bien el pensamiento como dimensión de la personalidad es una cuestión que activa el profesor para el desarrollo de la clase y la relación con los estudiantes, no tiene consciencia reflexiva o teórica de que éste sea en definitiva un aspecto para generar dichas relaciones, por lo tanto es relevante hacer comprender al profesor no sólo de los mecanismos de su personalidad que

entrara en juego con los estudiantes, sino también como ellos pueden inhibir, potenciar, desviar o indiferenciar la relación con los estudiantes como elemento vital para conseguir o no enseñar y aprender.

En tercer lugar, si bien la personalidad de un individuo se define como un sistema complejo construido en función de los desarrollos individuales y de los diferentes roles sociales, valores y creencias culturales, existe una tendencia a direccionar la idea de personalidad como aspecto que abarca todas las esferas de la vida a colocarla sólo dentro del embudo de uno de sus roles, es decir, la personalidad del profesor.

En tal caso, es probable que los profesores hayan hecho esto por: 1) Se trataba de una entrevista que hablaba de algunas funciones del profesor por ello relacionaron lo de personalidad con la personalidad del profesor y/o 2) En realidad piensan que la personalidad como fenómeno múltiple se reduce a la forma de concebirse como profesor y si es así, entonces, cualquier decisión que tome en la vida no académica, será como si actuara en su rol de profesor, lo cual para el caso de ámbitos académicos podría ser inviable o poco funcional, debido a que los demás escenarios tienen códigos distintos.

Y en la situación de que al profesor no le sirva sus rasgos de personalidad como profesor en esos otros lugares sociales, puede sentir frustración y angustia que interviene en su imagen de sí, pero ante todo en la imagen del estudiante y en las maneras de actuar hacia ellos que a lo mejor no será muy grato.

Y en cuarto lugar, el pensamiento del profesor no es una cuestión que se reduzca a meras concepciones de las cosas, como ideas inermes o que no salen a la realidad o que no se producen de la realidad al contrario, el pensamiento del profesor tiene una vocación estratégica, es decir, se alimenta de la fenomenología de la clase y de los estudiantes para moldear en su cabeza escenarios más o menos claros, más o menos difusos que se están preguntando constantemente qué hacer, cómo desarrollarlo y qué producirá en el ámbito escolar. Es decir, el pensamiento del profesor es al mismo tiempo una producción de armonía y tensión de acuerdo a cómo le vayan saliendo en su mente y en su realidad las cosas. Por ello al tener esos dos rasgos el pensamiento del profesor se vuelve no una energía vital, sino uno de los corazones mismos de la vida en las aulas.

En cuanto al segundo componente: el reconocimiento del ser otro estudiante, se puede decir lo siguiente. La personalidad del profesor y uno de sus componentes el pensamiento define la concepción que se tiene del estudiante, en ese sentido, ya se identificó que la visión del profesor aprendida antes o durante la actividad con los estudiantes organiza la relación con ellos, más bien lo importante en este caso es conocer el contenido de esa concepción para comprender qué sentido se dirige al estudiante y qué cosas se pueden hacer con él en términos de su posible o no desarrollo. En ese caso, cuando se habla de un reconocimiento de la otredad, es decir, del estudiante, ya se está generando una concepción interesante por los significados que con el lenguaje se le están dando y que pueden ser desglosados.

En primer lugar, hablar de reconocimiento, implica ahondar en la urdidumbre del estudiante, lo cual supone que se considera que en efecto ese estudiante tiene algo que ofrecer a su situación en general y a la relación del profesor en lo particular.

En segundo lugar, hablar del ser otro estudiante, implica que como estudiante, no es ser profesor o cumplir otro rol, sino que tiene un papel específico y que al ser otro es diferente al profesor y no alguien como dicho profesor o alguien menor o indiferente a ese profesor, lo cual lo coloca no sólo como un valor en sí mismo, sino como alguien a potenciar precisamente porque se le reconoce como diferente y con capacidades.

Y en tercer lugar, si se le reconoce en los aspectos ya mencionados, por lo tanto la relación implica hacerla en función de la atención, el respeto, la consideración y la confianza, valores que no son cuestiones abstracta y/o para adular al estudiante y/o para cumplir formalmente con el rol de profesor hacia él, sino representa con este reconocimiento la posibilidad de construir un proyecto compartido que sea de reconocimiento, de trabajo, de empatía, de profesionalización, es decir de crecimiento humano, pero sobre todo se puede atrever a decir de desarrollo moral y ciudadano que se inclina a ver a los otros como colaboradores y ayudas del profesor.

En cuanto al tercer componente: aula escolar como campo antropológico y como campo extensivo/intensivo, se puede decir lo siguiente. Si el aula es un campo antropológico, se está hablando de dos dimensiones. En la primera, los encuentros y desencuentros en el aula, no son meras asertividades o problemas que se den en el ámbito de dicha aula entre profesores y estudiantes, también representan formas en las cuales se están construyendo el sentido de existencia de los profesores y los estudiantes, es decir, al acercarse o distanciarse en la relación, se gestan determinadas identidades con respecto a quién es el profesor, qué hace en el aula, cómo emplea el espacio, qué le permite y no decir, pero sobre todo a quién se dirige y a quién no, qué se considera importante y qué se margina y lo mismo ocurre con el estudiante, aquí el pretexto es la interacción que

se da en uno o en otro para generar ese sentido de existencia, de pertenencia o de exclusión.

En la segunda, los hábitos, las creencias, los métodos, las concepciones, las comunicaciones, etcétera que con el tiempo se van sedimentando en un ciclo o en un proceso escolar, van desarrollando un componente fundamental que es la cultural del aula de clase, la cual, puede observarse en dos dimensiones: 1) Hasta qué punto los patrones de sentido permiten generar un esfuerzo para refinar los conocimientos, las aptitudes, las actitudes y los comportamientos a través de la construcción del proceso de enseñanza y aprendizaje en clase y 2) Hasta qué punto esos hábitos, creencias, métodos, concepciones, comunicaciones, etcétera van formando un estilo de vida dentro del aula que son proclives o no a la enseñanza y el aprendizaje.

Si el aula es un campo extensivo/intensivo, se está hablando de dos dimensiones que se complementan. En primer lugar es extensivo porque tiene como símbolo fundamental: el del aprendizaje, lo cual no sólo rebasa la etiqueta tradicional de que es sólo en la institución escolar donde hay aulas y por tanto el aprendizaje se gesta de forma exclusiva en ese espacio, sino que también permite el desplazamiento y la ampliación del aula hacia lugares no tradicionales en donde sobre todo, la sorpresa y el riesgo son parte no sólo de ese tipo de aula, sino de la experiencia propia del profesor y el estudiante que han renunciado a la seguridad escolar para enfrentarse a las bondades y maldades que hay en esos espacios abiertos que reflejan ese tipo de aula.

En este caso, no sólo se trata de generar sitios múltiples y organizados en diferentes escenarios, sino también algo fundamental que se refiere al impacto que esto genera en los conocimientos, relaciones y emociones de los profesores y los estudiantes que define su capacidad de reflexionar, decidir y conocer que incide directamente en la calidad de los productos que desarrollan para el trabajo en clase, pero sobretodo en la calidad de sus percepciones y comunicaciones que al conocer más pueden ser de mayor respeto y colaboración.

En segundo lugar es intensivo, porque se trata intervenir construyendo las terminales nerviosas del aula, es decir, si se habla sólo de la que se ubica en la escuela, ésta tiene escasos vasos comunicantes, nulos niveles para la recreación e insignificantes aspectos para el bienestar físico y emocional para la relación profesor y estudiante y la creación de enseñanza y aprendizaje. En tal aspecto construir las terminales nerviosas del aula, es generar a partir del uso tecnológico dos cosas: 1) La posibilidad de abrir las informaciones y las comunicaciones con el exterior para tener diferentes fuentes de aprendizaje y 2) La posibilidad de generar un ambiente real con música, cine, alimentos, movimiento que sean ellos mismos los implementos para la formación educativa para sensibilizarse, concientizarse y trabajar.

En cuanto al cuarto componente: complejidad estructural en la relación profesor-estudiante, se puede decir lo siguiente.

Si se entiende que la personalidad del profesor y uno de sus componentes su pensamiento, así como la identidad del estudiante, son producto de las condiciones históricas pasadas y presentes de ambos, esto no representan un simple aspecto teórico que indique cuál es uno de los componentes que definen a los dos, sino reales condiciones de existencia que los define de una forma y no de

otra y que tiene determinadas consecuencias para uno y para otro, sobre todo en la reflexión acerca de quiénes son y qué hacen los estudiantes. En ese sentido, si se quiere reconocer esas reales condiciones de existencia y lo que pueden generar, hay que definir dos niveles específicos.

En el primer nivel, cuando se habla de que ambos manifiestan determinados rasgos específicos por lo que fueron y lo que son, es necesario al menos invocar dos grandes contextos de vida, además del escolar, uno es de la familia o sin familia como se conoce tradicionalmente, que se presenta para ellos como estructura primaria, básica y endógena y el otro es el contexto social, que se presenta para ellos como estructura general, secundaria y exógena, además de un conjunto de fuerzas económicas, culturales y políticas ampliadas que no se presentan como se manifiestan en la familia o en la forma en como vivan, pero que si la afectan.

Si se habla de familia o del colectivo en donde desarrollan su vida, es necesario examinar varios elementos: 1) Nivel de ingresos (si lo hay), 2) Nivel de equipamiento en el hogar (Si lo hay), 3) Nivel de procesos de socialización interfamilia (si lo hay), 4) Nivel de desarrollo afectivo (si lo hay), 5) Nivel de acceso a la información sobre determinados temas, entre otros.

Esto indica que el tipo de restricción o amplitud que puedan tener profesores y estudiantes en función de estas cinco categorías generales referentes al plano familiar (hay muchas más, pero por razones de espacio sólo se ponen éstas), define una forma de comprender, aprovechar y relacionarse con el entorno escolar.

Si se habla de lo social en donde se desarrolle su vida, es necesario examinar varios elementos: 1) Condiciones económicas de su entorno inmediato, 2) Tipos de instituciones y grupos que orientan a quienes viven ahí (si lo hay), 3) Tipo de problemas y necesidades que se observan, 4) Grados de organización para la participación social y política de ese entorno y 5) Formas de convivencia colectiva que existen.

Esto indica que el tipo de restricción o amplitud que puedan tener profesores y estudiantes en función de estas cinco categorías generales referentes al plano social (hay muchas más, pero por razones de espacio sólo se ponen éstas), define una forma de comprender, aprovechar y relacionarse con el entorno escolar.

Esto supone entonces que al hablar de un plano estructural es necesario comprender el grado de desarrollo que hay en una familia, en una sociedad con el paradigma cultural imperante y las instituciones que construyan la realidad a través de tal paradigma, para que en función de esto exista, las concepciones, las actuaciones, el tipo de conciencia de lo que implica por un lado enseñar y por otro lado aprender.

En tal caso algunas preguntas a reflexionar: ¿qué ocurre cuando en la familia no existe la concepción de que estudiar sea algo que le beneficie al estudiante y no obstante éste va a una escuela? ¿qué ocurre cuando la familia no tiene recursos económicos y culturales para sostener a los hijos en la escuela? ¿qué ocurre cuando existen problemas de violencia intrafamiliar y con ello se va al estudiar? ¿qué ocurre cuando las políticas educativas están destinadas a desarrollar en las escuelas un modelo de desarrollo individual y no colaborativo? ¿qué ocurre cuando en la comunidad no hay inversión estatal para desarrollar zonas de recreación para los que van a estudiar?

En el segundo nivel, es necesario observar que estando en un contexto restringido y ampliado impacta directamente en primero lugar en las capacidades y disposiciones de profesor y estudiante, lo cual también afecta la concepción que se tiene de institución escolar, enseñanza y aprendizaje que a su vez define las relaciones entre profesor y estudiante, que a su vez define la calidad y cantidad de estilos, identidades, lenguajes, temas y afectos que se dan en el grupo.

Así es importante reconocer que los pensamientos, los discursos, las acciones están mediadas por lo que aprendió y comprendió en un ámbito mucho más amplio como los dos descritos y lo cual puede ser desde un vaso comunicante abierto para la formación escolar hasta un inhibidor que expulse toda posibilidad para enseñar y aprender.

Recordando algo fundamental, los individuos, desarrollan una cognición, emociones, lenguajes entre otras cosas, porque están dentro de un ámbito cultural que formatea y organiza sus consciencias. De ahí que lo que sean profesores y estudiantes, es lo que define la identidad social, cultural y política de una nación y viceversa.

En cuanto al quinto: Tecnologías virtuales como dispositivo de conocimiento y comunicación, se puede decir lo siguiente:

Por el tipo de paradigma que ha dominado el desarrollo escolar y que se conoce como catequista, existió muy pocas posibilidades de que el profesor pudiera concebir a los estudiantes de otra manera que no fuer verlos como entidades inmaduras que no podían desarrollar una forma de conocimiento, por lo que se decía que era su menoría de edad.

En tal caso, no es que las tecnologías virtuales hayan descubierto la humanidad y humanización de los estudiantes, pues ya desde vertientes no técnicas, sino más bien conceptuales y literarias se había comprendido la complejidad de lo que implica ser estudiante. Más bien lo que hacen las tecnologías virtuales es evidenciar, potenciar y mostrar en la vida cotidiana, la intrincada vida de los estudiantes de la que ya se había hablado en esos textos.

La razón es que tales tecnologías posibilitan observar una parte de los pensamientos, los lenguajes, las creencias, la ideología, las relaciones, etcétera que tienen dichos estudiantes, tanto las que hacen en la red, como aquellas que hacen en otros contextos no escolares, gracias a los soportes técnicos que caracterizan a esos dispositivos, por lo cual, dejan de ser herramientas para convertirse en unidades epistemológicas que dan apertura o cerradura a lo que son los estudiantes en sí mismo como unidades de conocimiento que son manifestadas por otras unidades de conocimiento que son las tecnologías.

De igual forma cuando se habla de que tales tecnologías virtuales se configuran como espacio de comunicación, no se está hablando que lo comunicativo sea la capacidad técnica en sí que crea el lenguaje que programa esas tecnologías o que sea comunicación por los intercambios de los multilenguajes que ella permite.

Sin duda estos dos elementos contribuyen a observar otra manera de interactuar comunicativamente, pero también hay que decir que no necesariamente esos dos usos son el fundamento por el cual existe aproximación a la comunicación, sino que el hecho de que existan las aplicaciones y los recursos que posibilitan los procesos de información, pueden permitir en función de desarrollar un conjunto de valores, la capacidad para usarlos estratégicamente para la organización de actividades dentro y fuera de tal tecnología, pero también como una situación que

permita ver que ese uso supone un principio de colaboración y de solidaridad sobre las tareas que algunos pueden hacer y que otro no, pero que otros pueden ayudar a que se hagan en función de sus posibilidades de usar la comunicación desde un paradigma comunitario y de preocupación del otro.

En cuanto al sexto: lo no dicho, se puede decir lo siguiente.

Cada profesor que fue entrevistado y del cual se describió su significado de la relación profesor-estudiante y que se hizo una interpretación de lo que dijo, desarrolla en efecto una visión que se puede identificar de aquello que dice sobre lo interrogado, pero también existe una visión de algunos de estos en función de lo que no dijeron, lo cual puede observarse en dos dimensiones.

En primer lugar, lo no dicho puede ver en ellos en términos de lo que desconocen o de lo que ocultan en términos de que no está en el campo de su experiencia personal y/o de su experiencia profesional, en esa circunstancia se puede decir esto: 1) No hablan cosas que refieran a aspectos generales, por ejemplo, si se habla de personalidad, no la definen como un aspecto que tengan todos los seres humanos, lo remiten a su ser y hacer de profesores, 2) No hablan cosas que se refieran a aspectos de conocimiento que no sea el de su propia asignatura, tampoco de elementos que remitan a un plan de estudios, 3) No hablan de cosas que sean íntimas de ellos como profesores y de los estudiantes, 4) No hablan de cosas puedan ser rasgos negativas en el desarrollo de su profesión como profesores, 5) No hablan de cosas como un futuro universitario y 6) No hablan de categorías comunicológicas o de categorías sociohistóricas y filosóficas que permitan otra lectura de los estudiantes.

En segundo lugar, lo no dicho en función de lo anterior, es que ese desconocimiento o eso que ocultan no es cuestión negativa, en primer lugar porque no tienen que saber de todos los campos o porque no desean hablar algo que no se imaginan o de algo que los pueda contradecir en su postura, lo cual es legítimo. Más bien eso que no se dice, aquello que no se comenta puede verse como un hueco, una incertidumbre, algo que debe identificarse primero como indecible, luego averiguar qué es, más adelante discutirlo con preguntas y darlas a conocer para que el profesor aprenda las limitaciones de su discurso, lo mismo tendría que suceder con el estudiante. Pues así pueden evidenciar lo que les hace falta, no para que lo incorporen, pues a lo mejor no lo quieren hacer, sino para comprender que hay cosas que simplemente los profesores y los estudiantes nunca van a hablar, pero si van hablar de otras cosas.