

Manifestaciones de la afectividad y cómo se transformaron los modos de atención y estar presente de los docentes para sus estudiantes en la digitalidad

Por GONZÁLEZ, Gabriela Paola

Instituto Superior de Formación Docente y Técnica N°33

Resumen

El presente trabajo tiene los siguientes *objetivos*: conocer el valor que ocupó la afectividad y de qué modos se manifestó en las prácticas docentes en contexto de no presencialidad; conocer y comparar estrategias desplegadas por las y los docentes para garantizar el acompañamiento a las y los estudiantes; recuperar las representaciones docentes acerca de la idea de presencia y distinguir competencias socioemocionales que los docentes debieron desarrollar en este sentido durante ese contexto. Se trabajó con un diseño metodológico de tipo cualitativo que consistió, en primer lugar, en la aplicación de una encuesta anónima dirigida a docentes mediante el envío de un Formulario de Google. En segundo lugar, se implementó la utilización de entrevistas semiestructuradas dirigidas a docentes. De esta última instancia, participaron 6 profesores de un establecimiento educativo de educación secundaria técnica de ciclo superior. El análisis de los datos demostró marcas de *una mirada atenta* a lo producido, por ejemplo, en esta retroalimentación de sus producciones. En relación con la afectividad, se le otorgó un lugar preponderante en líneas generales a través de gestos, la escucha atenta, el hacer saber a las y los estudiantes que el docente estaba, no sólo para enseñar, sino que para acompañar en el proceso de construcción de lo común.

Palabras clave: afectividad; atención docente; habilidades socioemocionales

Introducción

Las instituciones educativas tienen un papel fundamental en el desarrollo de habilidades cognitivas, socioemocionales y físicas. Mas aún queda en evidencia con la crisis sociosanitaria, producto de la pandemia del COVID 19, que es primordial abordar el aprendizaje socioemocional desde el sistema educativo. Según un estudio reciente de UNICEF, realizado en 2020 para nueve países, el cierre de escuelas y la suspensión de clases presenciales impactó sobre el bienestar y desarrollo socioemocional de los niños, niñas y jóvenes.

Por ello, los principales desafíos que se les presentaron a todos los miembros de las comunidades educativas, tanto a estudiantes, familias, docentes, directivos como profesionales de la educación estuvieron relacionados, no sólo, con sostener el bienestar psicológico, social y emocional, sino que también con fortalecer la afectividad, aspecto que se debe poner énfasis porque sin ella no hay condiciones posibles para la enseñanza y el aprendizaje.

Esta afectividad parte de este encuentro con otros y es donde se despliega en todo su potencial. En estos vínculos, en los cuales existe ese deseo de apertura al otro, se dan la reciprocidad, el diálogo, la escucha, el intercambio, el reconocimiento y el respeto. A todos como sujetos individuales y colectivos nos atraviesa esta dimensión; reflexionar sobre estos vínculos y su impacto en la vida socioemocional de cada ser humano es primordial.

La pérdida del *convivio* (Salas y otros, 2019), la falta de contigüidad espacial, y la reconstrucción del encuentro en espacios *otros* supusieron el desafío de reconstruir la calidez de la co-presencia, la búsqueda por recomponer lo afectivo y afectante que se perdió, en parte, en la imposibilidad de mirar a los ojos a las otras y los otros que supuso el juego *pantalla-cámara*, aunque más no sea por la distancia entre la pantalla que miramos y el lente que nos registra.

Así pues, la escuela durante 2020, como espacio posible de encuentro y despliegue de las tramas vinculares y de desarrollo de ciertas habilidades, capacidades o competencias respecto de las relaciones sociales, se le presentó el desafío de *hacerse presente* trascendiendo el espacio físico que ocupa y construyendo un hábitat que incluya al mundo digital.

Es importante comprender que en la adolescencia la institución educativa puede jugar un papel decisivo en consolidar estas habilidades, etapa en la que se abre una ventana para cambios importantes en ciertas capacidades, dada la alta maleabilidad cerebral que caracteriza este período, con cambios importantes que afectan la capacidad de control, impulso y la toma de decisiones ante las primeras oportunidades de independencia. En esta ventana, la escuela cumple un rol decisivo en consolidar un conjunto de habilidades socioemocionales que propendan a la autoconfianza, a la capacidad de resolver conflictos, y que básicamente doten al individuo de varias herramientas con las cuales negociar, gestar una identidad estable, tomar decisiones bajo presión y, en términos más generales, desarrollar resiliencia (RED, 2016).

En este sentido, las habilidades de organización y de comunicación, la ética de trabajo y la confianza académica comienzan a ser moldeadas temprano, pero son fundamentalmente

impactadas por la escuela durante la adolescencia. El ambiente de clase y de la escuela, en general, son factores determinantes de estas habilidades (OCDE, 2015).

Por ello, reflexionar sobre ese ambiente de clase, mediado por las tecnologías digitales que organizaron la experiencia docente de formas particulares y que el hecho de poner en palabras lo vivido nos reencuentra desde un nuevo lugar.

Frente a este planteo, surgen algunos interrogantes que en el ámbito de la presente investigación se intenta responder: ¿Qué formas de manifestación de la afectividad se construyeron en el contexto de pandemia durante el ciclo lectivo 2020? ¿Cómo se transformaron las formas de “estar presentes” de las y los docentes de Ciclo Superior (de 4° a 7° año) de una Escuela de Educación Secundaria Técnica para sus estudiantes en la digitalidad? ¿Cómo se transformaron las formas de acompañar y prestar atención? ¿Se desplegaron estrategias docentes específicas para esto? ¿En qué consistieron? ¿Qué competencias socio emocionales fueron necesarias? A partir de estas preguntas se plantearon los siguientes objetivos:

- Conocer el valor que ocupó la afectividad y de qué modos se manifestó en las prácticas docentes en contexto de no presencialidad.
- Conocer y comparar estrategias desplegadas por las y los docentes para garantizar el acompañamiento y el prestar atención a las y los estudiantes.
- Recuperar las representaciones docentes acerca de la idea de presencia.
- Distinguir competencias socioemocionales que las y los docentes debieron desarrollar en este sentido durante ese contexto.

Referente teórico

Iniciando con el encuadre de la investigación es importante definir qué se entiende por afectividad, cómo se hace presente la misma en el vínculo pedagógico y cómo se aborda desde la Educación Sexual Integral para la Educación Secundaria.

La afectividad es una dimensión inevitable e imprescindible de la vida escolar ya que la escuela suele habilitar y a su vez proscribir ciertas manifestaciones afectivas entre alumnos/as, entre docentes, y entre éstos y los y las estudiantes. Al abordar el concepto de este modo, es fundamental que se trabaje sobre la significación y valoración que se le da a la expresión de sentimientos y emociones en la cotidianidad escolar para poder ser coherentes entre lo que la escuela “hace” y lo que “dice”.

Según el eje “*Valorar la afectividad*” de la ESI, la afectividad está presente en el vínculo pedagógico desde ese trabajo con otros, el cual hay que enseñar, es decir la relevancia de la palabra de todos, la escucha atenta y respetuosa de todas las opiniones y saberes, la valoración de las diferentes propuestas y modos de resolver una tarea, la comprensión de que el error es parte del proceso de construcción de conocimiento, poder poner en evidencia los propios límites, compartir producciones, resolver un problema en conjunto. Todas estas facetas del aprendizaje junto con otros ponen en juego la sensibilidad, el afecto, la necesidad de apertura y, sobre todo, la necesidad de dejarnos transformar a nosotros mismos en este proceso (ESI, Eje: valorar la afectividad). Esta perspectiva permite tener una visión integral de los seres humanos. También significa valorar el lugar que ocupan las emociones y sentimientos en el aprendizaje y contribuir al desarrollo de capacidades afectivas como la empatía, la solidaridad, el respeto.

En este sentido, se explicita en la propuesta de Educación Sexual Integral, que se desprende de la Ley 26.150, la inclusión de los aspectos relacionados a los vínculos, sentimientos, valores y emociones que constituyen al ser humano. Desde esta normativa también se señala que “la mejor manera de abordar (...) interrogantes, temores, prejuicios y modelos es a través del diálogo entre adultos; poner en común estas cuestiones y discutirlos, teniendo en cuenta que los cambios llevan su tiempo. Para esto, es necesario que en la escuela se habiliten espacios de debate y reflexión entre adultos. Tanto en estos espacios como en los destinados a la capacitación docente, no es suficiente contar con ciertos saberes, sino también desarrollar la capacidad de acompañamiento, de reconocimiento y respeto del otro u otra, de cuidar y de escuchar” (Educación Sexual Integral para la Educación Secundaria, 2010).

Continuando con el encuadre normativo nacional y de antecedentes respecto a la inclusión de habilidades en los diseños curriculares, se menciona a la Ciudad Autónoma de Buenos Aires en su inscripción crítica en el proceso nacional de reforma de fines del siglo XX y –actualmente– incluye explícitamente el desarrollo de habilidades entre las expectativas de aprendizaje previstas (UEICEE, 2017 en Gerencia Operativa de Curriculum del Ministerio de Educación de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, 2012). Asimismo, alienta la enseñanza de habilidades socio emocionales como contenido transversal y a que se prioricen como componente de unidad y coherencia en el tradicional esquema de educación compartimentado por disciplinas.

En esta línea, el Marco Pedagógico del Diseño Curricular para la Nueva Escuela Secundaria Ciclo Básico 2014-2020, aprobado por Resolución N°1346/megc/2014, “...en las múltiples materias de nivel secundario se podrá trabajar transversalmente sobre diversas aptitudes, capacidades, habilidades y competencias, que permitirán a los egresados de la escuela secundaria integrarse al mundo complejo del siglo XXI tanto en el ámbito laboral como en sus estudios superiores. (...) las aptitudes estarán integradas a los contenidos de cada área y se trabajarán de manera transversal al currículum” (p. 74).

Todo esto nos desafía a planificar actividades que, de acuerdo con los niveles educativos, permitan elaborar emociones, vivencias y experiencias; no solo los primeros días de clase, sino en un trabajo sostenido y continuo que incluya lo presencial y lo virtual. Se trata de compartir, poner en palabras lo vivido, crear relatos y simbolizar lo que se siente.

Habilitar y sostener la escucha, la mirada, la atención y ofrecer espacios seguros son acciones fundamentales para alojar a la otra y al otro y participar en la construcción de lo “común”, de lo que nos une como comunidad educativa en el marco del cuidado mutuo.

La atención “se pide” y “se ofrece”. Es capacidad de escucha, interés por las voces de las y los estudiantes y por lo que se genera entre ellas y ellos en nuestro encuentro. La atención es, también, una de las formas del cuidado. En este contexto el foco está puesto en la idea de atender a los otros, de ser atentos con los demás, es decir que requiere la capacidad de reasumir el lugar del otro, comprenderlo.

La retroalimentación, como se vuelve central en su función de *evaluación auténtica* (Anijovich y Capelletti, 2017), pensada como esencial para el aprendizaje, pero también como una forma de completar el circuito de comunicación iniciado (y devolver la atención). Aquí es importante evidenciar marcas de *una mirada atenta* a lo producido.

Unido al sentido que se le da a la atención docente, se encuentra el proceso de construcción de la autoridad pedagógica que toma relevancia con dar forma a la presencia docente. Esta última tiene que ver con la capacidad de escuchar, de promover y generar interés por el conocimiento, de atender a lo que las y los estudiantes verbalizan, ofrecer nuevas miradas sobre lo cotidiano, y también ampliar los horizontes de lo pensable. Por lo tanto, implica reconocimiento, participación, es decir, un determinado uso de la atención.

Diseño metodológico

En pos del cumplimiento de los objetivos propuestos, se planteó una investigación de tipo cualitativa con la utilización de entrevistas semiestructuradas dirigidas a docentes. Asimismo,

se elaboró, a modo de sondeo preliminar, una encuesta con preguntas cerradas y algunas abiertas con un espacio breve de desarrollo. La aplicación del instrumento fue realizada mediante Google Forms. Dicho formulario presenta, en primera instancia, una introducción breve con un acta de consentimiento, donde se expone los objetivos de la investigación y se declara el anonimato y el resguardo del secreto estadístico. La difusión se efectuó, en un primer momento, mediante correo electrónico y a, modo de recordatorio, se reenvió a través de WhatsApp. Se solicitó a los participantes que, ante cualquier inquietud o dificultad en la comprensión del cuestionario se quedaba a disposición.

Se indagó sobre el grado de conciencia sobre la importancia de la afectividad en el aula, las estrategias y acciones para acompañar a las y los estudiantes y sostener la red de afectos y por último intentar distinguir competencias socioemocionales puestas en juego por las y los docentes.

Para la construcción del referente empírico se parte de definir una muestra asequible, respondiendo a la pregunta central de la investigación, que estará compuesta por seis docentes de un establecimiento educativo de secundaria técnica en una de las especialidades que ofrece dicha institución, siendo el período temporal desde mediados de marzo a diciembre de 2020. En función del tiempo, recursos y cierta afinidad desde lo vincular, se circunscribirá a ciclo superior orientado que abarca de 4° a 7° año, para lograr un trabajo de campo y procesamiento de datos lo más eficiente posible.

Primera aproximación al análisis de los datos

En primer lugar, es pertinente realizar una aclaración respecto al trabajo de campo que tiene que ver con la dificultad para obtener respuesta a la totalidad de entrevistas esperadas. Algunas de las cuestiones que las y los docentes manifiestan es la escasa disponibilidad de tiempo para desarrollar las respuestas a las preguntas, fundamentalmente, debido a la época del año con una alta demanda de actividades y responsabilidades que cumplir en los ámbitos laboral y familiar.

A continuación, se realizará un análisis de los resultados obtenidos en las preguntas centrales de la encuesta, donde el título de cada apartado hace referencia a las mismas.

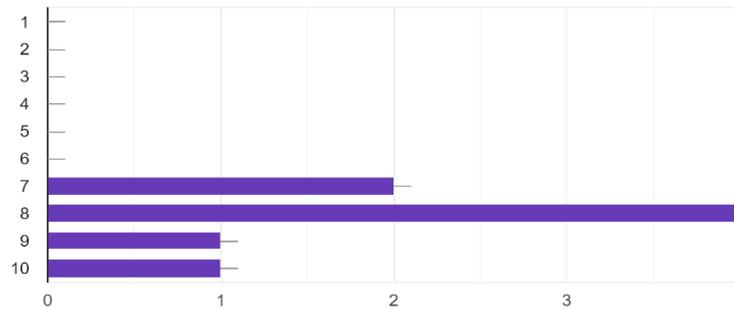
Espacios de manifestación de afectos en las prácticas educativas

Considerando que, durante el período de tiempo de la investigación, nos encontrábamos en una situación de confinamiento domiciliario y ante una demanda de educación a distancia o de

labor pedagógica desde casa, se invitó a los participantes a expresar una valoración acerca de la importancia de la afectividad en el aula.

Figura 1
La afectividad dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje

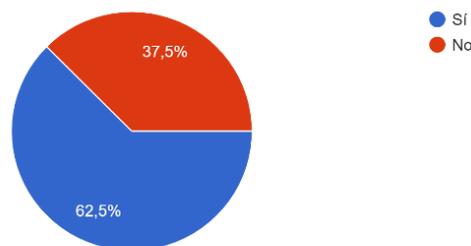
¿Qué tan importante es para Ud. la afectividad dentro del proceso de enseñanza aprendizaje y puntualmente en el contexto de no presencialidad y emergencia durante el ciclo lectivo 2020?
8 respuestas



Como puede observarse en el gráfico precedente, a los encuestados se les hizo colocar una valoración numérica, del 1 al 10. La mayor puntuación emitida fue un 8 por la mitad de los participantes. En línea con este dato se puede establecer relación con la variable de *presencia de espacios de manifestación de afectos* que, como se puede observar en la figura 2, el 62,5 % asevera que se dieron este tipo de espacios.

Figura 2
Espacios de manifestación de afectos

¿Considera que hubo espacios de manifestación de afectos en las prácticas educativas durante el ciclo lectivo del 2020?
8 respuestas



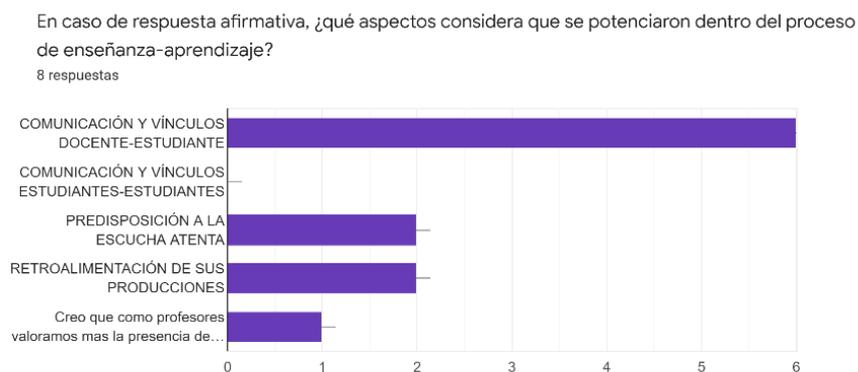
Estos espacios se describen con la presencia de vínculos con las y los estudiantes de manera personalizada; de diálogo y comunicación por canales alternativos como ser las redes sociales; de valoración de su proceso de aprendizaje; de oportunidad de escucha de: cuestiones que estaba

transitando el alumnado, sentimientos, interrogantes en relación con el Covid. Algunas expresiones utilizadas por docentes, que guarda relación con lo mencionado con anterioridad: “*se intenta calentar a los grupos y animarlos a continuar*”; “*mayor acercamiento hacia los alumnos, siempre haciéndolos sentir que no están solos, que estoy para ellos, no solo para explicar contenidos*”.

En este sentido, y de la mano de la variable desarrollada previamente, se encuentra aquella que indagaba el desarrollo y la manifestación de capacidades afectivas como la empatía, la solidaridad, el respeto, en la cual se obtiene que la totalidad de los encuestados respondió afirmativamente.

Para detallar mejor esta información, se realizó un primer acercamiento respecto de los aspectos que considera que se potenciaron dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, agrupando los mismos en las siguientes categorías: comunicación y vínculos docente-estudiante; comunicación y vínculos estudiante-estudiante; predisposición a la escucha atenta; retroalimentación de sus producciones. Los resultados obtenidos se observan en el siguiente gráfico:

Figura 3
Aspectos del proceso de enseñanza-aprendizaje



Acompañamiento o cuidado emocional de sus estudiantes desde la virtualidad

Antes de desarrollar este apartado me parece apropiado recordar la mirada sobre la escuela de los autores Simons y Maschelein que posibilita a repensar cómo construimos espacios compartidos en esta virtualidad. Los autores señalan:

una cualidad que tiene la escuela es la de suspender el pasado y el futuro para generar una brecha o intersticio en el tiempo lineal. Habilitar un tiempo libre en un presente escindido de las exigencias y reglas externas. La escuela

produce suspensión y permite a los y las estudiantes salir de un mundo y entrar a otro en el que se les invita a un lugar y un tiempo de libertad, de posibilidades, un ámbito en el que el conocimiento tiene un sentido público (Simons y Maschelein, 2014).

En este proceso de construcción de lo común, es importante que se habiliten espacios en las clases para expresar, reflexionar y valorar las emociones y los sentimientos. Tal afirmación es comprobada ya que el 62,5 % manifiesta haber desplegado estrategias para este acompañamiento. Entre las mismas aparecen el intercambio y comunicación constante con los estudiantes mediante mensajería instantánea como así también brindando un espacio al inicio de la clase para conversar, como un momento de contención emocional, para hablar sobre temas extracurriculares, de escucha sobre emociones ocasionadas por el ASPO, incentivo a valores como la constancia y responsabilidad, entre otras.

En esta línea, me parece interesante citar que las prácticas de acompañamiento llevadas a cabo por algunos de los docentes entrevistados estuvieron basadas en los valores y la misión de la Fundación INECO, la cual sugería sostener rituales con los estudiantes durante la pandemia. Entre los rituales que se señalan, se encuentran el sostenimiento de un cronograma de trabajo coincidente con los horarios de clase presencial, programar los encuentros vía Meet con el mismo enlace para todas las videollamadas y enviar recordatorios 10 minutos antes de la reunión.

Se considera pertinente sumar los aportes de dicha fundación:

“...se fomenta la idea de “cultivar” el bienestar y la salud mental a largo plazo, teniendo en cuenta que, cuando termine el aislamiento, las emociones negativas no se irán de un día para el otro y se necesitarán herramientas para doblegarlas. Una buena alimentación e hidratación, recuperar la espiritualidad, descansar mejor, iniciar alguna actividad física, reconstruir con los afectos, cultivar la amabilidad y las relaciones interpersonales, y estimular la creatividad teniendo presente el optimismo y la capacidad de mantener la esperanza son factores protectores para la salud, son algunos de los puntos clave para lograr la resiliencia que se necesitará en los días por venir” (Fundación INECO)

En el extracto anterior del sitio web de la Fundación INECO, se menciona esta idea de “recontratar los afectos” y desde lo familiar hubo que establecer nuevos acuerdos y desde lo pedagógico también, por ejemplo, desde la construcción de espacios de reflexión con las y los estudiantes. Por otro lado, se utilizan en las clases recursos que ofrece esta Fundación, como ser videos tutoriales sobre técnicas de respiración, manejo de lo corporal frente a una computadora, entre otros.

Atención y presencia docente

Los modos de dar cuenta a los estudiantes de la atención y presencia docente son variados, razón por la cual se han sistematizado en seis categorías: miradas, gestos, devoluciones personalizadas de trabajos y producciones, preguntas que abran al diálogo, reconocimientos, exigencias. Las tres formas seleccionadas son: devoluciones personalizadas de trabajos y producciones con un 62,5 %, los gestos con 25% y por último con un 12,5 % las preguntas que abren al diálogo.

Estos resultados están en coherencia con el acompañamiento que se realizó a los estudiantes, las instancias de escucha que se les ofreció y esa mirada atenta a sus expresiones y manifestaciones de su estar presente.

Asimismo, se puede hacer alusión a la idea de desafío que aparece en los relatos de los docentes ante esta situación atípica de pandemia para la educación. Este pensamiento guarda relación estrecha con los modos de construir presencialidad:

Los modos de construir una presencialidad mediada por las tecnologías y otros materiales se convirtieron en un desafío que, al igual que en la presencialidad, partieron del intento de asegurar el acceso y el contacto, pero también de superarlo hacia formas más complejas, para el sostenimiento de un vínculo pedagógico que es mucho más que transmisión de información (Ayciriet, Federico, 2020).

En este sentido, esta idea de superación se vio reflejada, en las expresiones de los docentes entrevistados, a través de imbricar distintas herramientas tecnológicas y modos de acercarse a las mismas para pedir y dar atención y, de esta manera, sostener el vínculo pedagógico.

Discusión y conclusiones

A modo de cierre, se puede afirmar que el análisis de los datos demostró marcas de *una mirada atenta* a lo producido mediante una retroalimentación de producciones. En relación con

la afectividad, se le otorgó un lugar preponderante a través de gestos, la escucha atenta, el hacer saber a las y los estudiantes que el docente estaba, no sólo para enseñar, sino que también para acompañar en el proceso de construcción de lo “común”.

Si bien es necesario continuar profundizando en la comprensión de cómo se manifestó la afectividad, es posible concluir que se ha valorado positivamente y se emplearon herramientas para sostener el vínculo docente-estudiante como también se transmitió la importancia de las capacidades afectivas como la empatía, la solidaridad y el respeto.

Según expresaron los docentes encuestados, esta situación tan disruptiva hizo repensar las prácticas. Recuperando las palabras de Ayciriet, Federico (2020), “la enseñanza por otros medios supone un devenir de la escuela que produce desanclajes diversos: hay espacios, rituales, prácticas, dinámicas institucionales que pierden sentido y demandan imaginar y re-crear otras modalidades comunicativas”.

Los modos de estar presente y prestar atención se asumieron como un desafío de parte de las y los docentes entrevistados, de la mano de una reconfiguración de espacios, tiempos y canales de comunicación de manera de garantizar una continuidad y justicia pedagógica. Se manifiesta de manera explícita que la presencialidad plena es de vital importancia para generar lazos afectivos saludables y sostenibles en el tiempo.

Referencias bibliográficas

- ❖ Ayciriet, Federico; Bressan, David y Equipo de la Especialización Docente de Nivel Superior en Escuelas y Cultura Digital. Dirección Provincial de Educación Superior, DGCyE. Provincia de Buenos Aires (2020). Módulo 4.
- ❖ Fundación INECO. *Desde la Fundación INECO se fomenta la idea de «cultivar» el bienestar y la salud mental*. Recuperado de: <https://www.fundacionineco.org/desde-la-fundacion-ineco-se-fomenta-la-idea-de-cultivar-el-bienestar-y-la-salud-mental/>
- ❖ Pahl, K. M. & Barrett, P. M. (2007). The development of social-emotional competence in preschool-aged children: An introduction to the fun FRIENDS Program. *Australian Journal of Guidance and Counselling*, 17(1). doi: 10.1375/ajgc.17.1.81
- ❖ Reporte de Economía y Desarrollo (RED) (2016). Más habilidades para el trabajo y la vida: Los aportes de la familia, la escuela, el entorno y el mundo laboral. Corporación Andina de Fomento, Bogotá, Colombia.
- ❖ Secretaría de Educación Pública [SEP] (2014). *Manual para el desarrollo de habilidades socioemocionales en planteles de educación media superior*. México: SEP
Recuperado de: http://prepajocotepec.sems.udg.mx/sites/default/files/yna_manual_11.pdf
- ❖ Simons, M. y Masschelein, J. (2014). *Defensa de la escuela. Una cuestión pública*. Buenos Aires: Miño y Dávila Editores.
- ❖ Treviño Villarreal, Diana Carolina, González Medina, Mario Alberto, & Montemayor Campos, Karina María. (2019). Habilidades socioemocionales y su relación con el logro educativo en alumnos de Educación Media Superior. *Revista de psicología y ciencias del comportamiento de la Unidad Académica de Ciencias Jurídicas y Sociales*, 10(1), 32-48. Epub 20 de noviembre de 2020. <https://doi.org/10.29059/rpcc.20190602-79>
- ❖ Unidad de Evaluación Integral de la Calidad y Equidad Educativa (UEICEE)(2017). *Evaluación de Habilidades Socioemocionales*. Documento marco de trabajo
- ❖ Valle, A. (1998). Educación de las emociones. *Revista Educación*, 7(14), 169-198.