

La afectividad como Dimensión de los Modelos Didácticos Personales de Profesoras de Biología

A afetividade como dimensão emergente dos Modelos Didáticos Pessoais de Professoras de Biologia

Affectivity as a Dimension of the Personal Didactic Models of Biology Teachers

Fernanda Pesciallo¹

Ana Dumrauf²

Silvina Cordero³

Resumen

Este trabajo forma parte de una investigación más amplia en la que, inicialmente, caracterizamos modelos didácticos personales (MDP) de profesoras noveles de Biología de nivel medio, a través de las tradicionales dimensiones analíticas de finalidades, contenidos, roles y actividades de enseñanza y evaluación. Desde la perspectiva teórico-metodológica de generación conceptual, realizamos análisis de contenido de entrevistas, autobiografías, registros de observación de clases, planificaciones y materiales didácticos de ocho profesoras egresadas de Institutos Superiores de Formación Docente (Argentina), con tres a cinco años en el ejercicio de la docencia. Del análisis surgió la afectividad como dimensión emergente en los MDP, la cual permitió interpretar que algunas profesoras gestionarían sus prácticas priorizando la participación de sus estudiantes e incluyendo a la afectividad en sus propuestas de enseñanza. Mientras que otras propondrían prácticas en las que priorizarían sus propias expectativas, quedando la afectividad asociada exclusivamente a las relaciones interpersonales. Dado que existen escasas investigaciones sobre afectividad en relación con MDP, entendemos que este estudio constituye un avance en el campo de investigación de la formación y la práctica docente.

Palabras clave: Modelos didácticos personales; Docentes noveles de Biología; Prácticas pedagógicas; Afectividad.

¹Magister en Educación en Ciencias Exactas y Naturales, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación (FaHCE), Universidad Nacional de La Plata (UNLP), calle 52 y 125, Ensenada (1925), Argentina; e Instituto de Investigaciones en Humanidades y Ciencias Sociales (FaHCE, UNLP).

²FaHCE, UNLP y Grupo de Didáctica de las Ciencias, Instituto de Física de Líquidos y Sistemas Biológicos (UNLP-CONICET), calle 59 N° 789, La Plata (1900), Argentina.

³FaHCE, UNLP; Grupo de Didáctica de las Ciencias, Instituto de Física de Líquidos y Sistemas Biológicos (UNLP-CONICET), calle 59 N° 789, La Plata (1900), Argentina; e Instituto de Investigaciones en Humanidades y Ciencias Sociales (FaHCE, UNLP).



Resumo

Este trabalho faz parte de uma investigação mais ampla em que, inicialmente, caracterizamos modelos didáticos pessoais (PMD) de professores iniciantes de Biologia do ensino médio, por meio das tradicionais dimensões analíticas de propósitos, conteúdos, papéis e atividades de ensino e avaliação. Da perspectiva teórico-metodológica da geração conceitual, realizamos análise de conteúdo de entrevistas, autobiografias, fichas de observação de aulas, planos e materiais didáticos de oito professoras formadas por Institutos Superiores de Formação de Professores (Argentina), com três a cinco anos ensinando. A partir da análise, a afetividade emergiu como dimensão emergente no MDP, o que permitiu interpretar que algumas professoras gerenciariam suas práticas priorizando a participação de seus estudantes e incluindo a afetividade em suas propostas didáticas. No entanto, outras proporiam práticas nas quais priorizariam suas próprias expectativas, deixando a afetividade associada exclusivamente às relações interpessoais. Tendo em vista que há poucas pesquisas sobre afetividade em relação ao MDP, entendemos que este estudo constitui um avanço no campo de pesquisa sobre formação e prática docente.

Palavras-chave: Modelos didáticos pessoais; Professores de Nova Biologia; práticas pedagógicas; Afetividade

Abstract

This work is part of a broader investigation in which, initially, we characterize personal didactic models (PDM) of novice teachers of Biology at High School, through the traditional analytical dimensions of purposes, contents, roles and activities of teaching and evaluation. From the theoretical-methodological perspective of conceptual generation, we carried out content analysis of interviews, autobiographies, class observation records, planning and didactic materials of eight teachers graduated from Higher Institutes of Teacher Training (Argentina), with three to five years in the exercise of teaching. From the analysis, affectivity appeared as an emerging dimension in the PDM, which allowed the interpretation that some teachers would manage their practices prioritizing the participation of their students and including affectivity in their teaching proposals. While others would propose practices in which they would prioritize their own expectations, leaving affectivity associated exclusively with interpersonal relationships. Since there is little research on affectivity in relation to PDM, we understand that this study constitutes an advance in the field of research on teacher training and practice.

Key words: Personal didactic models; Biology novice teachers; Pedagogical practices; Affectivity.



Introducción

Con base en el reconocimiento de la importancia del proceso de inserción de docentes noveles al sistema educativo, y de la relevancia de su comprensión para nutrir la formación docente inicial y continua, analizamos modelos didácticos personales (MDP) de profesores/as noveles de Biología de Nivel Medio.

En el proceso de reconstrucción de dichos MDP emergió la intención de las profesoras de dar respuesta a las necesidades emocionales de sus estudiantes.

Sin desconocer que el afecto ha estado siempre presente en el escenario educativo, Abramowski (2014) sostiene que actualmente se han afectivizado las relaciones sociales, en particular las educativas. El "*magma sentimental*", con sus diferentes matices, está formando parte del entramado que compone la cultura profesional docente y favorece, entre otras cosas, la horizontalización, que se revelaría novedosa en la escena educativa. En este sentido McWilliam (1999 citada por Abramowski, 2014) explicita: "Para muchos maestros jóvenes, el deseo de conocer a los alumnos como individuos –y, en particular, como individuos con necesidades- es lo que los separa de la vieja escuela" (p.61). Esta noción de afecto pedagógico representaría un avance en las prácticas docentes actuales porque:

- la relación afectiva estudiante-docente, basada en la legitimación y el respeto por otro/a, impactaría favorablemente en los procesos de enseñanza y de aprendizaje. Así lo proponen Maturana (1990) y Bazán y Aparicio (2006);
- tanto en la metacognición como para la potencial regulación de las prácticas docentes, en vistas a reconfigurar el MDP, tendría lugar la reflexión sobre las demandas e intereses estudiantiles. De esta manera, se podría avanzar hacia el reconocimiento de valores, necesidades, formas particulares de intervenir y de comunicar de los siempre nuevos/as jóvenes estudiantes (Meinardi, 2010).

En esta presentación pretendemos dar cuenta de las maneras en que las docentes incluyen la afectividad en sus MDP, dimensión que usualmente no se tiene en cuenta en su caracterización.

El estudio

Para reconstruir los MDP de docentes noveles, adoptamos el modo de generación conceptual (Sirvent, 2010). Nuestro estudio comprendió a docentes egresadas de dos Institutos Superiores de Formación Docente, con tres a cinco años en el ejercicio de la docencia al momento de iniciar la investigación, en la Región Educativa N°14 de la provincia de Buenos Aires (Argentina). Relevamos 15 docentes en estas condiciones, 14 (catorce) pudieron ser contactados/as, y aceptaron participar del estudio 8 profesoras.

A fin de recolectar información y construir datos para el análisis, solicitamos la



producción de autobiografías y el aporte de material didáctico elaborado y/o seleccionado para sus clases que quisieran compartir libremente. Posteriormente, llevamos a cabo entrevistas semiestructuradas y observaciones no participantes de seis clases consecutivas de dos docentes específicas. A partir de sus entrevistas, autobiografías y planificaciones escogimos a representantes de MDP diferenciados, por la manera en la que - inferimos - pondrían en juego la afectividad en la escena educativa y por ejercer su función en instituciones de gestión estatal (identificadas como D1 y D4 en el estudio).

A través del análisis de contenido de la información relevada, identificamos fragmentos del corpus empírico asociados con la dimensión afectiva. Para obtener mejores argumentos del análisis comprensivista realizamos triangulación metodológica y entre investigadoras.

Resultados

De las 8 docentes participantes del estudio, 3 (D1, D2 y D3) evidenciaron vínculos afectivos estudiante-docente desarticulados del proceso de enseñanza(VAD) y 5 (D4, D5, D6, D7 y D8) integrados a dicho proceso(VAI).

Dentro del grupo VAD, D1 sostuvo que enseñar es ser escuchada, siendo el sujeto estudiante ideal quien es 'educado/a' y se comporta bien en su clase:

Me chocó bastante porque era llegar y escuchar, más que enseñarles, tenía que escucharlos yo a ellos...Me gustaría poder ayudarlos y no sé cómo, por ahí se me ocurrían ideas pero no las llevaba a cabo.

D2 hizo explícito el valor que otorga a la cercanía afectiva en la relación interpersonal docente-estudiante, aunque la procuraría desarticulada del proceso de enseñanza; para ello seleccionaría contenidos haciendo prevalecer lo que ella supone que sus estudiantes necesitan para desempeñarse en la sociedad:

Este año se me fue todo con sistema de nutrición...pero sé que es algo que lo van a necesitar más que nada porque sé qué van a seguir estudiando cada uno de ellos⁴ (...) Y después, está la parte humana, se ve que algo les transmito que en los recreos me llaman '¡profe!' y me cuentan algo que nada que ver con la escuela.

⁴D2 afirma lo citado, aun cuando trabaja en 4° año del secundario, es decir cuando a sus estudiantes aún les faltan dos años de formación secundaria.



D3 asoció el gusto por trabajar en FINES⁵ con la contención social que puede ofrecer a sus estudiantes y no con la mejora de las tareas específicamente pedagógicas:

Es apasionante, (...) en ese intercambio, situaciones personales surgen continuamente porque son gente que hace un sacrificio tremendo para poder estar. A mí me gusta trabajar así, el afecto y las relaciones; este último cuatrimestre (...) se armó un merendero en un barrio por inquietud de un alumno (...) el grupo respondió, yo me hice parte y estamos en eso.

El otro grupo de profesoras que conformaron el estudio(VAI) focalizaría su práctica en la participación de los/as estudiantes, tomando en cuenta lo que estos/as piensan y sienten (Jiménez y Sanmartí, 1997). D4 es ejemplo de este grupo, ella efectuaría el reconocimiento de historias personales diferentes y seguiría el recorrido de cada estudiante:

Cada escuela requiere que trabajes los mismos temas de manera distinta adecuando a la realidad educativa de cada comunidad. Por otro lado, dentro del aula tenés entre 25 o 30 o más historias distintas. Si bien tu rol es enseñar, hoy por hoy el lugar que ocupa el docente es mucho más que eso.

D5 promovería la construcción del vínculo estudiante-docente que le resultaría indispensable para involucrarles en las propuestas pedagógicas:

Yo tenía que encontrarle la vuelta porque no era que yo me iba a parar e iba a empezar a enseñar lo que yo quería, sino que (...), primero tenía que lograr una interacción cordial con ellos, amena con esta autoridad que me fui formando para poder después enseñar.

D6 explicitó que buscaría involucrar a los/as estudiantes en las propuestas didácticas teniendo en cuenta sus intereses: "Trato de aprovechar los intereses, por ejemplo las disecciones, que es algo concreto y les interesa (...) te tenés que acomodar a los chicos".

D7 mencionó sus esfuerzos para alcanzar esa ida y vuelta entre estudiantes y docente que, según sus declaraciones, consideraría indispensable para promover aprendizajes:

Al principio me costó mucho adaptarme a la situación de los chicos, vienen de una situación muy marginal, muy violenta y se manifestaban así en el aula; pero

⁵FINES: Plan de Finalización de Estudios Primarios y Secundarios instituido en Argentina en 2008 para quienes no culminaron los estudios en los tiempos previstos regularmente.



cuando le encontré la vuelta, estuvo bueno (...) primero tiene que haber un período de adaptación donde ellos se adapten a mí y yo a ellos. Si no hay una ida y vuelta, no hay una aceptación de ellos para abrirse a aprender.

D8 trataría de adaptarse para dar respuestas a cada situación a fin de promover aprendizajes:

Vos querés que todos tus alumnos aprendan y si tenés que hacer algo diferente para enseñar, lo hacés. Ahora en el colegio P. R. tengo una nena que no quiere escribir nada, quiere que todo sea oral. Ella quiere que la evalúe diferente y lo hago de manera que no quede expuesta.

Así, identificamos dos tipos de posicionamientos: (a) el del grupo VAD, docentes que reconocen un acercamiento afectivo con sus estudiantes, pero no explorarían la importancia de ese vínculo para impulsar la enseñanza; y (b) el del grupo VAI, docentes que encauzarían el vínculo afectivo, a través de sus propuestas de enseñanza, en la promoción de aprendizajes.

Discusión

Al analizar las relaciones entre creencias y conductas del profesorado, Porlán Ariza, Rivero y del Pozo (2000) citan a Bauch (1984):

Los resultados sugieren una clasificación de los profesores en dos grupos: uno centrado en el control de la clase (cercano a lo que suele denominarse un profesor transmisor, centrado en los contenidos, en el marco de un modelo didáctico tradicional) y otro preocupado por la participación de los alumnos, que diversifica las estrategias metodológicas para llevar a cabo un proceso crítico de socialización (p. 512).

Los grupos presentados por Bauch (1984) guardarían cierta similitud con los identificados en este trabajo, ya que uno de ellos circunscribiría su vínculo con el estudiantado solo a un acercamiento interpersonal, con el foco en las expectativas docentes; mientras que el otro evidenció la consideración de la afectividad como potenciadora de la enseñanza de contenidos específicos, con el foco puesto en la participación estudiantil.

En las observaciones de clase de la docente D4 del grupo VAI, así como en las entrevistas de este grupo, identificamos que las docentes trataron de dar respuestas afectivas a las necesidades emocionales de sus estudiantes, se interesaron por lo que sentían, les permitieron explicitar sus emociones y buscaron la manera de encauzar las demandas afectivas. De acuerdo con Abramowski (2010), poner el foco de la práctica pedagógica en los intereses de los/as estudiantes supone emplear una forma de afecto



magisterial.

Esta aseveración concuerda con los datos construidos en esta investigación ya que los afectos docentes, en sus distintas variantes, siempre estuvieron presentes. En el grupo de docentes que, en nuestro estudio, focalizan su práctica en la participación de sus estudiantes, la dimensión afectiva queda integrada a la propuesta de enseñanza y podría interpretarse, siguiendo a Garritz y Mellado (2014), como componente del Conocimiento Didáctico del Contenido. Se trataría de una incorporación que surgiría como producto del ensayo-error y/o del sentido común, ya que las docentes no hacen mención alguna a una decisión basada en la aplicación de resultados de investigación pedagógica o de su formación docente.

Lo que resulta interesante de la clasificación que emerge de esta investigación es que amplía el análisis del accionar docente más allá de lo académico, poniendo en juego el dominio afectivo en el campo de la Didáctica de las Ciencias Naturales.

Conclusiones

La respuesta a demandas estudiantiles, como rasgo del MDP, resultó especialmente significativa en nuestro estudio porque, dada la manera en la que se exterioriza, estaría manifestando una tendencia hacia la horizontalización de la relación estudiante-docente. Si bien lo visibilizamos como un rasgo incipiente, y no reconocemos sustento teórico en los MDP reconstruidos, pondría una de las manifestaciones del afecto pedagógico (Abramowski, 2014) en el centro de la escena educativa.

Frente a nuestros hallazgos proponemos, en vistas a la mejora de la formación inicial y continua de profesores/as de ciencia, desarrollar una enseñanza crítica de estrategias destinadas a integrar la afectividad en las prácticas pedagógicas. Entendemos que resultaría importante promover el trabajo reflexivo y contextualizado sobre prácticas afectivas en el marco del respeto y la legitimación de la otredad, así como desde un posicionamiento interpretativo-crítico.

Referencias

- Abramowski, A. L. (2010). Los "afectos magisteriales": una aproximación a la configuración de la afectividad docente contemporánea. *Propuesta Educativa* (33), 113-115.
- Abramowski, A. L. (2014). *Maneras de querer: los afectos docentes en las relaciones pedagógicas*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Bazán, J., y Aparicio, A. S. A. (2006). Las actitudes hacia la Matemática-Estadística dentro de un modelo de aprendizaje. *Educación*, 15(28), 7-20.



- Garritz, A., y Mellado, V. (2014). El conocimiento didáctico del contenido y la afectividad. *Conocimiento didáctico del contenido. Una perspectiva iberoamericana*, 229-264.
- Jiménez, M. P., y Sanmartí, N. (1997). ¿Qué ciencia enseñar?: objetivos y contenidos en la educación secundaria. *La enseñanza y el aprendizaje de las ciencias de la naturaleza en la educación secundaria. Cuadernos de Formación del Profesorado*, 9.
- Maturana, H. R. (1990). *Emociones y Lenguaje en Educación y Política*. España: Editorial Dolmen.
- Meinardi, E. (2010). Acerca de la Formación Docente. En Meinardi E., Galli, G., Chion, R. y Plaza, V. (Eds.), *Educación en ciencias* (pp. 41 a 54). Bs As., Argentina: Paidós.
- Porlán Ariza, R., Rivero, A., y del Pozo, R. M. (2000). El conocimiento del profesorado sobre la ciencia, su enseñanza y aprendizaje. En Perales Palacios y Cañal de León (Eds.), *Didáctica de las ciencias experimentales: teoría y práctica de la enseñanza de las ciencias* (pp. 507-534). Alcoy, España: Editorial Marfil.
- Sirvent, M.T. (2010). Relaciones de teoría y metodología en Investigación Educativa. *Controversias y concurrencias latinoamericanas*, 3 (2) 129-158.

