

LA CONFIANZA EN LA RELACIÓN EDUCATIVA Y LA PROMOCIÓN DE PERMANENCIA EN LA FACULTAD DE CJYS DE LA UNLP

Acosta, Marina Isabel¹;

Szychowski, Andrés²;

Ibarra, María Inés³

Introducción

La presente ponencia tiene como propósito reflexionar sobre la influencia de la relación educativa en el inicio de las trayectorias de las/as estudiantes de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales.

Consideramos que asumir el compromiso de comenzar una carrera universitaria constituye un proceso complejo, que demanda una multiplicidad de decisiones, y conlleva la construcción de una identidad: la de reconocerse como estudiantes universitarios.

En esta presentación, valoramos especialmente los espacios de encuentro entre docentes de la materia “Introducción al Estudio de las Ciencias Sociales” y los profesionales del Gabinete de Orientación Educativa como posibilidades de pensamiento y de reflexión sobre la práctica de la enseñanza del Derecho, y sus efectos, desde un marco interdisciplinario.

Marco teórico

¹ Docente adscripta en la materia Derecho Procesal Civil y Comercial, Cátedra II; docente en Introducción al Estudio de las Ciencias Sociales (2018). FCJyS (UNLP), acostamarinaisabel@gmail.com

² Profesional del Gabinete de Orientación Educativa, FCJyS (UNLP), andres.tutoria@gmail.com

³ Coordinadora del Gabinete de Orientación Educativa, FCJyS (UNLP), mariainesibarra4@gmail.com

Perrenoud (2006) nos invita a reflexionar sobre las relaciones, en ocasiones ambiguas, de los/as estudiantes con las tareas educativas e instructivas que se le asignan en el ámbito educativo. Los obstáculos en los aprendizajes muchas veces recalcan en cuestionamientos de los/as ingresantes hacia sus propias capacidades, poniendo en duda su elección vocacional. Por el contrario, lejos de constituir una actividad meramente individual, los aprendizajes se desarrollan en el marco de contextos que entrelazan a los actores institucionales y sus prácticas, incluyendo a los docentes (Ibarra, M. I.; Szychowski, A., 2018). Por consiguiente, es de suma importancia pensar los primeros avatares de las trayectorias universitarias, y cómo los docentes pueden intervenir desde su rol en tales circunstancias. En este sentido, pensamos que es fundamental una posición de escucha y de reflexión antes las primeras dificultades detectadas, ya sea en el marco de un trabajo práctico como luego de las evaluaciones.

Tomamos en este punto las investigaciones de Ken Bain, investigador y docente estadounidense, conocido por su libro “Lo que hacen los mejores profesores de universidad” (2007). Bain puso el acento en aquellos docentes definidos como *extraordinarios*. Más allá de la metodología a la que apelaban para dar sus clases, todos los docentes elegidos para su estudio pedagógico habían logrado un gran éxito a la hora de ayudar a sus estudiantes a aprender, “consiguiendo influir positiva, sustancial y sostenidamente en sus formas de pensar, actuar y sentir” (Bain, 2007, p. 15).

Lejos de pararse desde lugares distantes, amparados en el saber, en la erudición, los docentes exitosos mostraron una predisposición al encuentro con los/as estudiantes como un semejante, en tanto sujetos de aprendizaje, compartiendo incluso sus trayectos como estudiantes universitarios y sus derroteros. Entre los criterios considerados para la selección de los docentes se destacan los dichos de los propios estudiantes, pero trascendiendo la popularidad, se basó fundamentalmente en la llegada a la mayoría de ellos y al hecho de generar ganas de seguir aprendiendo, por lo que el criterio no se quedaba en el resultado estanco, por ejemplo, la resolución de un examen (Bain, 2017, p.18).

Una vez seleccionados, iniciaba el estudio –a través observaciones, entrevistas, etc.– para analizar qué hacían estos docentes, y sus conclusiones principales fueron:

1. La importancia del conocimiento exhaustivo de la materia.
2. La preparación y ocupación por la clase es tan relevante para estos docentes como la investigación y otras actividades académicas.
3. Siempre esperan más de los estudiantes, pero no desde la presión, sino desde una posición amigable.
4. En relación a qué hacen cuando enseñan, citamos textualmente:

“Si bien los métodos varían, los mejores profesores a menudo intentan crear lo que acabamos denominando *un entorno para el aprendizaje crítico natural*. En este entorno, las personas aprenden enfrentándose a problemas importantes, atractivos e intrigantes, a tareas auténticas que les plantearán un desafío a la hora de tratar con ideas nuevas, recapacitar sus supuestos, y examinar sus modelos mentales de la realidad. Son condiciones exigentes pero útiles, en las que los estudiantes experimentan una sensación de control sobre su propia educación; trabajan en colaboración con otros; creen que su trabajo será considerado imparcial y honestamente; y prueban, yerran y se realimentan gracias a estudiantes con más experiencia, antes e independientemente de que medie cualquier juicio que intente calificar su intento. (Bain, 2007, p. 29)

5. Respecto a cómo tratan a sus estudiantes, el investigador plantea que los profesores generan una gran confianza, estando seguros de que el otro desea aprender y asumen, claro está, que pueden hacerlo.
6. Por último, todos los docentes seleccionados tienen un plan para evaluar su propia práctica.

Por su parte, la pedagoga francesa Laurence Cornu, si bien no se refiere estrictamente a la relación pedagógica universitaria, se pregunta: “¿por qué la confianza?, ¿por qué el hecho de tener confianza es indispensable, incluso

vital, en este espacio y en este tiempo: el de la clase?” (Cornu, L., 1999, p. 19). Toma una expresión de Georg Simmel, en la que plantea que la confianza es una hipótesis sobre la conducta futura del otro, “una especie de apuesta que consiste en no inquietarse del no-control del otro y del tiempo” (Cornu, L., p.19).

Y a continuación agrega: “La confianza se presenta habitualmente como una categoría ética, que se puede estudiar en relación con la promesa, la fidelidad o la amistad. Pero es en una perspectiva política, democrática, que la confianza adquiere su importancia. La democracia consiste en *hacer confianza* (que tiene un sentido que *tener confianza no da*) a los ciudadanos para que puedan ser jueces y actores de las decisiones que les conciernen” (Cornu, L. p. 20).

Este posicionamiento se aleja de la racionalidad instrumental: no se puede forzar a sentir confianza. En este sentido, consideramos que la narrativa constituye un momento de resignificación de los acontecimientos del aula, una posibilidad de reconstruir las prácticas docentes y de reflexionar sobre ellas, incluso con otros colegas.

La reconocida investigadora argentina, Gloria Edelstein, lo plantea en los siguientes términos: “Del mismo modo en que enseñar es seguir generando el deseo de conocimiento, los relatos trabajan prometiendo impartir una información que en realidad nunca comunican en sentido estricto. Malabarismo que incita a la apropiación de algo que debe ser descifrado, sabiduría que solo existe desde la mirada del contemplador; negación de satisfacción que se constituye en envite para la renovación de la búsqueda” (Edelstein, G., 2011, p. 118).

Frases habituales de estudiantes de la asignatura Introducción al Estudio de las Ciencias Sociales -narrativa de la profesora Marina Acosta-

➤ En los primeros encuentros :

- ✓ “No entiendo la relación de esta materia con el Derecho”.
- ✓ “No entiendo de que se trata la materia, así que mejor estudio otra cosa”.

- ✓ *“No estoy enganchado con la carrera”.*

Ante estas expresiones, les solicito a los estudiantes que para el encuentro siguiente acerquen artículos de revista, noticias periodísticas, películas, series o libros que se encuentren relacionados con el Derecho y les resulte interesante. De esa forma todos comentan con sus compañeros los motivos de la elección y porqué creen que tienen vinculación con el Derecho. En la mayoría de los casos surgen intercambios en relación a diversas temáticas, a saber: la aplicación de leyes, el ejercicio profesional, las garantías constitucionales y Derechos Humanos.

En este contexto, como docente desempeño el rol de moderador en el debate que se desarrolla y procuro promover una articulación y puesta en relación de los “casos” que presentados en los diversos ámbitos de incumbencia del Derecho. Esta actividad permite que circulen los conocimientos previos que cada joven posee respecto a la carrera de Abogacía. En muchos casos les posibilita también proyectarse como futuros profesionales y visualizar diferentes aspectos del campo laboral.

- Frases habituales cuando se aproxima la fecha de la primera instancia de evaluación:
 - ✓ *“No me animo a rendir, tengo miedo de que me vaya mal”.*
 - ✓ *“Tengo miedo de sentarme a escribir y que me olvide todo lo que leí”.*
 - ✓ *“No sé cómo explicar con mis palabras lo que estudié”.*
 - ✓ *“Es mucha información y se me mezcla todo”.*

Para ello organizo grupos de no más de cinco estudiantes y les encomiendo la lectura de un capítulo por cada grupo. En la clase previa al parcial, se realiza una puesta en común a modo de “repaso” de los temas que van a ser evaluados.

El día de la clase de repaso, los estudiantes se disponen en círculo, incluyéndome, y realizan una puesta en común de las unidades correspondientes. En la mayoría de los casos se entusiasman y preparan una exposición del capítulo asignado apoyándose en diversas herramientas, tales como power point, pizarrón, láminas. En el desarrollo de la situación áulica intervengo para orientar la actividad y realizar los aportes necesarios para afianzar y profundizar los conceptos. Esta articulación, a la que se los convoca, permite construir colectivamente, con las responsabilidades del caso, el eje vertebrador de las unidades abordadas.

Así consiguen atravesar una primera instancia de evaluación, no solo frente al docente, sino a sus compañeros, lo que promueve sentirse más seguros, autorizados, para el momento de la evaluación. Al realizar la labor en forma grupal, aquellos alumnos que suelen mostrarse más tímidos al momento de hablar en clase, son animados a hacerlo por sus compañeros.

El objetivo de la actividad es desarrollar aspectos propios del aprendizaje cooperativo mediante la labor intelectual, el intercambio de conceptos y aportes sobre el tema en cuestión, con base en el material de trabajo disponible.

➤ En ocasión de la devolución de notas en instancias de parcial:

- ✓ *“No sirvo para esto”.*
- ✓ *“Si desaprobé es porque esto no es lo mío”.*
- ✓ *“Evidentemente tengo que estudiar otra cosa”.*
- ✓ *“Yo leí pero se ve que no sirvió”.*

Frente a estos casos, e incluso previamente a hacer una devolución de las notas, les cuento mis primeras prácticas en la Facultad e intento que me identifiquen no solo como profesora sino como una ex estudiante de la carrera que desea compartir sus experiencias y construcciones como tal. En esta oportunidad, comparto las técnicas utilizadas durante mi trayectoria académica, y cómo desarrollé estrategias en base a las situaciones que se me presentaban, tanto a nivel personal, como con la complejidad de los textos y las

características de las cursadas. Incluso subrayo alguna frustración y los modos de abordarla, acudiendo a otros.

Reflexiones finales

A través de este trabajo valoramos las construcciones colectivas como modo de abordar la complejidad de la práctica docente en la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales de la UNLP.

En el marco del desarrollo de la materia “Introducción al Estudio de las Ciencias Sociales”, se producen encuentros entre docentes y profesionales del Gabinete de Orientación Educativa, que tienen como objetivo acompañar a los/as estudiantes en el *ingreso* y en la *permanencia*. En este sentido, se intercambian ideas y conceptos, y se proponen estrategias de abordaje antes las situaciones problemáticas desde una posición reflexiva. Una de las estrategias es promover lecturas sobre dimensiones fundamentales para la enseñanza y la construcción de conocimiento; en este caso, sobre la “relación educativa”.

A través de las narrativas observamos las significaciones que adquiere la palabra para la docente, el sostenimiento de una posición de escucha y los efectos de aprendizaje desde un vínculo educativo basado en la confianza.

Bibliografía

Antelo, E. (2005). Notas sobre la (incaculable) experiencia de educar. En Frigerio G. Y Diker, G. (comps) Educar: ese acto político. Ciudad de Bs. As. Del Estante.

Bain, K. (2007) Lo que hacen los mejores profesores de universidad. Universidad de Valencia. Cap. 6: ¿Cómo tratan a sus estudiantes?. Disponible: <http://www.fceia.unr.edu.ar/geii/maestria/2014/DraSanjurjo/8mas/Ken%20Bain>,

[%20Lo%20que%20hacen%20los%20mejores%20profesores%20de%20universidad.pdf](#)

Cornú, L. (1999). La confianza en las relaciones pedagógicas. En Frigerio, G., Poggi, M. y Korinfeld, D.(comps) *Construyendo un saber sobre el interior de la escuela*. Bs. As. Novedades Educativas.

Edelstein, G. (2011) *Formar y formarse en la enseñanza*. Bs. As. Paidós.
Cuestiones de la Educación

Ibarra, María Inés, Szychowski, Andrés (2018) “Prácticas de aprendizaje y cultura universitaria”. En *Introducción al Estudio de las Ciencias Sociales*. Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales, Universidad Nacional de La Plata, p. 11-39. ISBN en trámite.