

Relaciones personales en la educación: hacia la pedagogía del encuentro

Valentín Martínez-Otero
Universidad Complutense (Madrid)

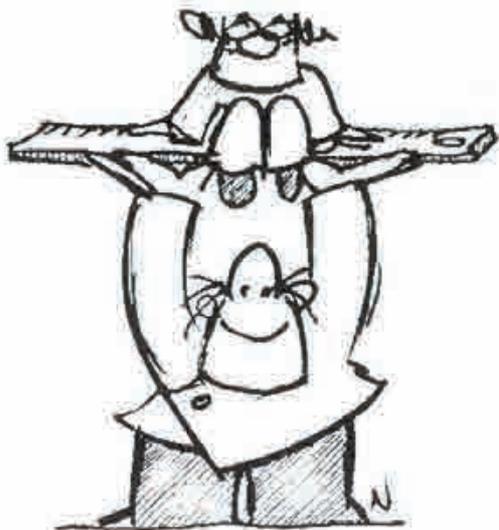
Un llamamiento
a fortalecer
el tejido relacional
y comunitario
de las
instituciones
educativas.

Introducción

En nuestros días la educación está amenazada por el debilitamiento de las relaciones interpersonales. Se proponen a menudo diversas vías de mejora de la calidad de las instituciones educativas, pero pocas veces se apuesta por fortalecer el tejido relacional y comunicativo de las mismas. Toda comunidad está integrada por personas que mantienen relaciones entre sí. La trama relacional familiar, primero, y la escolar, años más tarde, posibilitan la formación de la personalidad. Puede incluso afirmarse que sin esta comunicación esencial la persona no superaría la mera individualidad. Pronto se advierte la trascendencia de las relaciones, porque sin ellas, sin comunidad, no habría educación ni vida personal.

En el seno de un centro escolar las relaciones constituyen una intrincada malla en la que, además de profesores y alumnos, se descubre a los demás miembros de la comunidad educativa: padres, técnicos, etc. Cabe incluso preguntarse por las relaciones interinstitucionales; así como por las relaciones que el centro escolar mantiene con empresas, con entidades culturales y sociales de diversa índole, etc. La complejidad de la cuestión nos obliga a delimitar nuestro análisis, que versará sobre las interacciones profesor-alumno; alumno-alumno; profesor-profesor y profesor-director.





Relaciones entre profesores y alumnos.

La vida en el aula acontece gracias a la comunicación. La clase es lugar de encuentro interhumano por excelencia en las instituciones educativas. El proceso formativo depende en gran medida del tipo de comunicación que se establezca entre los distintos agentes, de ahí que la reflexión sobre las relaciones personales, consustanciales al hecho educativo, sea totalmente necesaria. Las relaciones humanas posibilitan que la persona se desarrolle como tal. El vínculo que se establece entre el profesor y los alumnos tiene gran trascendencia en todo el discursar educativo. El docente, por ejemplo, asume un papel capital, pues puede apoyar u obstaculizar el despliegue de la personalidad del escolar. Las actitudes que adopte el educador hacia el educando pueden fluctuar entre dos extremos: la estimulación o la inhibición. La primera posición corresponde al profesor genuino, empático, acogedor y abierto, dispuesto a favorecer el progreso personal del alumno. La segunda postura, propia del anti-educador, suele estar presidida por la pasividad o el autoritarismo y genera estancamiento o retroceso.

Ya es habitual distinguir tres estilos arquetípicos en el profesorado. De una parte, nos topamos con el docente *autoritario* o dominante que se encarga sobre todo de controlar. Impulsa un tipo de relación asimétrica y vertical en la que ape-

nas hay diálogo con los alumnos. Se trata de una suerte de "profesor-policía", en la que el maestro ordena y el alumno obedece. De otra, cabe hablar de un profesor *democrático* y dialogante que facilita la participación de los alumnos. Este estilo se caracteriza por tener en cuenta al escolar, hasta el punto de que entre profesor y alumno se establece una relación de cooperación. Cierra la serie el profesor *indiferente*, una modalidad de docente que casi no influye en el grupo, que carece de organización y que es incapaz de crear una estructura de aprendizaje. Este tipo de docente permanece en una situación de pasividad e irresponsabilidad. El contacto que tiene con los alumnos es mínimo.

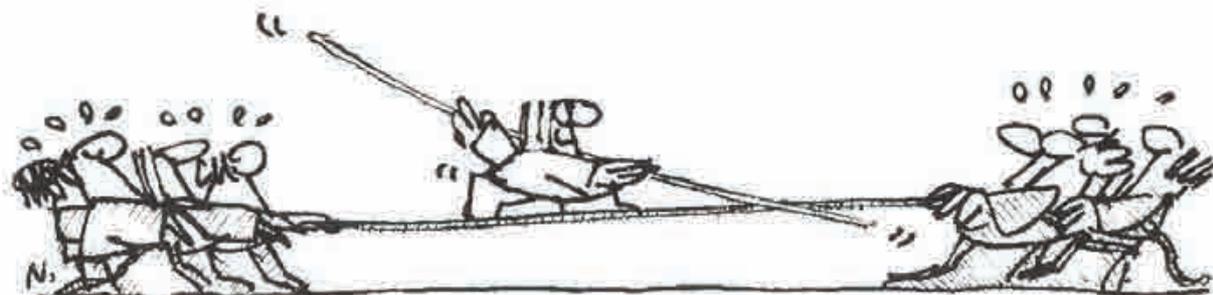
Los estilos descritos dependen de numerosas variables (tarea, número de alumnos, características de los participantes, etc.). Es incluso posible que no se den de forma pura y que cada docente, según las circunstancias, varíe. Cada estilo contribuye a generar un ambiente específico. A este respecto, procede recordar que el *estilo psicopedagógico* abierto, dialogante, empático y cordial centrado en el desarrollo de la personalidad del educando es claramente superior e impulsa la creación de un clima escolar adecuado. Todo docente debe adoptar una actitud acogedora y comprensiva favorecedora de la comunicación, lo que no ha de ser óbice para que en situaciones especiales asuma un papel preponderantemente directivo.

Así pues, el estilo -autoritario, democrático o pasivo- que el profesor adopte respecto a los escolares influirá decisivamente en su comportamiento. El educador abierto y dialogante, participativo y convivencial, propugnado por la educación personalizada es claramente mejor, ya que contribuye a que el alumno se implique en el proceso de enseñanza-aprendizaje, fomenta la comunicación y el bienestar en el aula y, en definitiva, favorece la formación integral del alumno. No

sería exacto, sin embargo, atribuir toda la responsabilidad del clima en el aula al profesor. Por más que el docente lleve la "voz cantante" en el proceso de construcción del ambiente escolar, también hay que considerar el impacto que sobre el mismo ejercen las características de los alumnos.

Cuando la interacción entre el profesor y los alumnos es sincera, fluida y cálida, el educando se siente seguro, confiado y libre. El establecimiento de un clima cordial en el aula y en el centro es condición *sine qua non* del desarrollo cognitivo y emocional del educando. La dicotomía que en ocasiones se establece entre proceso de enseñanza-aprendizaje, de una parte, y relación personal, de otra, no hace sino reflejar un profundo desenfoco de la realidad, porque toda la vida en el aula es fluencia interpersonal. Es cierto que nos hallamos ante una relación condicionada profesionalmente, y en esto difiere sustancialmente del trato espontáneo o libre de programaciones, pero no por ello ha de difuminarse el papel atribuido a la comunicación interhumana en la clase.

Las relaciones personales en la educación influyen en el trabajo académico y a la inversa. En el aula se genera un entramado de relaciones harto complejo que no permite establecer una división diáfana entre lo que son interacciones de unos alumnos con otros o de los profesores con los escolares. De lo que no hay duda es de que el profesor, en cuanto facilitador, puede y debe estimular el desarrollo social e intelectual. Este aprendizaje bifronte es más rápido y eficaz en el seno de los grupos, siempre que no se asfixie la singularidad del sujeto y su proyección en el trabajo autónomo. El dinamismo inherente a todo grupo humano invita asimismo a optar por una distribución flexible del alumnado, de suerte que todos los escolares se beneficien de las distintas situaciones generadas en función de las tareas y de los objetivos.



Las relaciones entre alumnos están condicionadas por el estilo docente. Con todo, las claves para la comprensión de las relaciones interhumanas en el grupo-clase se pueden distribuir en tres áreas interrelacionadas:

Psicológica.- Se refiere a la forma de ser de cada alumno. Las relaciones humanas entre escolares dependen de la personalidad de cada uno. Por más que haya una identidad grupal permanecen las diferencias individuales. El entramado relacional es complejo y su comprensión exige conocer, en un primer momento, la personalidad de cada educando. Algunos aspectos de la psicología individual con valor para la comprensión de las relaciones en el aula son: introversión / extraversión, estabilidad emocional, apertura, afabilidad, responsabilidad, capacidad intelectual, motivaciones, actitudes y valores, aficiones, intereses, etc. No se olvide tampoco el impacto de la etapa evolutiva en que el escolar se encuentra, así como su estado biológico.

Social.- En el seno del grupo-clase, además de la huella individual, reflejo de la personalidad, hay una impronta colectiva, proyección de lo que en mi opinión puede llamarse "espíritu grupal", expresión que enfatiza el carácter de totalidad de la clase y que resulta incomprensible si se equipara a yuxtaposición de escolares. Aunque hay algunas investigaciones sobre la cuestión, es todavía mucho lo que queda hasta esclarecer suficientemente este fenómeno que, sin embargo, tiene un gran valor para el conocimiento de los escolares, para anticipar el rumbo que de modo conjunto adop-

ten, así como para calibrar el clima social.

Pedagógica.- En las relaciones en el aula influye el estilo profesoral, la agrupación de los alumnos, los objetivos, las actividades que se realizan, la metodología, la disciplina, el discurso educativo, etc. Las relaciones están condicionadas por la concepción pedagógica y su proyección práctica en la vida de las aulas. Que la "teoría educativa" docente e institucional influye en las interacciones humanas es algo que se aprecia con nitidez en numerosos aspectos; pensemos, por ejemplo, en la incidencia que tiene en las relaciones entre escolares la estructura de enseñanza-aprendizaje (cooperativa, competitiva o individualista) que se promueva en el aula.

El grupo-clase es una modalidad de *psicogrupo* en el que han de tenerse en cuenta leyes de naturaleza psicológica, social y pedagógica. La atención a estos procesos permite descubrir el marchamo del sujeto, del grupo y del estilo educativo en las relaciones personales. La desconsideración de alguno de los elementos del trinomio con demasiada frecuencia lleva a desvirtuar el análisis sobre el discursar relacional en el aula.

Más allá de los condicionantes de las relaciones entre alumnos, en la práctica éstas se manifiestan a lo largo de un continuo cuyos extremos corresponden a la cooperación/cordialidad (relaciones positivas) y a la competitividad/hostilidad (relaciones negativas). Es posible incluso que en el seno de un mismo grupo de alumnos haya relaciones "buenas" y "malas" entre

diferentes escolares o que, en virtud del dinamismo interno, el signo de las relaciones varíe con el tiempo. La complejidad de las relaciones humanas torna imposible una explicación plenamente satisfactoria o un pronóstico acerca del rumbo que adopten las interacciones, pero si basamos nuestra observación en los tres aspectos citados: estilo docente, "carácter grupal" y personalidad, el conocimiento de la fluencia intragrupal mejora sustancialmente. Así como la relación de ayuda entre alumnos es a menudo el resultado de una mediación democrática por parte del profesor, el conflicto es fruto amargo de un liderazgo docente autoritario en un terreno psicogrupal de rivalidad en el que se activa con facilidad la hostilidad individual.

Hay abundante bibliografía psicopedagógica que da cuenta de los beneficios de la cooperación entre alumnos. La colaboración entre escolares contribuye a la mejora del clima social del aula. A diferencia de situaciones de aprendizaje de tipo individualista o competitivo, el ambiente cooperativo se caracteriza por la cohesión grupal, esto es, por los lazos interpersonales positivos. Prestar y recibir ayuda equivale a enriquecerse personalmente. La cooperación en la educación es hacer algo por uno mismo y por los demás, al tiempo que se estrechan los vínculos entre compañeros. Los beneficios de la cooperación entre alumnos se dejan sentir en varios frentes: aumento y fortalecimiento de los lazos interpersonales, reducción de los conflictos intra e intergrupales y mejora del rendimiento académico.



Aunque se escribe poco acerca de las relaciones entre docentes no cabe duda de que se trata de una faceta de crucial importancia para la comprensión de la vida de los centros educativos. Para empezar, es necesario que los profesores construyan una comunidad educativa, posible únicamente sobre la base del respeto, la confianza y aun el afecto mutuo. En los centros educativos de todos los niveles ha de haber una estructura docente relacional que se traduzca en sentimiento de pertenencia a un equipo y en un proyecto educativo compartido. Hay que evitar, eso sí, caer en *corporativismo* y en *individualismo*, desviaciones del quehacer docente que se dan con cierta frecuencia.

Se comprueba, por otra parte, que en un buen número de centros de todos los niveles hay tensión y rivalidad entre los profesores. Estas deterioradas relaciones se traducen en un pésimo ambiente escolar que no favorece en absoluto la tarea profunda y humana de educar, e incrementa el malestar de los propios docentes, hasta desembocar incluso en enfermedades de graves consecuencias. A veces se producen alianzas mal entendidas reforzadas no tanto por el aprecio que se tienen los integrantes de la misma cuanto por lo que les separa de terceros. El término 'mobbing', por ejemplo, designa el creciente hostigamiento psicológico en las organizaciones laborales, incluidas las

educativas. La persecución al compañero, jefe o subordinado puede adquirir tal cariz que con razón se habla de "terrorismo laboral". El centro de trabajo se convierte así en un infierno para la persona que lo sufre. Esta situación nada tiene que ver con los roces o conflictos inherentes a las relaciones humanas en contextos escolares; se trata, por el contrario, de un proceso hostil de suma gravedad desencadenado frecuentemente por la envidia o los celos profesionales y encaminado a perjudicar y aun a destruir al trabajador.

Es cierto que hay instituciones educativas modélicas donde lo que predomina es la armonía entre profesores, pero no es raro encontrarse con centros donde hay numerosos problemas de relación. Para mí tengo que entre las variables que mejor explican la discomunicación docente hay que citar: el conflicto de poder, la inmadurez, la formación profesional insuficiente, la sobrecarga de tareas, etc. Estos factores a menudo operan entrelazadamente, lo que hace muy difícil identificar el origen de las malas relaciones. Con carácter general, propongo algunas vías que pueden favorecer las buenas relaciones entre profesores:

—**Voluntad de entendimiento.**— Si no hay disposición para la comprensión del otro, difícilmente se puede llegar a la relación personal. Todo profesor debe adoptar una actitud abierta, acogedora y

empática hacia los demás miembros de la institución.

—**Respeto.**— El término se toma del latín *respectus* 'consideración, atención'. Equivale a mirar al otro con deferencia, esto es, moderada y cortésmente. El respeto constituye una ley fundamental de toda interacción y su quebranto atenta contra la convivencia.

—**Lugares para el encuentro.**— En los centros es positiva la existencia de salas o dependencias donde los profesores puedan conversar, descansar y compartir experiencias de modo informal.

—**Modificación del papel del líder.**— No se trata de imponer las tareas que han de realizarse sino de buscar la asunción responsable y voluntaria de las mismas. El líder (coordinador, director...) ha de ser sobre todo un facilitador, un dinamizador hospitalario de verdadero talante democrático.

—**Búsqueda de la participación.**— Hay que favorecer el diálogo para que los profesores tomen conciencia de que deben involucrarse en las cuestiones educativas.

Bien se advierte que las relaciones personales entre profesores son necesarias para que el centro educativo y cada uno de sus miembros crezcan. No hay posibilidad de desarrollar un proyecto formativo sólido si los conflictos constituyen la nota dominante de la vida académica.

El estilo de dirección y su proyección en las relaciones

El líder oficial en un centro educativo es el director y su estilo de conducción de la institución puede ser más o menos autoritario o democrático. Descartamos la dirección anárquica por tratarse de una contradicción en su propia esencia. En la práctica esta modalidad desemboca en el caos y en el desconcierto. En cuanto a la jefatura de índole autocrática se caracteriza por la "gestión del imperativo", esto es, la que se basa en el mandato y en la toma de decisiones unilaterales. No hay un perfil único de director autoritario, pero a menudo adopta la forma de un "pequeño dictador" cuya gestión se atiene al esquema de la concentración de poder, la rigidez, el orden, el dogmatismo y aun el temor. La vida del centro se asemeja sobre todo a la de un cuartel. En este régimen militarista las relaciones humanas entre los miembros de la institución se van teniendo de frustración y agresividad. Aun cuando el rendimiento pueda acrecentarse en momentos puntuales, el costo personal es muy alto.

El liderazgo democrático se basa en los procedimientos parlamentarios y consultivos. Esta modalidad de conducción promueve la cooperación y la amistad entre las personas que constituyen la comunidad educativa. Los miembros de la institución son más autónomos y están más motivados y satisfechos. Metafóricamente se puede afirmar que frente a la tonalidad gris del centro de tipo castrense aquí predomina la policromía. En una comunidad educativa personalizada la dirección es de naturaleza democrática, lo que supone que el líder conversa y consulta, busca el compromiso de todos, distribuye la responsabilidad y cultiva la autonomía personal. Cuando el liderazgo se ejerce democráticamente hay preocupación tanto por

las personas como por las tareas. Aunque a veces se ha sostenido que ambas orientaciones (humana y productiva) son incompatibles, la experiencia demuestra que no es así y de hecho aumentan los programas de formación de directivos en los que se contemplan ambas vertientes. El líder democrático favorece la implicación de todos los miembros de la comunidad, no sólo de los educadores, también de los educandos. Se interesa por los problemas, necesidades y aspiraciones de las personas que constituyen la institución. Tiene expectativas realistas y positivas sobre el rendimiento. Este tipo de director incentiva la creatividad y la motivación, al tiempo que facilita y coordina la actividad de profesores.

El estilo de dirección democrática en gran medida se caracteriza por el fomento de la independencia en un marco de la comunidad. Si el jefe autoritario dicta las normas y los demás se limitan a cumplirlas, el líder democrático favorece la autonomía en un ambiente de cohesión y colegiación. Este tipo de conducción facilita que las personas se impliquen en el proyecto del centro, es decir, que lo elaboren y lo asimilen. En la vida académica regida democráticamente adquiere un papel central la asunción de responsabilidades por parte de todos los miembros de la comunidad. Este ambiente, impregnado de compromiso, es muy apropiado para la realización personal. Permite, por ejemplo, que los alumnos conquisten gradualmente su autonomía a compás de su crecimiento o que los profesores cooperen entre sí sin perder su iniciativa ni su libertad de cátedra. El estilo de dirección democrática es, en definitiva, el que más promueve las relaciones personales en la comunidad educativa, así como el espíritu de trabajo responsable.

Conclusiones

Queda claro, pues, que la institución escolar debe hacer lo posible por promover y mejorar las relaciones interpersonales. La altura de la educación depende sobre todo de la calidad de las relaciones personales que se establezcan en las instituciones. Cabe afirmar que los centros educativos con sólido tejido relacional poseen mayor potencial formativo, por estar sus interacciones impregnadas de comprensión, racionalidad y afecto, lo que constituye la plataforma más apropiada para el óptimo despliegue de la personalidad. En la actualidad, sin embargo, nos topamos con varios escollos, entre los que sobresalen dos. Por un lado, el escaso compromiso institucional con los procesos comunicativos y, por otro, la deficiente preparación para las tareas de planificación y gestión de centros escolares, que a veces se traduce en actuaciones arbitrarias o represivas.

Frente a estos obstáculos se puede propugnar una educación atenta a las relaciones personales, sin perder de vista la vertiente técnica. Es precisamente la dimensión humana la que ha concentrado nuestras reflexiones en este artículo, por considerar que la *pedagogía del encuentro* constituye la única vía posible para alcanzar una educación genuina. En toda comunidad educativa, independientemente del nivel, hay que hacer todo lo posible por potenciar y fortalecer las relaciones que se establecen entre sus miembros. Al abrigo de la comunicación interpersonal germinan las ideas y enseñanzas en la institución escolar que, de otro modo, resultarían infecundas. La escuela que no se compromete en la construcción de una sólida *urdimbre relacional* pone en peligro el desarrollo de sus miembros. ■

Para saber más

—MARTÍNEZ-OTERO, V., *Formación integral de adolescentes. Educación personalizada y Programa de Desarrollo Personal*, Madrid, Fundamentos, 2000.

—MARTÍNEZ-OTERO, V., *Teoría y práctica de la educación*, Madrid, CCS, 2003.