



"El saber de mis hijos  
hará mi grandeza"

**UNIVERSIDAD DE SONORA**

División de Ciencias Sociales

Maestría en Innovación Educativa

**"ELEMENTOS AFECTIVOS EN LAS INTERACCIONES  
PROFESORES-ESTUDIANTES: EL SENTIDO DEL PROCESO  
FORMATIVO"**

**TESIS PARA OBTENER EL GRADO DE:  
MAESTRA EN INNOVACIÓN EDUCATIVA**

**PRESENTA:**

**BRENDA GUADALUPE COLIN PALMA**

**DIRECTOR:**

**DR. FEDERICO ZAYAS PÉREZ**

**CODIRECTORA:**

**DRA. CARLOTA GUZMÁN GÓMEZ**

HERMOSILLO, SONORA, OCTUBRE 27 DEL 2017

# Universidad de Sonora

Repositorio Institucional UNISON



**"El saber de mis hijos  
hará mi grandeza"**



Excepto si se señala otra cosa, la licencia del ítem se describe como openAccess

Hermosillo, Sonora a 27 de Octubre de 2017

**Dr. Juan Pablo Durand Villalobos**  
**Coordinador de la Maestría en Innovación Educativa**  
**Presente.**

Por este medio se le informa que el trabajo titulado ***“Elementos afectivos en las interacciones profesores-estudiantes: El sentido del proceso formativo”***, presentado por la pasante de maestría, ***Brenda Guadalupe Colin Palma*** en virtud cumple con los requisitos teórico-metodológicos para ser sustentado en el examen de grado, para lo cual se aprueba su publicación.

Atentamente

---

Dr. Federico Zayas Pérez  
Asesor-Director

---

Dra. Carlota Guzmán Gómez  
Asesor-codirectora

---

Dra. Maria Guadalupe Gonzalez  
Lizarraga  
Asesor-Sinodal

---

Dra. Zulema Delgado Ramírez  
Asesor-Sinodal

## **Agradecimientos**

Al Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT) por el apoyo en mis estudios de posgrado, por medio del financiamiento brindado para la realización de esta investigación. A la Universidad de Sonora (UNISON), alma mater, que me ha formado por los últimos 7 años, institución en la cual aprendí, conocí y valore el trabajo de investigación. A la Maestría en Innovación Educativa (MIE), por confiar en mí desde la admisión hasta la culminación de la misma.

Al Doctor Federico Zayas, mi casi padre académico, que con su apoyo incondicional me hizo crecer como estudiante; por tolerar mis pataletas y mi terquedad, por confiar en mi tema de estudio cuando nadie más lo hacía y sobre todo por el aprendizaje escolar e integral de los últimos dos años y por convertirse en un modelo de vida para mi formación integral.

A la Dra. Carlota Guzmán por su atención, gusto y paciencia en cada una de las lecturas de mi trabajo de investigación, por la ayuda en mis dudas y por las videoconferencias de domingos por la noche; por brindarme conocimientos y ampliar mis horizontes en la investigación cualitativa mediante mis propias experiencias, sin olvidar el sentido formativo que dejo en mí.

A mis sinodales la Dra. Zulema Delgado, por la amabilidad, confianza y entusiasmo en cada una de sus sugerencias y a la Dra. Guadalupe González, mi maestra Lupita, por un aprendizaje basado en cariño y firmeza. Quienes durante mi formación de posgrado leyeron, analizaron y me apoyaron en un mejor trabajo académico. A los Doctores que marcaron mi estancia en la MIE y dejaron un aprendizaje de por vida: Dr. Daniel Carlos Gutiérrez, Dr. Raúl Rodríguez, Dr. Alejandro Álvarez y a la consistencia académica del Dr. Juan Pablo Durand.

A mis compañeros y colegas del Centro Universitario de Sonora por los consejos académicos y personales a lo largo de este proceso formativo y a mis estudiantes que siempre me apoyaron cuando tenía que faltar por razones de “la tesis”.

Gracias a mi madre, Gloria Palma, por el amor, tolerancia, espera, compañía y consejos, por impulsarme día a día a ser mejor persona, porque sin ella esto no hubiese sido posible. A mí her-

mano, Miguelito, por las peleas, burlas y cariño durante mi maestría; ya que sin eso aún estaría escribiendo esta tesis. Y a mi padre, Miguel Colin, que aunque ausente, siempre estuvo conmigo. Gracias por sus consejos y su constancia al decirme – Brenda el límite es el cielo- Gracias padre porque fuiste la base de la persona que soy, eres el hombre que más aprendizaje me ha dado en la vida.

A mis amigos, que aunque perdí algunos en el camino hice otros, en especial a la MAPS por los regañones, cariño, consejos, apoyo y confianza en mí, Grecia Miranda ¡Lo logre! A mis amigos de la MIE por hacer esto más placentero Nilsa, Doris, Fany, Fer, Rosy “las comadres”. A él, que aunque ya no está a mi lado, compartimos momentos de desvelos, risas, cariño y viajes a la playa para disminuir mi estrés.

Y sobre todo a los estudiantes que decidieron participar en mi investigación y relatar lo que pasa en el aula con sus profesores, por la sinceridad en sus experiencias y por compartir esos afectos positivos o negativos que fungen como base en la construcción de un sentido en su proceso de formación.

## **RESUMEN**

El objetivo de la investigación fue analizar los elementos afectivos en las interacciones profesores-estudiantes de la Universidad de Sonora y el sentido que le confieren los estudiantes en su proceso de formación. La metodología fue cualitativa-descriptiva, se realizaron 16 entrevistas a estudiantes de diversas carreras de la Universidad. Los resultados mostraron cuatro diferentes tendencias de interacciones: 1) afectividad positiva con un sentido formativo, 2) afectividad sin un sentido formativo, 3) afectividad negativa con un sentido formativo y 4) afectividad negativa sin un sentido formativo; las cuales llevan a la construcción de tres sentidos en el proceso de formación: a) sentido de realización personal, b) sentido formativo/profesional y c) sentido que obstaculiza la formación. Además, se encontraron algunas condiciones para propiciar o limitar los elementos afectivos en las interacciones: en algunas prácticas de enseñanza-aprendizaje dinámicas, en ciertos programas inter-escolares, según el tipo de contrato del profesor, en los criterios escolares inflexibles y en la simpatía obstinada. En conclusión, el sentido de los elementos afectivos en las interacciones puede llegar a modificar el proceso formativo de los estudiantes respecto a las metas escolares, aprendizaje, superación profesional, abandono escolar, rendimiento académico, conocimiento intelectual o desarrollo integral.

Palabras clave: interacciones, afectividad y proceso de formación.

## **Abstract**

The objective of the research was to analyze the affective elements in the teacher-student relationship of the University of Sonora and the meaning given by the students in their formation process. The methodology was qualitative-descriptive, 16 interviews were made to students of various University careers. The results showed four different tendencies of relationship: 1) positive affectivity with a formative meaning, 2) affectivity without a formative meaning, 3) negative affectivity with a formative meaning and 4) negative affectivity without a formative meaning, which lead to the construction of three meaning in the formation process: a) meaning of personal fulfillment, b) formation / professional meaning and c) meaning that hinders formation. In addition, some conditions were found to favor or limit affective elements in interactions: in dynamic teaching-learning practices, in certain inter-school programs, according to the type of teacher contract, in the inflexible school criteria, and in stubborn sympathy. In conclusion, the meaning of the affective elements in the relationship can change the students' learning process regarding school goals, learning, professional advancement, school dropout, academic achievement, intellectual knowledge or integral development.

Keywords: interactions, affectivity and formation process.

## ÍNDICE

<b>Introducción</b> .....	9
<b>Capítulo I. Contexto general de la investigación</b> .....	11
1.1. Entorno universitario.....	11
1.2. Planteamiento del problema.....	13
1.3. Antecedentes .....	15
1.4. Justificación .....	21
1.5. Objetivos y preguntas de investigación .....	23
<b>Capítulo II. Marco conceptual</b> .....	25
2.1. Interacciones profesores-estudiantes.....	25
2.2. Afectividad en el ámbito escolar .....	27
2.3. Elementos afectivos en las interacciones entre profesores-estudiantes.....	28
2.4. Proceso formativo .....	32
<b>Capítulo III. Marco metodológico</b> .....	35
3.1. Enfoque interpretativo .....	35
3.2. Universo de estudio.....	36
3.3. Proceso de recolección de datos.....	38
3.4. Instrumentos .....	38
3.5. Análisis de datos.....	39
<b>Capítulo IV. Resultados</b> .....	43
4.1. Tendencias de los elementos afectivos en las interacciones profesores-estudiantes.....	43
4.1.1 Afectividad positiva con un sentido formativo .....	44
4.1.2. Afectividad sin un sentido formativo .....	51
4.1.3. Afectividad negativa con un sentido formativo .....	54
4.1.4. Afectividad negativa sin un sentido formativo .....	56
4.2. Algunas condiciones de los elementos afectivos en las interacciones profesores-estudiantes .....	62

4.2.1.	Prácticas de enseñanza-aprendizaje dinámicas.....	62
4.2.2.	Programas inter-académicos.....	63
4.2.3.	Tipo de contrato del profesor .....	65
4.2.4.	Criterios escolares inflexibles.....	66
4.2.5.	Simpatía obstinada.....	66
4.3.	El sentido de los elementos afectivos en las interacciones profesores-estudiantes.....	68
4.3.1.	Sentido de realización personal .....	69
4.3.2.	Sentido formativo/profesional .....	69
4.3.3	Sentido que obstaculiza la formación .....	70
<b>Capítulo V. Conclusiones .....</b>		<b>71</b>
1.	Consideraciones previas a las interacciones con elementos afectivos .....	72
2.	El afecto positivo como competencia educativa.....	72
3.	El sentido del afecto .....	74
Líneas de futuras investigaciones.....		75
Programas de intervención .....		76
Referencias.....		78
Anexo 1. Guía de entrevista .....		84
Anexo 2. Propuesta de innovación.....		84

## INTRODUCCIÓN

En la actualidad, los elementos afectivos en la educación superior no están valorizados como propiciadores para la formación de los estudiantes universitarios, sin embargo, las demandas sociales requieren la recuperación de todos los factores humanos durante la preparación universitaria. La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, Ciencia y Cultura (UNESCO) y la Secretaría de Educación Pública (SEP) de México otorgan relevancia a la convivencia escolar y al bienestar estudiantil, pero no contemplan los aspectos afectivos que viven los estudiantes con sus profesores universitarios. Analizar estos afectos abrirá el panorama al conocimiento de los mismos y de las consecuencias que tienen en la formación estudiantil.

En México, los estudios sobre interacciones profesor-estudiante en el contexto universitario se han enfocado a las prácticas curriculares y al aprendizaje, y solo algunos investigadores han centrado su interés en los factores afectivos en la enseñanza superior. Covarrubias (2004), García (2010) y Félix (2013) retoman la preeminencia de estos elementos y fomentan la investigación en el área.

En el presente estudio se abordarán los elementos afectivos en las interacciones entre profesores y estudiantes, expresadas en 16 jóvenes universitarios de diferentes carreras de la Universidad de Sonora. Para esto se entrevistó a ciertos alumnos de los últimos semestres de las áreas de Ciencias Sociales, Ciencias de la Salud e Ingenierías, con el propósito de conocer sus perspectivas y el sentido de sus interacciones.

Para mostrar el cumplimiento del objetivo general de analizar los elementos afectivos en las interacciones profesores-estudiantes de la Universidad de Sonora y el sentido que le confieren los estudiantes en su proceso de formación, se presentan cinco capítulos, en donde se expresan las dinámicas interactivas afectivas de los estudiantes universitarios y las repercusiones formativas, el entorno universitario, planteamiento de problema, estado del arte, objetivos y preguntas de investigación, marco conceptual, marco metodológico, resultados y conclusiones.

En el capítulo I se explica el entorno universitario, la problematización del tema, se conceptualiza el objeto de estudio, se describen los antecedentes sobre las interacciones con afectividad en el contexto universitario a través de diversas investigaciones, además de la justificación a partir de los decretos de La Organización de Naciones Unidas para la Educación,

Ciencia y Cultura, la Secretaria de Educación Pública por medio del Programa Sectorial de la Educación y de la Universidad de Sonora y se finaliza con los objetivos y preguntas de investigación.

En el capítulo II se presentan las nociones teóricas que sustentan la presente investigación. Este marco conceptual está compuesto por los conceptos de clima de aula (Pereira, 2010) y tacto pedagógico (Van Manen, 1998) que ayudaron en la construcción conceptual de los elementos afectivos en las interacciones (Pereira, 2010; Tarabay, 2010; Van Manen, 1998); así como el sentido de los elementos afectivos en el proceso de formación (Vasco, 2002). Estos conceptos, dimensiones y categorías permitieron construir el apartado teórico de esta investigación y orientaron el análisis empírico de la misma.

En el capítulo III se expone la metodología cualitativa a través de enfoques interpretativos; también se describen a los participantes en el estudio, que constó de 16 estudiantes de diversas carreras de la Universidad de Sonora, por medio de una entrevista semiestructurada y finaliza con el procedimiento detallado y descriptivo para el análisis de los datos.

El capítulo IV describe los resultados obtenidos, se presentan las cuatro tendencias sobre los afectos en las interacciones y se describen sus características teóricas y empíricas; después se presentan las cinco condiciones para propiciar las interacciones y se concluye con los tres sentidos que se construyen en el proceso formativo de los estudiantes.

Y por último, en el capítulo V, se desarrollan las conclusiones de la investigación a partir de ciertos hallazgos obtenidos. También, se proponen líneas de futuras investigaciones y programas de intervención para la comprensión de los aspectos afectivos en las interacciones de los estudiantes universitarios con sus profesores en la Universidad de Sonora.

## **Capítulo I**

### **Contexto general de la investigación**

El presente capítulo está orientado a la descripción de los elementos afectivos en las interacciones que establecen los estudiantes universitarios con sus profesores, según diversos estudios, a partir de sus características, categorías, tendencias, algunas condiciones y el sentido que le confieren los estudiantes a su proceso formativo. Se parte de una descripción general del proceso formativo universitario, se prosigue con la formulación del planteamiento del problema y la observación de los factores afectivos en el contexto de educación superior. Diversos estudios, realizados en los últimos años, muestran las dimensiones afectivas en las universidades, aunque estas, se han estudiado en menor grado en comparación con otros procesos escolares. De esta manera, se indica la situación del problema de investigación en el contexto actual de la educación superior dentro de la Universidad de Sonora, así como las funciones de los diversos organismos gubernamentales e institucionales que se han encargado de contribuir en el análisis entre afectividad y formación de los universitarios.

#### **1.1. ENTORNO UNIVERSITARIO**

En la actualidad, el ingreso a la educación superior presenta un reto en la vida de los estudiantes, debido a que tiene varias implicaciones respecto a las relaciones con sus nuevos profesores, a nuevas responsabilidades y a una adquisición formativa-profesional. La formación de los estudiantes presenta una dificultad en la educación universitaria debido a los nuevos modelos de enseñanza, las políticas educativas e institucionales, las demandas universitarias, los nuevos retos de la sociedad contemporánea y la adquisición de conocimiento profesional. La enseñanza y aprendizaje del profesional del futuro -el estudiante- necesita entornos satisfactorios para lograr la capacidad de reflexionar, valorizar su práctica profesional y generar un sentido a su quehacer como universitario.

Uno de los objetivos que tienen las universidades, debido a los cambios del siglo XXI en la formación de estudiantes, es aplicar el pensamiento crítico para la formación de profesionales responsables e integrales en una sociedad globalizada. En los últimos años, la universidad ha tenido problemas en su función como institución generadora de conocimiento y de profesionales críticos, dado que las universidades privilegian la preparación de individuos para introducirse al campo

laboral y dejan de lado una educación basada en el desarrollo del pensamiento crítico y analítico, el desarrollo social y el uso de herramientas en la preparación integral de los estudiantes. Un elemento relevante, es la formación de estudiantes enfocados en mejorar y renovar sus competencias. La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, Ciencia y Cultura declara que se debe establecer a la educación superior como espacio formativo para brindar una adquisición de conocimientos para la vida en sociedad (UNESCO, 1998).

El logro de una educación formativa en las universidades contemporáneas es limitado y una de las causas ante este problema ha sido adjudicada a la falta de contacto entre profesores y estudiantes. Las instituciones de educación superior pretenden formar profesionales competentes en áreas determinadas para ejercer en el campo laboral, no obstante, se reflexiona que esto no es suficiente; pues se dejan de lado ciertas habilidades como competencias académicas (formación teórica y práctica del estudiante), formación instrumental (idiomas e informática), liderazgo, compañerismo, aspectos emocionales en el entorno escolar, toma de decisiones, pensamiento crítico, razonamiento y creatividad. Los investigadores en educación superior (Pereira, 2010; Tarabay, 2010; García, 2010; Galindo, 2008) asumen que en cierta medida la responsabilidad de la formación de los estudiantes está en los profesores universitarios, por ser ellos quienes interactúan directamente con los jóvenes. Ante esto, se propone desarrollar y aplicar el proceso formativo en áreas como: responsabilidad, autoconfianza, resolución de problemas, habilidades comunicativas, razonamiento crítico, iniciativa, planificación e innovación. Con este conjunto de habilidades formativas el estudiante estaría preparado para el mundo globalizado al que se enfrentará al egresar de sus estudios superiores (García, 2006).

Las investigaciones actuales sobre el proceso formativo abordan temas que se contemplan con menor interés, como la convivencia escolar, el bienestar universitario y la afectividad en las relaciones profesor-estudiante. Hacer énfasis en los elementos afectivos es el objeto de estudio de esta investigación, debido a que su estudio es relativamente reciente y se pretende relevar su importancia. En la educación superior, a partir de la década de los noventa se indaga sobre este tema, pues se infiere que puede tener repercusiones en la formación del estudiante, favoreciendo el desarrollo del estudiante, o contrariamente, puede tener efectos adversos a las competencias esperadas. No obstante su novedad, se ha demostrado en diversas teorías y exploraciones empíricas, que estos factores interpersonales inciden en la formación académica de los estudiantes (Pereira, 2010).

La preocupación sobre los afectos en la formación de los estudiantes universitarios se enfoca desde una perspectiva de aprendizaje, orientada en la adquisición de conocimiento y hacia cuestiones subjetivas, aunado a esto, el estudio de la responsabilidad, la ética, la búsqueda del crecimiento humano y desarrollo armónico de las diferentes áreas de lo humano.

Los afectos son considerados en la vida diaria como inherentes al ser humano y como una cualidad subjetiva de las experiencias emocionales; en el entorno escolar los afectos promueven o repercuten las interacciones entre profesores y estudiantes. Estas relaciones forman parte de su vida y se conforman por sentimientos y emociones que satisfacen o no su desarrollo académico y personal (García, 2010).

La afectividad en las instituciones de educación superior se relaciona con las actitudes y comportamientos que expresan los actores académicos, sin embargo, pocas veces han sido foco de interés en las investigaciones educativas ni se establecen vínculos de estos factores con el proceso formativo; es por esto, que resulta relevante el análisis descriptivo de los elementos afectivos en la interacción que establecen. Estos análisis pueden ser por medio de los acercamientos físicos o sociales; aunque en las universidades contemporáneas se dificulta establecer este tipo de relaciones socioafectivas y personales.

En las universidades, así como en otros ámbitos sociales, el profesor universitario cumple con una función cultural e integral en los estudiantes; funge como acompañante, un buscador de veredas y un estímulo en el proceso académico de los estudiantes. Existe la necesidad de establecer un aprendizaje incorporado a los afectos que los estudiantes perciben en sus prácticas y quehacer universitario con el propósito de una formación intelectual, reflexiva, anímica y en la idiosincrasia personal que vive el estudiante (Martínez, 1998).

## **1.2. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA**

La problemática asociada con los elementos afectivos en las interacciones que viven los estudiantes con sus profesores plantea un aspecto importante en el sentido que le confieren al proceso formativo. Esta situación alerta al desarrollo académico e integral de los estudiantes en su preparación universitaria, ya que se tiene la necesidad de formar estudiantes con competencias humanistas y profesionales que beneficien a la sociedad.

Algunos de los resultados de las investigaciones sobre las interacciones que tienen los estudiantes con sus profesores se tomaron de un estudio sobre la comparación entre la Universidad

de Buenos Aires y la Universidad de Complutense de Madrid. Se muestra que la relación de conductas incorrectas entre profesores y estudiantes ocasionan problemas con su aprendizaje (79.1%), así como en la evaluación en su formación académica (68.1%). El maltrato en la relación estudiante-profesor puede analizarse como evento subjetivo de cada estudiante, ya que se percibe de diferente manera; se entiende como maltrato en la relación profesor-estudiante: la comunicación verbal imprudente, desinterés por el alumno, evaluación injusta, discriminación, degradación, faltas de habilidades pedagógicas y maltrato físico. Se establece que estos comportamientos afectan la formación estudiantil puesto que el docente es un modelo académico y profesional (Rancich, 2013)

Los elementos afectivos en las interacciones profesores-estudiantes con características hostiles, desaprobación, desdenes, conductas de ignorar, actitudes de rechazo y desinterés, conductas agresivas y lesivas, pueden considerarse para algunos no graves, sin embargo en el contexto universitario estos fenómenos son complejos porque operan las subjetividades de los participantes, más allá de la objetividad de las acciones. También, se involucran condiciones y sus consecuencias las cuales no desfavorecen la formación armónica ni amplia de los estudiantes; adicionalmente, en el contexto mexicano los universitarios se observan vulnerables frente a los elementos afectivos (Peña y López, 2011).

Debido a lo anterior, se infiere que los aspectos afectivos en la interacción profesor-estudiante, fungen como elementos mediadores en las metas académicas, aprendizaje, formación y en la realización de un futuro profesional óptimo para los estudiantes universitarios. Es por esto, que las instituciones de educación superior deberían considerar los elementos académico-profesional y los personales-psicoafectivos en las relaciones escolares, porque pueden propiciar un sentido positivo o negativo en el proceso de formación de los estudiantes.

Las estructuras organizativas de la Universidad de Sonora proporcionan ciertos datos sobre la formación del estudiante y las interacciones socio-afectivas basadas en la convivencia en la universidad. La “Comisión de Derechos Universitarios” CDU<sup>1</sup>, tiene como objetivo atender reclamos, quejas, inconformidades o denuncias que realicen los estudiantes, académicos y trabajadores, acerca de eventos que afecten su formación e integridad, además de su bienestar escolar o laboral, por ejemplo, recibir tratos injustos, erróneos e inadecuados. En 2014 se presentaron 64 quejas, de las cuáles se asesoraron y concluyeron el 81%. De estas, el 39% se

---

<sup>1</sup> Informe anual de La comisión de Derechos Universitarios (UNISON, 2014).

debieron a “conductas inadecuadas en la institución” mismas que engloban conductas agresivas (agresión verbal, física o psicológica) entre los estudiantes y sus profesores, estudiantes y estudiantes, profesores y profesores, y empleados de la institución. Los casos de las conductas inadecuadas de los profesores a los estudiantes implica violación a sus derechos, pues el artículo 20 de Derechos Universitarios menciona que el alumno tiene el derecho de “Recibir un trato justo y digno por parte del personal académico, administrativo y de servicios, y de las autoridades universitarias” (2014: 8).

Este último reporte no presentó algún tipo de interacciones con elementos afectivos *negativos* que produzcan violencia o maltrato físico entre profesor- estudiante, sin embargo, se considera que hay conflictos referidos por estudiantes y profesores, respecto a la comunicación de los docentes con sus alumnos como son: las respuestas sarcásticas de profesores y gritos en la relación escolar; o directamente con el estilo de interactuar de los actores como: la falta de respeto entre ambos actores, ignorar a los estudiantes o ridiculizarlos frente al grupo, o bien , en los aspectos personales que influyan en la trayectoria escolar del estudiante (UNISON, 2014).

La presente investigación aborda las características afectivas en la interacción dentro y fuera del aula universitaria desde la mirada de los estudiantes, ya que son ellos quienes viven las dinámicas con sus docentes. Esto permitirá un análisis descriptivo de la realidad escolar lo que permitirá identificar sí estos elementos afectivos repercuten en el proceso de formación.

A continuación se presentaran las investigaciones más relevantes en el estudio del afecto en las interacciones universitarias, en las cuales se encuentran los hallazgos más significativos para el presente trabajo.

### **1.3.ANTECEDENTES**

La literatura más reciente sobre las interacciones profesor-estudiante en el contexto universitario se vinculan con los procesos de adquisición de conocimiento. Aunque sean instituciones de educación superior y los estudiantes sean jóvenes mayores de edad que inician su despliegue de competencias profesionales y laborales, se debe poner atención en el estudiante como persona afectiva y emocional. De esta manera, los afectos que experimentan son relevantes para su formación intelectual, académica e integral. Es deseable que estos elementos estén basados en el respeto y la confianza, así como en la armonía y bienestar psicológico (Pereira, 2010).

El estudio base que contribuyó en el establecimiento de los conceptos claves para la presente investigación fue realizado en la Universidad Técnica de Ambato en Ecuador; en esta investigación los afectos en las interacciones fueron denominados por medio del concepto *trato*, el cual se efectúa en las acciones del profesor y del estudiante y se conceptualiza como:

“El trato incide en el rendimiento escolar en los estudiantes y se observa que pocos docentes se dirigen a sus estudiantes por su nombre, no respetan sus opiniones, no les tratan con consideración ni amabilidad, no reconocen sus esfuerzos, no dialogan en forma asertiva, no permiten la crítica y la reflexión, por lo que se determina que la interacción afectiva tiene rasgos negativos. Además, las instituciones no organizan seminarios de capacitación y/o actualización sobre los temas pedagógicos en la docencia. Se pretende que haya elaboración de guías para el incremento de las relaciones de cercanía en el aula, de esta manera, se llegaría a potencializar y mejorar el trato que tienen los docentes con sus estudiantes, lo que a su vez incrementaría la actitud de empatía, para el buen rendimiento escolar” (2008: 2).

En conclusión, esta investigación estima que el trato que fomentan los docentes con sus alumnos está vinculado con las dimensiones afectivas y sociales que se establecen en las disposiciones de ambos actores académicos y se correlaciona con el proceso de enseñanza-aprendizaje (Galindo, 2008).

Uno de los trabajos más recientes realizado en Bridgewater State University denominado “The relationship between teachers and students in the classroom: communicative language teaching approach and cooperative learning strategy to improve learning”, tuvo como objetivo analizar la relación de apoyo entre profesores y estudiantes en el proceso de aprendizaje, se mencionó como resultado que la buena relación entre estos actores proporciona una mayor motivación en el alumno, así como una participación activa en clase. Esto se estudió mediante las prácticas comunicativas del proceso interactivo. En esta investigación, se contempló la enseñanza del idioma inglés como objetivo terminal de las interacción profesor y estudiantes. La metodología consideró datos cuantitativos de estudiantes de primer grado de universidad y posgrado, los resultados mostraron que un 50% de la población considera como “buena” la relación con sus profesores frente a un 8% que percibe que “se necesita mejorar esta relación” por parte de los docentes. Así mismo, los estudiantes sienten que se desempeñan mejor cuando el profesor tiene una relación de apoyo y confianza, lo que les beneficia y motiva y es consecuencia de un ambiente seguro propiciado por

los maestros. Otros aspectos que se deben considerar son los métodos y estrategias utilizados por los docentes en las clases, ya que hacen que los estudiantes se sientan comprometidos y estimulados a participar en el proceso de aprendizaje. Los estudiantes tienen en sus percepciones una relación positiva con sus maestros, lo que contribuye a su proceso de aprendizaje (Fredson, 2015).

Otra arista de las investigaciones sobre los elementos afectivos en la relación entre profesor-estudiante centra su interés en las conductas violentas que ejercen los profesores sobre los estudiantes. El trabajo fue realizado por la Universidad Autónoma de Sinaloa, cuyo objetivo fue analizar los rasgos de violencia en los procesos formativos de los estudiantes. A través, de una metodología cualitativa se encontró que ninguno de los 99 participantes percibió violencia física de sus profesores, sin embargo, reportaron una serie de eventos que ellos visualizan como violencia emocional y psicológica en donde sus profesores manifiestan ofensas como: malas maneras en el trato, faltas de respeto, gritos, malos modos, ignorar a los alumnos, emplear apodos, ridiculizar y amenazar como consecuencia el alumno refirió que no tiene una formación profesional ni genera un aprendizaje. Algunos profesores son causantes de maltrato y estos rasgos y acciones tocan aspectos emocionales, por lo cual los estudiantes piden que los profesores se formen en una orientación pedagógica para la enseñanza efectiva y armónica para hacer sentir bien al otro, con trato digno, ameno, estado de confianza y tranquilidad en el aula (Félix y Duran, 2013).

Un estudio de la Universidad de Wollongong Australia, proporcionó variables asociadas a la calidad del aprendizaje obtenido por las relaciones positivas que tienen con profesores y estudiantes. Se encontró que el género de los estudiantes influye en la manera en que se relacionan con sus profesores, el sexo femenino tiene una tendencia más participativa y una mayor comunicación en el aula mientras que el sexo masculino tiende a trabajar de forma aislada y las relaciones con sus profesores son estrictamente académicas. Se describió que el profesor es el modelo para motivar al alumno, ayudarlo a expresar ideas y crear relaciones de apoyo a través de las cuales refuerza el comportamiento académico en el aula. El autor presentó el uso del modelo de enseñanza de calidad (NSW) en donde la calidad intelectual, la calidad en el ambiente del aula y el sentido del aprendizaje deberían ser el resultado de relaciones positivas entre el profesor y estudiantes (Liberante, 2012).

Las investigaciones en Estados Unidos de Norteamérica sobre aspectos afectivos en las interacciones entre profesores y estudiantes están enfocadas, mayormente, en los primeros niveles escolares de los alumnos. Los trabajos empíricos se han realizado en preescolares y educación

elemental los cuales han dado origen a algunos estudios en niveles universitarios. Las investigaciones en las últimas décadas centran la atención en la interacción emocional, el clima del aula, los comportamientos de los profesores y estudiantes, la calidad de la interacción, el contexto social y los factores vinculados con el aprendizaje de los estudiantes en los primeros años de la educación formal.

Robert Pianta (2012) propuso una teoría sobre estas relaciones afectivas como herramientas para facilitar y condicionar el aprendizaje de los alumnos de educación básica. Las aportaciones y resultados se han desarrollado en intervenciones preventivas, en las competencias de los niños y adolescentes, el contexto de origen de los estudiantes, el contexto físico de la escuela y en un sistema de organización de las relaciones entre profesores y alumnos (familia, contexto, escuela, gobierno, etc.). Los resultados obtenidos concuerdan con los de otros autores (Bein, 2004 y Coll, 2008) en relación con el clima del aula y la asociación de las emociones con la sensibilidad del maestro con los estudiantes, estas relaciones cálidas y afectivas aumentaron la participación estudiantil y el compromiso hacia su aprendizaje.

Como conclusiones el autor propone cinco tipos de relaciones profesor–estudiante: 1) dependiente en la que el profesor apoya de manera excesiva a los estudiantes o viceversa, 2) positivamente involucrada, en la cual se produce una relación caracterizada por niveles altos de calidez y comunicación entre ambos actores, 3) la disfuncional, con insuficiente involucramiento del profesor con sus estudiantes y altos niveles de irritabilidad y rabia en el aula, 4) la funcional promedio, está asociada a las cualidades de desagrado del profesor en determinado momento (enojo y conflicto) y 5) no involucrada un punto de relación con poca comunicación, baja calidez y niveles de rabia. En los últimos trabajos del autor, identificó un sexto tipo en las relación profesor-estudiante está basada en tres componentes básicos: cercanía, conflicto y dependencia, aunque esto sigue investigándose (Pianta, 2012).

En esa misma línea, pero en educación superior de una institución mexicana, se realizó un trabajo denominado “Las dimensiones afectivas en la docencia”, el cual vincula los procesos afectivos en el aula de clases con el proceso de enseñanza que tienen los jóvenes universitarios, se considera el componente de clima social entre los actores en las interacciones académicas, mismo que puede influenciar en el proceso de enseñanza. Desde un enfoque teórico, la investigación propone que se incorporen las competencias afectivas en la enseñanza, de esta manera el profesor ha de mostrarse como una persona genuina y con un comportamiento empático de acuerdo con sus

sentimientos y como consecuencia podría valorar a sus estudiantes de forma positiva y mantener un trato digno. Se proponen tres categorías que deberían desarrollar los docentes afectivos: autenticidad, respeto y empatía. Todo esto para establecer un clima afectivo con rasgos de comunicación agradable; la inmediatez a través del contacto visual, inclusión a la clase y contacto físico con los estudiantes que proporcione respeto y confianza, estas pueden ser por medio de lenguaje verbal o no verbal, una sonrisa, expresiones faciales, etc. Sin embargo, los resultados arrojaron que los profesores universitarios no establecen estos niveles de afectividad con sus alumnos, más bien, mantienen las mismas relaciones que con la población en general, es decir, los profesores aun no desarrollan estas competencias afectivas. Finalmente, la investigación describe una serie de dimensiones que se podrían considerar para futuros trabajos y para el diseño de instrumentos y procedimientos aplicables en la docencia (García, 2010).

Castellanos y Garavito (2007) realizaron un estudio sobre interacciones como unidad básica para la formación del estudiante, se examinaron los elementos que tienen las acciones de ambos actores. Esta investigación fue hecha con un método descriptivo en los procesos formativos en la interacción donde se contempló el ser, saber y hacer de los profesores desde las perspectivas de los alumnos, en contemplación de la efectividad, valores, afectividad así como las cualidades y actitudes de los profesores en el aula. En este estudio las interacciones no son causa de los atributos de las personas, sino, de las acciones llevadas a cabo en las prácticas educativas, donde además de generar conocimiento en los alumnos se generan razones, ideas y creencias. Los resultados mostraron que la universidad no solamente es académica-profesional, ya que al contemplar estos tres aspectos (ser, hacer y saber) se le da sentido a los estudiantes en su estancia en la educación superior. Los estudiantes se visualizan como mejores personas, lo cual propicia que continúen esta construcción valorativa después de cursar la universidad. Este tipo de formación conlleva a procesos que sobrepasan la afectividad o el conocimiento y, más bien, tienen el fin de buscar un desarrollo armónico en todas las competencias del estudiante.

Bein (2004) dedicó un capítulo al trato entre profesores y estudiantes universitarios ¿Cómo tratan a sus estudiantes? en su libro “Lo que hacen los mejores profesores Universitarios”. En este se mencionan los elementos de las investigaciones ya referidas como el clima emocional del aula (Pianta, 2012), la relación de confianza (Liberate, 2012) y los comportamientos o cualidades de los profesores en la relación con los estudiantes que generan o no un aprendizaje significativo, participación en clase, motivación y confianza (Castellanos, 2007). El libro centró su interés en las

acciones que ejercen los profesores con sus alumnos, denominado “el trato” como unidad de análisis. Este capítulo, es resultado de un estudio cualitativo, con dos categorías resultantes: la confianza y la humildad de los profesores hacia los estudiantes.

Existe una relación entre las investigaciones de Bein (2004), Galindo (2008) y Freedson (2015) respecto a los afectos, estas aproximaciones son compartidas por los estudios, ya que analizan la confianza, el trato y las cualidades del académico para desarrollar ambientes afectivos y armoniosos dentro del aula, para crear un entorno seguro en la formación académica y propiciar una estimulación afectiva, cognitiva y social que genere un desarrollo en sociedad.

La investigación de Covarrubias (2004) se realizó con una metodología cualitativa, con la cual se analizaron las interacciones del profesor con el estudiante y las percepciones de su aprendizaje. Se investigó a un grupo de 25 estudiantes de los últimos semestres de la licenciatura en psicología, por medio de entrevistas semiestructuradas. Se obtuvieron como resultado cuatro categorías: 1) personalidad, 2) conocimientos, 3) habilidades didácticas, y 4) formas de interacciones en el aula.

La personalidad del profesor se describió, por medio de adjetivos entre un “buen” profesor y uno “malo”. Ejemplo de respuestas son: “ser más abiertos”, “sencillos”, “empáticos” y “humildades” (2004: 59- 66). Los conocimientos del profesor hacen referencia a los saberes de la disciplina con los que éste cuenta. Los estudiantes toman en cuenta la trasmisión de este conocimiento. Ejemplo de respuestas: “Una persona con capacidad de análisis, con disposición y capacidad para investigar, una persona innovadora también” (2004: 66- 68). Las habilidades didácticas del profesor se refieren a las competencias necesarias para una práctica pedagógica y un control de grupo (2004: 68-70).

Para *las Formas de interacción en el aula* se preguntó sobre la manera en cómo se relacionan los profesores con los estudiantes y que percepciones tienen sobre la calidad de esta proximidad o distanciamiento con ellos. Por ejemplo: “distante” “respeto” “jerarquías con el docente”. Este tipo de interacciones puede afectar al proceso de formación cuando el profesor es percibido como “prepotente” e “inaccesible”; “ese profesor te hace menos como estudiante. No te debe decir que siempre estás mal, no sentirse más que los alumnos. Nos decía que nos pisaba como cucarachas y nos desanimaba para ir a su clase”. Este tipo de relaciones generan inequidad en la relación en el aula. En cambio, con el profesor “consejero” el alumno percibe que éste propicia la confianza y el apoyo emocional: “Algunos profesores tienen las capacidades de atender diversas necesidades del

grupo, que exigen gran destreza del maestro como consejero personal y educacional”. (2004: 70-74).

La autora menciona que es importante considerar como se efectúan las relaciones de cercanía interpersonal y la confianza en aspectos académicos además de estudiar las acciones que el maestro genera en las interacciones más estrechas con sus alumnos (Covarrubias, 2004).

En conclusión, la revisión de las investigaciones empíricas y teóricas asociadas al objeto de estudio, amplía la visión sobre la justificación, relevancia y pertinencia del estudio de los elementos afectivos entre profesores y estudiantes en la universidad, y de esta manera se sientan las bases para conocer y analizar las repercusiones de las interacciones afectivas en la formación de los estudiantes.

Mientras que algunas investigaciones anuncian los factores afectivos en las dinámicas interactivas entre profesores y estudiantes, otras mencionan las consecuencias del clima del aula en el aprendizaje y rendimiento escolar en los estudiantes. Se retoman estos aportes teóricos para la presente investigación y se construye el marco conceptual con algunas aproximaciones científicas, certeras y concisas de lo que vive el estudiante en un contexto particular.

A partir de las aproximaciones teóricas revisadas, se construirá una investigación cualitativa, la cual tiene los objetivos de identificar y analizar los elementos afectivos en las interacciones profesores y estudiantes en el contexto universitario, así como sus repercusiones en el proceso de formación. Esto aportaría a la investigación educativa conocimiento sobre los aspectos emocionales inmersos en la enseñanza-aprendizaje, lo cual, abría el panorama para la creación de líneas de investigación, programas escolares, capacitaciones y se fomentaría la relevancia del impacto de estos elementos.

#### **1.4. JUSTIFICACIÓN**

Las universidades en México tienen amplios retos sociales. La educación superior atraviesa por demandas sociales, requerimientos políticos, cambios culturales, reformas educativas, y en mayor medida, demandas normativas e institucionales en los modelos educativos. El foco de interés de estas, recae en la formación y preparación de sus estudiantes universitarios. Responder ante ello significa considerar, a los elementos a los afectivos, en especial en las interacciones con sus profesores, ya que esto se vincula con el desarrollo de habilidades tanto para el sector laboral como para, y los más importantes, la vida social de los egresados de estudios universitarios.

Pereira (2010) menciona que las interacciones con elementos afectivos pueden generar convivencias escolares que propicien el bienestar óptimo para el estudiante; la convivencia escolar en los centros universitarios y posibilita una actitud favorable para el bien común.

Este trabajo parte de la hipótesis de que los afectos tienen repercusiones en el proceso de formación de los estudiantes, como se mencionó anteriormente, puede considerarse que influyen en el aprendizaje o desarrollo; debido a esto, es válido inferir que existan ciertos tipos o tendencias de interacciones afectivas que promueven, interfieren, apoyan y/o susciten un mejor conocimiento en los estudiantes.

Existe el interés por organizaciones como UNESCO y por parte de la Universidad de Sonora, institución de estudio, por el aspecto humanista, emotivo y formativo del alumno; lo cual muestra la importancia y relevancia de la realización de este estudio.

Acerca de la convivencia escolar que se construye por aspectos socio-emotivos, UNESCO (2013) asocia que las relaciones positivas y un clima afectivo en la escuela propicia que los estudiantes aprendan y participen en clases. En las aportaciones más recientes sobre convivencia escolar en el aula universitaria se considera que hay que mejorarlas (Tarabay, 2010 y Pereira, 2010) ya que la escuela es el espacio en donde el joven universitario construye aprendizajes académicos y socioemocionales, pero estos últimos no han sido considerados en su totalidad. Estos elementos ayudan en formar ciudadanos morales y éticos para fomentar la cultura de paz y democracia.

La Universidad de Sonora tiene interés en la búsqueda del establecimiento de interacciones basadas en el respeto. Debido a esto el Plan de Desarrollo Institucional (PDI) 2013- 2017 está enfocado en los diversos aspectos del quehacer de los integrantes que la conforman y está basado en los Programas Integrales de Fortalecimiento Institucional (PIFI), como en otras universidades públicas del país. En este plan se contemplan aspectos relacionados con la formación integral del estudiante y las relaciones que se establecen en la institución.

Esta institución “tiene la oportunidad de reforzar su contribución para generar las condiciones de un desarrollo social que apoye la solución de los principales problemas que aquejan al país y al estado por medio de la formación y preparación de sus alumnos” (UNISON, 2013: 56). Además, en las normatividades del CDU se declara que se debe aprender a convivir en armonía dentro de la institución.

Es significativo mencionar que esta formación estudiantil se ejerce en diversos escenarios de la institución como las aulas universitarias, las tutorías, por medios electrónicos, prácticas

extracurriculares e incluso en interacciones fuera de las actividades académicas e institucionales en donde se pueden producir las prácticas pedagógicas, la socialización, experiencias escolares y formativas para recrear los procesos cognitivos, afectivos y emocionales, valorativos y conductuales (Gonzalo, 2010).

La preocupación y el interés por los temas de la presente investigación son de importancia para conocer, comprender y analizar los problemas asociados con la formación y las interacciones afectivas entre profesor-estudiante, problemas que se refieren en los tratos negativos y positivos que viven los estudiantes en su estancia universitaria con el propósito de un análisis sobre las repercusiones en el proceso formativo de los estudiantes.

Debido a lo anterior, el presente estudio intenta analizar las características de los afectos entre profesores y estudiantes de diversas carreras y su influencia en la formación de estos en la Universidad de Sonora, con el fin de contribuir, eventualmente, a innovar las interacciones dentro del aula escolar y la escuela. Los resultados podrían constituirse en aportes para comprender las interacciones con elementos afectivos entre profesor-estudiante con un fin proactivo, pedagógico y académico para que la estancia de los estudiantes sea óptima y de calidad para su formación.

En consecuencia, de los elementos analizados se plantean los siguientes objetivos y preguntas de investigación.

## **1.5. OBJETIVOS Y PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN**

### *Objetivo general:*

- Analizar los elementos afectivos en las interacciones profesores-estudiantes de la Universidad de Sonora y el sentido que le confieren los estudiantes en su proceso de formación.

### *Objetivos específicos:*

- Describir las tendencias de las interacciones con elementos afectivos entre profesores y estudiantes.
- Analizar el sentido que los estudiantes le confieren a las interacciones con elementos afectivos en su proceso de formación.

## **Preguntas de investigación**

1. ¿Cuáles son las tendencias de las interacciones con elementos afectivos que establecen los estudiantes con los profesores de la Universidad de Sonora?
2. ¿Cuál es el sentido otorgado por los estudiantes sobre los elementos afectivos en las interacciones durante el proceso de formación de los estudiantes?

El siguiente capítulo desarrollará el marco conceptual de la investigación, conformado por las nociones teóricas sobre interacciones entre profesores y estudiantes universitarios, la afectividad en el contexto académico, los elementos afectivos en las interacciones y el sentido otorgado por los estudiantes de estas interacciones en su proceso de formación.

## Capítulo II

### Marco conceptual

Las interacciones con elementos afectivos entre profesores y estudiantes universitarios, van más allá de intercambios académicos, profesionales, curriculares y/o cognitivos; también comprenden una relación entre la vida de los estudiantes con su futuro en sociedad, a partir de las prácticas de los docentes y la formación obtenida por los alumnos. La organización de este apartado abarcará aspectos sobre las nociones teóricas de las interacciones, la afectividad en el contexto universitario, los elementos afectivos en las interacciones y el proceso formativo de los estudiantes, articulado por el sentido asignado por cada uno de ellos.

#### 2.1. INTERACCIONES PROFESORES-ESTUDIANTES

El concepto de interacción se ha estudiado por diversas ciencias humanas, entre ellas están la psicología, antropología, pedagogía, sociología, entre otras. Según estas aproximaciones, las interacciones se generan entre dos o más personas y se pueden realizar de diversas formas como la verbal, escrita o corporal en un momento y espacio determinado. Para Casado (2007) las interacciones son definidas como:

“Una situación de reciprocidad entre seres humanos. La interacción es también un estilo de estar en relación con los otros, con la finalidad de percibirse mutuamente como seres humanos; tiene diversos niveles de intensidad y jerarquía, si la relación humana es muy íntima e intensa se estaría en la interacción profunda, tanto por su dimensión socio-afectiva como integral; si la relación se desarrolla dentro de una distancia próxima y con fuerte implicación de los comparecientes, se establece una interacción de acercamiento; mientras que si la relación es media o lejana, la situación entre los participantes está a una gran distancia, se genera un estado de interacción superficial” (2007: 201).

Las interacciones en el contexto universitario implican comunicación, intercambio de ideas y enseñanza-aprendizaje de los actores, de este modo que se convierten en parte fundamental del proceso formativo. Para la comprensión de estos intercambios educativos se deben tomar en consideración las relaciones sociales y afectivas que viven los actores a través de símbolos, discursos y prácticas académicas (Casado, 2007).

Los aportes teóricos en el estudio de las interacciones en el contexto universitario consideran a los profesores y estudiantes como los agentes principales del intercambio de información académica y social en el proceso formativo. “Las interacciones académicas son entendidas como resultados de la práctica escolar en donde la comunicación y proximidad entre profesor y alumno producen el intercambio de conocimiento, lo que incide en aspectos sociales y afectivos para formación del alumno” (Moreno, 2010: 178).

Es relevante considerar los contenidos y las prácticas escolares para la comprensión, construcción y análisis de los elementos afectivos en las interacciones profesores-estudiantes. Los contenidos escolares son “saberes, pauta de conductas, valores y emociones realizadas y relevadas en la escuela, sean o no sean parte del plan de estudios, pueden ser desde el conocimiento hasta las creencias y opiniones” (Zayas, 2010: 14), estos se contemplan como factores vinculados a eventos de la vida del estudiante, pueden ser profesionales, científicos-académicos, culturales, emotivos y/o personales que fungen como objeto para mediar las relaciones y las prácticas entre profesores y estudiantes; además de ser medios para el desarrollo de habilidades, capacidades y destrezas.

Por otra parte, están las prácticas escolares son un conjunto de actividades que se presentan entre los sujetos y el contenido, tienen funciones académicas, cognitivas y sociales; estas se vinculan con los quehaceres formativos a través del currículo universitario o pueden ser no académicas que también tienen un fin formativo pero no oficial. Es importante agregar que las prácticas pueden ir más allá del aula de clases y ser realizadas en otros escenarios como pasillos, tutorías, laboratorios y vía virtual (Zayas, 2010).

Aunque en la presente investigación, el objeto de estudio no son los contenidos ni las prácticas escolares, es necesario mencionar que están presentes en las interacciones entre profesores y estudiantes, de esta manera se puede conocer si estos aspectos escolares tienen alguna repercusión en los elementos afectivos y en el sentido conferido por cada estudiante en el proceso formativo.

Dewey (2002) menciona que en cualquier tipo de interacción escolar están inmersos tres elementos importantes: la individualidad, las experiencias y las consecuencias de cada uno de los participantes. En las interacciones con elementos afectivos la individualidad es la esencia de cada uno de los actores, las experiencias lo que les paso en la misma y las consecuencias el sentido hacia el proceso de formación.

Considerar los afectos que se viven en el contexto universitario es relevante, debido a que se infiere que en la interacción profesor-estudiante se produce algún tipo de afecto y este no es un elemento aislado ni desligado de los fenómenos educativos, en realidad se ha estudiado en otros niveles educativos para la comprensión de factores vinculados con el aprendizaje, el desarrollo de competencias y con el bienestar de los participantes.

## **2.2. AFECTIVIDAD EN EL ÁMBITO ESCOLAR**

Desde la psicología general, la afectividad es definida como “la susceptibilidad a estímulos afectivos o disposiciones para recibir experiencias y reacciones de afecto. El afecto es un estímulo o motivo que provoca un sentimiento más allá de la percepción o pensamiento” (Warren, 2005: 7). Es un término amplio que se utiliza para denotar cualquier tipo de estilo emotivo. Se debe comprender que la afectividad se diferencia de las emociones, ya que la emoción es una respuesta individual subjetiva e intrínseca y la afectividad es un proceso de interacción social de dos o más individuos que conlleva una influencia hacia otras personas. Es por eso que se designa afectividad a lo que produce emoción en los seres humanos.

Se considera que los afectos están dentro de las interacciones del proceso de enseñanza-aprendizaje y ocupan un lugar relevante en la educación terciaria. Su relevancia ha cobrado fuerza por las exigencias sociales, la incorporación al sistema de alumnos con nuevas características, el tipo de relaciones sociales que se establecen entre profesor y estudiante, la ampliación de objetivos en la enseñanza y las nuevas competencias exigidas a los estudiantes del siglo XXI; lo cual contribuye a la necesidad de revalorizar el espacio afectivo (Pérez, 1993).

En los últimos años, las diferentes perspectivas educativas humanistas han aportado diversos conceptos para entender la enseñanza y el aprendizaje, el conocimiento, los valores y las habilidades. Las perspectivas humanistas en la educación, señalan que el papel de los afectos está vinculado con el aprendizaje, los procesos integrales de las personas, las habilidades y los valores sociopersonales. En función de las interacciones que se establecen entre profesores y estudiantes, se producen redes de comunicación, afecto y reconocimiento, de esta manera, los actores en las relaciones emocionales se encuentran satisfechos. Este conjunto de valores y habilidades que los sujetos establecen, dependen en mayor medida, de las características personales de cada uno de ellos. Carl Roger, iniciador en la educación humanista, comparte las ideas sobre las consideraciones

afectivas en los estudiantes entendiéndolas como las percepciones desde las situaciones de los sujetos, de esta forma, el estudiante concientiza el fenómeno escolar, ético, social y personal (Hernández, 2006).

En la década de los noventa se desarrolló la educación emocional, influenciada por la denominada “inteligencia emocional”, propuesta por Daniel Goleman y que a su vez se derivó la teoría de las inteligencias múltiples (interpersonal e intrapersonal) de Howard Gardner. La inteligencia emocional es definida como una habilidad que incluye un repertorio de otras habilidades que están compuestas por autoconocimiento emocional (saber cuándo estamos afectados por algo), capacidad de controlar las emociones (aprender a expresar las emociones y a no reprimirlas), capacidad de automotivarse (reconocer las necesidades afectivas), capacidad de reconocimiento de las emociones de otros (comunicación verbal y no verbal) y capacidad de motivar a los demás en las interacciones (empatizar las necesidades afectivas). Estas son favorables para la competencia personal, que se refiere a estados internos que facilitan las relaciones sociales y las competencias sociales que favorecen las respuestas con los demás (De la Caba, 2000).

Debido a la relevancia teórica de los aspectos afectivos en las interacciones en el contexto universitario, se propondrá una conceptualización de las interacciones con elementos afectivos. A continuación se describirán las características y los factores vinculados con este tipo de relaciones.

### **2.3. ELEMENTOS AFECTIVOS EN LAS INTERACCIONES ENTRE PROFESORES-ESTUDIANTES.**

La revisión teórica y conceptual sobre los afectos en las interacciones entre profesores y estudiantes asocia las características de éstos con los procesos formativos. Debido a esto, se realiza una definición puntualizada a partir de las nociones teóricas sobre el clima del aula en el contexto universitario (Pereira, 2010) y el tacto pedagógico (Van Mannen, 1998), así como aspectos de las aproximaciones teóricas de las investigaciones realizadas previamente.

Las ideas adoptadas acerca de las interacciones con afectividad contemplan elementos de diversos autores (Van Mannen, 1998; Galindo, 2008; Pereira, 2010; Tarabay, 2010); y según lo anterior, están compuestas por factores internos, ambientales, sociales y subjetivos que se asocian a los afectos que perciben los estudiantes en un contexto universitario en las relaciones con sus profesores; estos afectos son entendidos desde factores sociales y educativos en un intercambio lingüístico, próximo, corporal e interpretativo. Este planteamiento no solo se basa en la dimensión

favorable de los afectos (bienestar, empatía), estas también enfocan otros afectos desfavorables (rechazo, gritos, desinterés) en los estudiantes.

Algunas aproximaciones teóricas que contribuyeron en la construcción del objeto de estudio sobre los elementos afectivos en las interacciones fueron el *clima del aula* y el tacto pedagógico. El clima del aula se refiere al conjunto y combinación de factores (físicos, personales y sociales) que favorecen o entorpecen las relaciones académicas, de aprendizaje y formación del estudiante. Está determinado por el comportamiento del docente y las respuestas obtenidas de los estudiantes, además de aspectos generales de la relación pedagógica como el contenido, los factores ambientales (estructurales y sociales) y las relaciones entre pares. Su análisis se basa en la observación de la interacción profesor-estudiante, ya sea favorable a partir del apoyo, confianza, respeto, estabilidad, infraestructura, compañerismo o desfavorable mediante regaños, apatía, condiciones físicas no adecuadas y humillaciones (Pereira, 2010).

Por otro lado, se ubica el tacto pedagógico con propiedades normativas e interpersonales que favorecen la relación entre los profesores y los estudiantes, aunque su estudio se realiza en los primeros años de educación básica. Es desarrollado por el docente y propicia un ambiente cálido y armonioso en la relación pedagógica con los estudiantes. Debido a esto, no se establece propiamente como una interacción puesto que no hay una reciprocidad entre el profesor y el estudiante, ya que este último es visto como un componente pasivo en la enseñanza (Van Manen, 1998).

El tacto está compuesto por una serie de cualidades, habilidades y competencias del profesor. Los docentes que poseen tacto tienen la habilidad de interpretar los sentimientos y deseos interiores de los alumnos por medio de su comportamiento, gestos, expresiones y lenguajes. Se enfoca en la responsabilidad del docente de proteger, educar y ayudar a los estudiantes y configura una forma de actuar por medio de la sensibilidad en la práctica educativa y el conocimiento. Una crítica sobre el estudio del tacto recae en la improvisación de éste, ya que no hay una preparación previa y se ejecuta dependiendo de cada situación (Van Manen, 1998).

Según la literatura revisada, existen diversos tipos de relaciones con aspectos afectivos. En ocasiones, estas pueden ser negativas y se presentan en situaciones de violencia psicológica o emocional, con malos tratos, faltas de respeto, profesores que ridiculizan a los alumnos o estudiantes que violentan a sus profesores, existen amenazas, falta de diálogo o humillaciones.

Estas pueden generar consecuencias académicas y personales desfavorables en los estudiantes (Bein, 2004; Galindo, 2008; Félix, 2013).

Por otro lado hay factores emocionales positivos que se caracterizan por medio de apoyo, bienestar, respeto, empatía, confianza (Bein, 2004; y Fredson, 2015), compromiso y seguridad (Galindo, 2008 y Fredson, 2015) lo cual conduce a crear ambientes cálidos en el aula (Coll, 2008 y Fredson, 2015), o bien, en el ambiente educativo. Estos pueden ser propiciadores de una una formación en la vida académica y personal de los estudiantes (Castellanos y Garavito, 2007).

Los componentes de los elementos afectivos en las interacciones estan conectados por medio de la personalidad de los profesores, sus actitudes o atributos (Bein, 2004; Covarrubias, 2004; Castellanos y Garavito, 2007; Galindo, 2008; Pianta, 2012), los aspectos socio-culturales (Pianta, 2012; Fredson, 2015), el conocimiento que posee el profesor sobre la asignatura o contenido (Covarrubias, 2004), la comunicación verbal y no verbal en la interacción (Cubero, 2008 y Fredson, 2015) y por último, las respuestas gesticulares de ambos actores en la interacción. Cabe señalar, que existen factores externos a las interacciones, los cuales pueden interferir en estas, entre estos se encuentran: la institución, los planes de estudio o la administración (Coll, 2008).

Es importante reiterar que los afectos se contemplan desde lo positivo y lo negativo (alegría, bienestar, empatía, odio, disgusto, apatía, etc.). Los actores de estas interacciones son agentes socializadores en una relación recíproca. Cuando el docente y el estudiante conviven día a día en intercambios académicos, comparten diversos factores para su formación. También, en ese intercambio educativo hay un enfoque hacia los sentimientos de los actores que modulan su desarrollo integral, con el propósito de prepararse para la vida personal y social. Tanto el docente como el estudiante establecen contactos interpersonales que pueden llevar a favorecer o dificultar su formación.

Es importante señalar los actores dentro de este contexto, según su quehacer y sus características: los profesores universitarios y los estudiantes. Los docentes de las universidades son definidos como *académicos*, se reconocen así, debido a dos actividades esenciales que realizan: la docencia y la investigación. Un profesor universitario debe contar con conocimientos fundamentales en el ámbito disciplinar, conocer de pedagogía, reflexionar e investigar sobre su propia práctica y saber ser y actuar; deben poseer actitudes éticas ya que son ejemplo para sus

estudiantes; y también es de importancia la relación que mantienen los estudiantes tanto cognitiva, emocional y personal (Rodríguez, 2013).

Por otro lado, se encuentran los estudiantes universitarios que poseen metas distintas en la transición de sus estudios universitarios, lo que los lleva a la realización de distintas actividades académicas para lograrlas. El estudiante universitario busca obtener una calificación aprobatoria por medio de sus habilidades para la adquisición de conocimientos y competencias útiles y relevantes para alcanzar objetivos formativos (García, 2006).

Los estudiantes universitarios tienen dos papeles simultáneos, como lo señala De Garay (2012): el ser *estudiante* y el ser *joven*. Las interrogantes que realizan los investigadores sobre estos actores en la educación superior es saber qué pasa con ellos dentro del aula universitaria y sobre todo que pasa en las relaciones que mantiene con sus profesores, así como explorar que tan importantes o no, son las dimensiones afectivas en las relaciones pedagógicas y las consecuencias que tienen para los estudiantes. Las creencias, las emociones y el desarrollo del estudiante en la universidad son significativas para esta investigación; desde las relaciones que viven, los afectos que perciben en el contexto universitario, como es tratado por sus profesores y en que afecta o beneficia su proceso formativo.

Se concluye, que los afectos en las interacciones profesores-estudiantes contemplan la presencia de factores emotivos como el apoyo, la tristeza, el afecto, el respeto, el trato descortés, la empatía, la confianza, entre otros; y serán analizados por medio de tres dimensiones: a) Procesos de comunicación, b) Proximidad, c) Estilos de interacción (Covarrubias, 2004; Galindo, 2008; Cubero, 2008; Pereira, 2010; Tarabay, 2010 y Pianta, 2012). A continuación, se describen ciertas características, basadas en las aportaciones previas, correspondientes a cada dimensión que construyen los elementos afectivos en las interacciones:

#### **A) Procesos de comunicación**

Esta categoría es definida por el tipo de diálogo que establecen en la interacción, la cual se expresa o en un lenguaje armónico, o por medio de gritos y palabras altisonantes. Se refiere a las participaciones verbales en el aula, al discurso pedagógico y competencias comunicativas (Covarrubias, 2004; Cubero, 2008; Tarabay, 2010 y Pereira, 2010).

## **B) Proximidad**

La proximidad se basa en la distancia física o perceptiva que tienen los actores en las interacciones, es adquirida por los sentidos y los movimientos, cuando se efectúa una reflexión de estos movimientos se comprenden sus propios sentimientos y sensaciones para desarrollar una capacidad de expresión (Halminton, 1989). Se refleja en los rasgos físicos que observan los actores en las interacciones, los cuales son definidos como: gestos, sonrisas, muecas o miradas (Galindo, 2008; Félix, 2013). Esta cercanía puede ir más allá de lo físico, más bien, es la accesibilidad para comprender al otro, desde los aspectos perceptivos y contactos corporales entre actores (Fredson, 2015).

## **C) Estilos de interacción**

- *Conductas*: se refiere al tacto pedagógico en la interacción con elementos afectivos entre profesor y estudiante, y el trato y/o acciones con el que interactúan en la relación (Bein, 2004; Galindo, 2008; Camp, 2011; Pianta, 2012).
- *Atributos*: son las características de los actores en la relación que se vincula con la personalidad y actitudes percibidas en el contexto escolar y en el proceso de enseñanza-aprendizaje (Covarrubias, 2004; Galindo, 2008 y Pereira, 2010).

Por lo mencionado es importante el análisis de este conjunto de elementos afectivos que contienen las interacciones entre profesores-estudiantes. También, conocer el sentido que producen en el proceso formativo de los estudiantes. Para desarrollar de manera plausible el análisis de las dimensiones afectivas que los autores refieren a continuación se expone el concepto de formación.

## **2.4. PROCESO FORMATIVO**

Es importante conocer el proceso de formación escolar que tienen los estudiantes para la comprensión del sentido de los elementos afectivos en las interacciones que tienen con sus profesores. En primer lugar, se debe aclarar que la formación educativa tiene la orientación hacia un propósito académico, laboral o personal; esta formación educativa tiene el objetivo de formar estudiantes competentes, con habilidades de discernir de manera analítica, crítica y objetiva en su día a día.

Las prácticas que generan la formación provienen del núcleo familiar, sin embargo, esta formación ha ido cambiando a través del tiempo y del lugar. Debido a esto, el proceso formativo es

de importancia para el desarrollo de las competencias del estudiante, se infiere que esta proviene en parte del rol que establece el docente universitario mediante la personalización y la propiciación del aprendizaje. La formación escolar tiene como objetivo que el estudiante logre un máximo aprovechamiento académico, así como la consolidación de un ser humano con habilidades profesionales, para impulsar la incorporación en las demandas contemporáneas con el propósito de formar mejores estudiantes intelectuales y técnicos para la construcción de una mejor sociedad.

Este proceso formativo va más allá de la enseñanza y aprendizaje, ya que se implica un conjunto de cambios que tiene el estudiante en la adquisición de competencias. Es decir, hablar de proceso hace referencia a la secuencia que tienen los estudiantes en el ámbito escolar durante su preparación profesional. Por medio, del proceso formativo se asume que cada individuo orienta su vida académica y personal y se produce con el fin de concientizar al estudiante en la adquisición de conocimientos significativos que lo preparen para la vida en sociedad. La formación impacta en el desarrollo pleno de los estudiantes y en su personalidad que poco a poco integran al contexto social lo cual ayuda a impulsar todas sus potencialidades (Vasco, 2002).

La enseñanza en la educación superior no puede reducirse a técnicas y procedimientos didácticos, más bien debe contemplar el diálogo, las prácticas escolares, el proceso de formación y el desarrollo de cada uno de los actores que participan en este intercambio de saberes. La formación de los estudiantes está vinculada con las interacciones que mantienen los profesores con sus estudiantes y el tipo de comunicación que efectúan (Zabalza, 2004).

Es importante considerar el sentido que le confieren los estudiantes a los afectos, ya que recaen en las dimensiones de sus metas y motivos de los estudiantes; Bourdages (2001) define el sentido “como el instrumento para la comprensión de lo vivido en la coherencia racional” (2001: 2). El sentido es el elemento que conecta eventos, signos o símbolos del pasado y da una anticipación a lo que pasará en el futuro, es decir, el factor temporal se incluye en este.

Por otra parte, la contemplación de las aportaciones de Guzmán y Saucedo (2015) sobre el sentido (deseos, motivaciones e intenciones) de los estudiantes desde la dimensión subjetiva conlleva a incrementar la comprensión amplia, profunda y analítica; sobre las percepciones de la situación, de esta manera se pueden explorar las acciones o actitudes de estos procesos subjetivos; debido a esto, se entiende que el sentido es aquello que lleva a la adquisición de un conocimiento, reflexión e inferencia en el contexto educativo.

El sentido que se puede producir en los estudiantes con base en los que ellos viven y perciben y está vinculado al proceso formativo en el ser, hacer y conocer, ya que la convivencia funge de distintas maneras para la preparación y formación del joven universitario, en conjunto con los rasgos interactivos de los actores (aspectos valorativos y cognitivos) hasta las representaciones vivenciales que perciben los estudiantes de la interacción que ejercen con sus profesores (Lizardo, 2008).

El análisis de las interacciones con aspectos afectivos y el proceso de formación se contemplará a partir de tres categorías basadas de los aportes teóricos de las interacciones con afectividad: los procesos de comunicación, los estilos de interacción de los actores y proximidad, cuyo objetivo de investigación es conocer si existe un vínculo con la formación escolar.

En cumplimiento de las nociones teóricas expuestas de interacciones, afecto, sentido y proceso de formación, se concluye que los afectos en las relaciones entre profesores y estudiantes en la educación superior sugieren una innovación en las prácticas pedagógicas, descentralizando la docencia, las calificaciones, el currículo de la materia, la institución o las técnicas didácticas como factores vinculados a la formación de los alumnos, para modificar que estos “sujetos pasivos” puedan tomar la palabra, decisiones y entablar relaciones que beneficie su estructura personal y académica. Así que las interacciones con aspectos afectivos serán identificadas, descritas y analizadas para conocer el sentido en el proceso de formación.

## **Capítulo III.**

### **Marco metodológico**

Las interacciones con factores afectivos entre profesores y estudiantes en el ámbito universitario son de interés para las investigaciones educativas en la actualidad debido a que proporcionan conocimiento y sentido a los procesos formativos de los estudiantes. El objetivo de la presente investigación fue analizar los elementos afectivos y el sentido que le confieren los estudiantes en su proceso de formación. Se parte de la hipótesis que una relación con afectividad entre profesor-estudiante implica un lazo social, personal y emotivo entre ellos y puede posibilitar o limitar los aprendizajes basados en habilidades y destrezas en el desarrollo de una vida profesional y personal. La investigación empírica proporcionó evidencia sobre las percepciones de estas categorías afectivas así como sus consecuencias. Para su estudio, se partirá de un enfoque cualitativo en consideración a las propiedades del objeto de estudio.

#### **3.1. ENFOQUE INTERPRETATIVO**

La función del investigador en las ciencias sociales es buscar relaciones, describir y caracterizar los fenómenos del mundo real. Esta explicación puede ser cuantitativa mediante el uso de datos estadísticos, o cualitativa por medio de elementos descriptivos e interpretativos. Los aportes cualitativos reconocen y analizan los fenómenos sociales, ya que tienen un carácter de mayor complejidad y un vínculo con teorías humanistas-interpretativas con un objetivo hacia las acciones humanas (Sautu, 2005).

Los afectos de los profesores con los estudiantes o viceversa, se pueden estudiar bajo los marcos teóricos cualitativos que hacen referencia a cualidades, aspectos integrales y comprensivos; los cuales identifican y analizan la naturaleza de las realidades. Trabajar desde los enfoques cualitativos permite considerar el objeto de estudio desde un mundo de significados y un sentido que es elaborado por cada persona, aunque en consideración de ciertos elementos sociales y/o culturales (Martínez, 2009).

Estas teorías se originan en perspectivas socioeducativas del construccionismo y se señala que la verdad no es absoluta ni se descubre, más bien, se da a partir de la interacción con ella misma. Un enfoque teórico del construccionismo es el interpretativismo el cual formula una explicación

de los contextos sociales desde perspectivas culturales e históricas por medio de las acciones de los sujetos (Sandín, 2003).

Las interacciones con elementos afectivos en actores universitarios pueden ser entendidas desde los aportes teóricos-metodológicos interpretativos a partir de técnicas para su investigación e interpretación de sus resultados. Con base en lo anterior, la investigación se realizó por medio de entrevistas semiestructuradas a profundidad a estudiantes de diversas carreras de la Universidad de Sonora.

### 3.2. UNIVERSO DE ESTUDIO

Para la selección de los participantes se consideraron tres divisiones de la Universidad de Sonora: Ciencias Sociales, Ciencias Biológicas y de la Salud y División de Ingeniería, con el fin de conocer la existencia de discrepancias o similitudes entre las características distintivas de los estudiantes según el área de conocimiento. Según la literatura el área del conocimiento es un factor importante para el establecimiento de tendencias o patrones diferentes o similares en las relaciones dentro del contexto universitario (Galindo, 2008 y Pereira, 2010).

En la siguiente tabla se muestran los perfiles oficiales de las carreras seleccionadas con base en la normatividad de la Universidad de Sonora:

División		Descripción
Ciencias Sociales	Una División se entiende como una parte de una Unidad Regional que agrupa	La División de Ciencias Sociales, tiene como misión formar profesionales integrales y competentes en la disciplinas de Psicología, Ciencias de la Comunicación, Historia, Derecho, Sociología, Administración Pública, a través de programas educativos en los que se articula la docencia con la investigación y la difusión, tareas sustantivas de la Universidad de Sonora.
Ciencias Biológicas y de la Salud	Departamentos, carreras y programas de investigación, posgrado y extensión en determinada área del conocimiento.	La División de Ciencias Biológicas y de la Salud, tiene como misión la formación de profesionistas de Licenciatura y posgrado en las áreas biológicas, de la salud, las ciencias agropecuarias y las ciencias de los alimentos, que se incorporen a las actividades productivas y de servicio en los ámbitos público y privado, a través de la conservación del medio ambiente y una actitud crítica que les permita enfrentar los retos planteados por la dinámica social a la que se integrarán.
Ingenierías		La División de Ingenierías, tiene como misión formar profesionistas de alto nivel académico, con un amplio desarrollo de la creatividad, actitud crítica, capacidad de autoaprendizaje y con una profunda responsabilidad y compromiso con su entorno en las ingenierías de civil, mecatrónica, minero, materiales, metalúrgico, químico, industrial y de sistemas y sistemas de la información; para desarrollar labores de investigación científica y tecnológica con la sensibilidad social que requiere la búsqueda de soluciones a los problemas complejos del hombre, en su relación con la naturaleza y la sociedad.

Tabla 1. Perfiles generales de las áreas de conocimiento de la Universidad de Sonora

Los criterios para la selección de participantes fueron los siguientes: estudiantes de algunas de las licenciaturas pertenecientes a las tres divisiones antes descritas que estuvieran cursando los últimos semestres (bajo el supuesto de que estos ya habrían establecido interacciones previas con distintos docentes). A demás, se buscó una participación homogénea por género (nueve mujeres y siete hombres). El criterio central fue que los estudiantes establecieran interacciones con docentes de tiempo completo, de esta manera las relaciones entre ambos actores serían más frecuentes, aunque también se encontraron interacciones con docentes de asignaturas. A partir de esto, se realizaron entrevistas a profundidad a los estudiantes de la Universidad de Sonora como se muestra a continuación.

Recopilación de información.			
División	Licenciatura	Cantidad de estudiantes y sexo.	
Ciencias de la salud	Enfermería	Mujeres	(2)
	Nutrición	Hombre	(1)
	Biología	Mujer	(1)
Ingenierías	Ingeniería Industrial	Hombres	(2)
	Ingeniería Química	Mujer	(1)
		Mujer	(1)
Ciencias Sociales	Psicología	Hombres	(2)
		Mujer	(1)
	Historia	Hombre	(1)
	Ciencias de la Comunicación	Mujer	(1)
	Derecho	Hombre	(1)

Tabla 2. Organización de entrevistas realizadas por carrera.

La selección de los participantes se realizó por medio de cadenas o por redes, también se le conoce como *bola de nieve*, donde se identifican participantes claves y se agregan a la muestra. Después de efectuar la entrevista se les preguntaba a los informantes si conocían a otras personas con las características establecidas, de esta manera, ellos remitían a otros participantes. Esta técnica se refiere

a una solicitud que designen a otra persona con el mismo rasgo. Luego, el investigador observa a los sujetos designados y sigue de la misma manera hasta obtener el número suficiente de sujetos (Hernández, 2006).

### **3.3. PROCESO DE RECOLECCIÓN DE DATOS**

Posterior a la selección de los aspirantes, se les explicó el proyecto de investigación y se les pidió consentimiento para su participación debido a que se les aplicaría una o dos entrevistas. Cuando los participantes aceptaron, se acudió a su división y se buscó un lugar acondicionado para la realización de una entrevista a profundidad como un aula o biblioteca en horarios a consideración del participante. Las entrevistas se realizaron de forma individual con una duración esperada de una hora, sin embargo, los tiempos se adaptaron a cada narrativa del participante.

### **3.4. INSTRUMENTOS**

#### *La entrevista Cualitativa*

En esta técnica, el investigador adquiere un conjunto de datos por medio de la persuasión y sus habilidades comunicativas, con el fin de que el participante se relaje y confíe para responder las preguntas establecidas (en caso de que sea una entrevista estructurada) o dejarse guiar en una entrevista no estructurada. Aunque la entrevista puede ser estructurada, en las ciencias sociales se considera que debe ser flexible y dinámica, más bien, es abierta para el participante. Se entiende que debe ser una conversación cara a cara entre entrevistador y participante en donde se dirige al participante a una comprensión del fenómeno de análisis (Taylor, 1984).

La entrevista es una técnica en donde el entrevistador solicita información sobre otra persona o un grupo en particular sobre un tema o problemática. Esta recolección de información se genera por medio de una interacción verbal con el propósito de influir sobre ciertos aspectos de la conducta (opiniones o sentimientos) del entrevistado sobre el fenómeno a investigar. La dinámica de la entrevista se basa en la formulación de preguntas, la recogida y registro de las respuestas final del participante; y el entrevistador finaliza con clarificación y registro de respuestas (a través del uso de herramientas) con grabaciones o videos (Rodríguez, 1999).

La entrevista cualitativa se justifica como una herramienta adecuada para la presente investigación, ya que permite conocer la perspectiva de cada estudiante por medio de la expresión

de sus deseos y pensamientos; además de proporcionar un análisis a profundidad de lo que viven en las interacciones con sus profesores y una reflexión sobre el sentido de los afectos en su formación.

Para la realización de las 16 entrevistas se siguieron las nociones teóricas antes mencionadas, se utilizó un guion con 14 preguntas divididas en tres bloques (identificación de datos personales de entrevistado, elementos afectivos en las interacciones y repercusiones en el proceso formativo). Las entrevistas fueron realizadas en el área de estudio de los participantes y se ajustaron a los tiempos estimados por cada uno de ellos, este trabajo de campo se llevó a cabo durante el ciclo de 2-2016 y 1-2017 en la Universidad de Sonora. En el anexo 1, se presenta la entrevista utilizada para la investigación.

### **3.5. ANÁLISIS DE DATOS**

La recolección y el análisis de datos se consideraron desde los criterios de las investigaciones cualitativas como un proceso deductivo-inductivo, puesto que se inició con categorías teóricas sobre los afectos en las interacciones y posteriormente, a partir de los resultados obtenidos, emergieron categorías específicas para el análisis de estos afectos. En estas categorías se desarrollaron unidades temáticas en donde se agruparon los códigos identificados en cada una de ellas (Mejía, 2011).

Es importante mencionar que el proceso metodológico se ejecutó en tres momentos relevantes, el primero fue la realización de entrevistas a los estudiantes seleccionados, en el segundo se realizó una transcripción de la información en un texto y en el último se realizaron los análisis descriptivos. Los datos se organizaron por participante, pero agrupándolos por las categorías teóricas y emergentes, con el fin de recuperar la información más relevante sobre el fenómeno a investigar.

#### *Procedimiento del análisis descriptivo*

En la primera fase del análisis descriptivo se organizó la información por medio de categorías analíticas generales, sobre el objeto de estudio y la representación de códigos; en esta fase se utilizó la misma palabra que designaban los propios entrevistados referente a las ideas en común que hacían referencia al objeto de estudio. Estas fueron basadas en tendencias sobre los elementos afectivos en las interacciones y se describían por medio de adjetivos calificativos que daban los estudiantes; dichos análisis no produjeron los resultados esperados y se prosiguió a la búsqueda de criterios

ordenadores entre las características generales de las interacciones con afectividad y el sentido de los estudiantes vinculado con el proceso formativo. Por medio de esta línea de trabajo se fue aclarando y especificando el análisis interpretativo de los datos obtenidos que llevaron a la construcción de las categorías teórico-empírico en concordancia de elementos comunes.

A continuación se muestran las 18 categorías con mayor frecuencia en los estudiantes sobre las interacciones con factores afectivos que viven con sus profesores: 1) tediosas, 2) interesantes para los estudiantes, 3) activas, 4) amenas, 5) sociales, 6) satisfactorias, 7) cercanas, 8) miedo, 9) sin afecto, 10) ambiente cerrado, 11) favoritismo, 12) apoyo, 13) autoridad, 14) parentales, 15) sanas, 16) compartir, 17) complicadas y 18) escolares.

En la segunda fase analítica se llevó a cabo una lectura reflexiva y relacional entre los códigos ya establecidos; se examinaron las experiencias de los estudiantes sobre los elementos afectivos en las interacciones con sus profesores con ayuda de las categorías propuestas en el marco conceptual. Para ello se elaboraron diferentes matrices en donde se registraron y analizaron los datos por códigos, categorías, dimensiones y conceptos generales, así como las citas exactas del discurso de los estudiantes. Estas matrices proporcionaron una visión general de los datos y fungieron como punto de partida para la elaboración de los resultados previos.

En la tercera fase, se organizaron los datos mediante un análisis descriptivo y se elaboraron cuadros de doble entrada que corresponden a las preguntas generales de la investigación, con el objetivo de agrupar en bloques los códigos y categorías de las respuestas de los estudiantes, de esta manera se pudo conocer el sentido acerca de las interacciones con afectividad. Estos cuadros fueron divididos en seis columnas: en la primera se registró el código de cada una de las entrevistas, en la segunda las dimensiones de cada interacción afectiva, en la tercera las categorías o nombres como denominaban los propios estudiantes a esas interacciones, en la cuarta los conceptos desarrollados con base en la información que proporcionó el estudiante y las nociones teóricas, en la quinta columna las subcategorías subyacentes que identificaban los estudiantes y la última columna las categorías empíricas en donde se transcribieron los extractos con mayor significado del discurso de los estudiantes. De esta manera se permitió realizar las interpretaciones sobre el objeto de estudio, realizadas por medio de palabras y enunciados conceptuales con sus definiciones y descripciones generales.

Esta última fase en el análisis de datos cualitativos hace referencia al proceso de interpretación, que si bien se realizó en todo el estudio metodológico, fue aquí donde se construyó la generalización

de los casos en consideración de las categorías, conceptos y dimensiones descriptivos, en colaboración de la parte teórica, con el propósito buscar categorías y analizar las mismas y se finalizó con una conceptualización teórica-empírica de los resultados obtenidos (Mejía, 2011).

En los resultados de esta última fase, se encontraron ciertas condiciones que el estudiante identifica para establecer tendencias de interacciones con afectividad. Todas estas categorías independientes se entrelazaban por un criterio ordenador que estaba basado en el sentido otorgado sobre el proceso de formación que tenían con sus profesores.

Después del análisis e interpretación se agruparon las 18 categorías en cuatro rubros a partir de las condiciones que mencionaron los estudiantes, también, se consideró el sentido de estas configuraciones en el proceso formativo y se encontró que existen cuatro tendencias sobre los elementos afectivos que tienen diversos sentidos en la formación de los estudiantes. El primero, afectividad positiva con un sentido formativo; segundo, afectividad sin un sentido formativo; tercero, afectividad negativa con un sentido formativo y cuarto, afectividad negativa sin un sentido formativo.

#### *Técnicas para el análisis de datos cualitativos*

Las técnicas para el análisis de datos de la presente investigación buscaron encontrar, describir e interpretar el sentido de los sujetos acerca de las interacciones con factores afectivos en el proceso formativo. Por medio de diversos métodos, se llegó a una codificación analítica, en donde se integraron los datos para formar una conceptualización del fenómeno de estudio. Las técnicas de recolección de datos incluyen apartados mediante argumentos libres, clasificación y/o agrupación de conceptos, comparaciones, tareas de estructuras en el argumento del entrevistado, análisis componencial y las taxonomías (Mejía, 2011).

Uno de los primeros procesos analíticos fue la búsqueda de la caracterización de los conceptos claves que describen el fenómeno a estudiar, así como sus propiedades y dimensiones con el fin de crear categorías y subcategorías para luego asociarlas y poder crear hipótesis y afirmaciones, es conocido como un procedimiento inductivo ya que se descubren las categorías de los datos recolectados (Straus y Corbin, 2002).

Esta codificación fue la parte de la fase inicial en el proceso de análisis de datos y se identificaron categorías generales de la investigación. El proceso se generó a partir de la transcripción de la entrevista y su trabajo línea por línea en un documento Word; posteriormente

se realizaron cuadros de doble entrada para el análisis de datos, de esta manera se permitió la búsqueda de códigos y citas con mayor incidencia con el fin de formular las dimensiones y las categorías iniciales.

En el segundo proceso de análisis las categorías resultantes se entrelazaron entre sí, a causa de dimensiones y propiedades correspondientes. Este se inició por medio de la agrupación de los datos que se desfragmentaron del primer análisis. Se llevó a cabo una reestructuración de los códigos y citas encontradas y se realizaron tablas de organización de la información para la selección de las categorías y dimensiones, en estas tablas se agregaron las citas textuales y una conceptualización general de cada una de estas.

En el último proceso de análisis se describieron las relaciones entre los conceptos claves del fenómeno con un flujo libre y creativo por parte del investigador. A partir del discurso de los estudiantes sobre las interacciones con elementos afectivos que viven con sus profesores, se construyeron las categorías emergentes. Es por esto, que es indispensable entender cada situación como unidad de análisis. El ser estudiante universitario no solo implica la adquisición de competencias para la inmersión del mundo laboral, más bien, es entrar en una comunidad social con deseos y sentidos sobre lo que van adquirir para convertirse en un ciudadano integral.

El reto del análisis cualitativo es simplificar y encontrarle sentido a toda la complejidad contenida en los argumentos y en las transcripciones textuales (Álvarez-Gayou, 2005). Para ello, es necesario utilizar el proceso de codificación ya descrito con el fin de que permita desarrollar una clasificación manejable o sistémica de los códigos y proceder a generar resultados. En el siguiente capítulo se presentaran los resultados de la interpretación descriptiva de los datos obtenidos en la investigación, esta será organizada a través de las preguntas de investigación.

## Capítulo IV.

### Resultados

Los resultados obtenidos se organizaron a partir de los objetivos y preguntas de investigación. Estos resultados se dividen en tres secciones con sus subsecciones, respectivamente: 1) las cuatro tendencias de interacciones con afectividad, 2) las condiciones de los elementos afectivos y 3) el sentido en el proceso formativo de los estudiantes. Investigar sobre la perspectiva de los estudiantes, permite comprender, sentir y vivir lo que le pasa a cada uno de ellos, de esta manera, por medio del lenguaje los estudiantes pudieron expresar esos afectos que viven en sus interacciones con sus profesores.

Se clasificaron en cuatro tendencias de interacciones: 1) *afectividad positiva con un sentido formativo*, 2) *afectividad sin un sentido formativo*, 3) *afectividad negativa con un sentido formativo* y 4) *afectividad negativa sin un sentido formativo*. Estas cuatro tendencias fueron consideradas desde las perspectivas de los estudiantes sobre su proceso formativo a través de ciertas condiciones para propiciar las interacciones (*prácticas de enseñanza-aprendizaje dinámicas, programas inter-escolares, tipo de contrato del profesor, inflexibilidad escolar y simpatía obstinada*) y de esta manera conocer el sentido otorgado en su proceso formativo (*de realización personal, formativo-escolar y obstaculizador*).

#### 4.1. TENDENCIAS DE LOS ELEMENTOS AFECTIVOS EN LAS INTERACCIONES PROFESORES-ESTUDIANTES

El análisis de los elementos afectivos en las interacciones entre profesores-estudiantes, no solo está compuesto por las subjetividades de cada uno de los estudiantes, más bien, son elementos interrelacionados con todo aquello que les sucede. Debido a esto, se construyeron tendencias sobre los afectos para conocer el sentido que le proporcionan a las interacciones con sus profesores en su proceso de formación. Las tendencias son conceptualizadas como las características de cambios, acontecimientos, o datos por la cual se muestran líneas definidas o direcciones similares sobre los fenómenos (Warren, 2005).

Las tendencias sobre la afectividad fueron interpretadas como situaciones en donde sintieron algo que los hizo cambiar, momentos únicos y significativos para los estudiantes, *eso* que los estimuló

hacia una transformación como alumno o como persona; *ese sentir en su interior* que llevo a una reflexión sobre el cambio formativo en ellos.

Estos factores son difíciles de comprender, hasta que el estudiante hace una reflexión descriptiva, subjetiva y sensitiva sobre lo que ha vivido con ciertos profesores en determinadas relaciones (es importante mencionar que los estudiantes no mantienen interacciones afectivas con todos sus profesores) o en otro caso no todas las interacciones con afectividad tienen sentido en su proceso de formación. A continuación se presentan las cuatro tendencias sobre la afectividad que tienen, viven y transforman a los estudiantes universitarios.

#### **4.1.1 AFECTIVIDAD POSITIVA CON UN SENTIDO FORMATIVO**

La afectividad positiva con un sentido formativo que establecen los estudiantes es entendida como los tratos cordiales, la cercanía o la comunicación efectiva y emotiva que tienen los profesores y los estudiantes, lo cual produce un gusto, unión, entusiasmo y satisfacción por este tipo de relaciones. Se encuentra vinculada con ciertas repercusiones de formación en el estudiante asociadas con el aprendizaje para la vida, aprendizaje académico y/o desarrollo integral.

Es importante mencionar que las características de las interacciones profesor-estudiante se compararon con el tipo de relaciones que vivían los estudiantes con su familia, amigos y pares, y se encontró que en cierto modo ellos describen similares estas relaciones expresadas como: “relaciones buenas”, “existe la comunicación” y “relaciones cercanas” lo cual ayuda a validar las interacciones en los escenarios académicos, ya que según algunos autores mencionan que estas inician en escenarios próximos del estudiante (Vasco, 2002; Arias, 2006, Rincón, 2008).

Se encontró que algunas de las características de la afectividad positiva coinciden con las propuestas en el marco conceptual de la investigación, procesos de comunicación, proximidad y estilos de interacción; y están vinculadas con las características que los estudiantes mencionan en sus interacciones con afectividad, aunque también se encontraron resultados que enriquecen la investigación. Las tres categorías para identificar las características de la afectividad positiva con un sentido formativo serán descritas en a continuación:

## **Procesos de comunicación**

El análisis de las respuestas de los estudiantes condujo a la elaboración de patrones de los procesos de comunicación que viven en sus interacciones P-E. Covarrubias (2004) menciona que en las interacciones, el proceso de comunicación puede darse por medio de bromas sobre temas abiertos (escolares, personales, sociales o noticias relevantes) y esto en los estudiantes genera confianza, seguridad y se desarrolla una empatía.

Los procesos de comunicación que tienen elementos afectivos positivos favorecen las interacciones (Covarrubias, 2004; Cubero, 2008; Tarabay, 2010 y Pereira, 2010). De la categoría general propuesta en el marco conceptual emergieron tres patrones: procesos de comunicación en el discurso pedagógico, conversaciones extra escolares y comunicación interpersonal, estos se mantienen en la interacción con elementos afectivos positivos.

### *1) Discurso pedagógico*

En el discurso pedagógico, la comunicación que establecen los profesores está basada en la apertura para escuchar y respetar las opiniones de los estudiantes, realizar bromas sobre temas académicos, repetir el contenido si es necesario, hacer más amena la clase, diálogos sobre las dudas de los temas escolares o efectuar tutorías personalizadas sobre los temas académicos. A partir de la mirada de cada estudiante, se la posibilidad de que se puedan aclarar dudas y generar conversaciones con el profesor sobre temas académicos lo cual motiva al estudiante en su aprendizaje. Otro aspecto del discurso pedagógico es la identificación de cada uno de sus estudiantes (por su nombre) lo que genera confianza y seguridad en ellos.

### *2) Conversaciones extraescolares*

En las conversaciones extraescolares, los estudiantes pueden entablar diálogos con sus profesores sobre temas de interés común, como son los gustos literarios, temas actuales sobre política, economía o del área de conocimiento en donde se desarrollen; estos son independientes a los contenidos de la materia, más bien, se basan en el establecimiento de pautas de cercanía y amabilidad en ambos actores y se satisface e incrementa el conocimiento general de los estudiantes. Se encontró que este tipo de conversación se puede generar en diversos escenarios como las aulas, pasillos, cubículos, medios electrónicos o áreas de esparcimiento.

### 3) *Conversaciones interpersonales*

El tercer patrón emergente de los resultados obtenidos en los proceso de comunicación, se denominó conversación interpersonal y es caracterizada por los diálogos estrechos que mantienen ciertos alumnos con sus profesores. Se compone por elementos subjetivos y emocionales de los estudiantes, asociados en una cercanía personal entre ambos actores; pueden expresar problemas o situaciones particulares que les suceden a ellos, o bien, dudas sobre su futuro como profesionales. Se entiende como una plática bidireccional en donde el estudiante comparte experiencias y el profesor escucha y/o manifiesta soluciones mediante consejos u opiniones sobre las situaciones. El factor de tiempo es importante, porque para generar este tipo de comunicación tuvieron que entablar una cercanía en un periodo establecido.

Se constató que los procesos de comunicación descritos en el marco conceptual, tienen elementos que los estudiantes perciben como positivos para la construcción de interacciones con sus profesores y conducen a un sentido en el proceso de formación. Estos se asocian con aspectos como apertura al diálogo, el escuchar y respetar las opiniones de los estudiantes, en atender a las cuestiones escolares y que los estudiantes tengan la confianza de preguntar dudas. Estos procesos de comunicación se presentan en distintos escenarios (laboratorios, aulas, vía electrónica, prácticas, pasillos, etc.) lo cual incrementa los temas de conversación entre ellos y crear lazos estrechos en las relaciones P-E.

Los elementos mencionados demuestran que esta categoría contiene ciertos aspectos que caracterizan esta tendencia de interacción como: confianza, empatía, apertura y contacto entre los actores para poder abrirse a lo que le pasa al estudiante como persona. Debido a las evidencias reflexivas de los estudiantes, se encontró que algunos profesores fungen como elementos mediadores para ayudar y motivar en la permanencia en su carrera universitaria, así como por el gusto por el área de trabajo y/o un apoyo social.

Los profesores y los estudiantes no solo comunican realidades del aquí y ahora, no solo comunican contenidos, no solo comunican palabras dentro de la realidad en la que están; sino, comunican sus propias experiencias que reconstruyen a partir de las interacciones que vivieron y crean un sentido sobre esos elementos afectivos en su proceso de formación.

## **Proximidad**

La mirada de los estudiantes es unánime sobre las características que posee la cercanía con sus profesores en este tipo de interacciones afectivas. Entre estas se acentúan los saludos cordiales (darse la mano o una palmada, caricia y tonalidad en la voz), los gestos (sonrisas) y una cercanía empática que indaga en lo subjetivo del estudiante.

La corporalidad entre los actores es considerada como punto de partida para que existan las interacciones afectivas positivas y pueden cobrar sentido en el proceso de formación, por medio, de las condiciones en que se presenten. La corporalidad es entendida como los gestos de amabilidad, las respuestas corporales amenas (palmadas y saludos corporales) y el trato directo que se viven entre estos actores.

“Obvio que sí importa cómo te tratan los profesores. En todos los sentidos, cuando el profesor te voltea a ver con una sonrisa te demuestra seguridad, amabilidad y humildad...pero si conmueve mucho como estudiante que el profesor te de la mano o te sonría” (Estudiante de Historia).

La cercanía es entendida como una situación en donde ambos actores puedan expresarse, tener una accesibilidad física y sensorial que funciona para establecer un contacto personal entre ambos (Fredson, 2015). Se considera como una aproximación importante para la generación de confianza, conocimientos, asertividad y apertura.

La proximidad en las interacciones con afectividad positiva está asociada con los aspectos subjetivos del estudiante, mediante una cercanía estrecha que emana la confianza de saber que se puede contar con los profesores, tanto en temas académicos como personales. Esta proximidad entre ambos actores forma parte de la accesibilidad que tienen los actores y el tiempo que prestan para atender las cuestiones académicas o personales entre ellos. Es importante considerar que la cercanía física también tiene significancia ya que un abrazo, un saludo, un apretón de manos o una sonrisa puede llegar a cambiar el sentido percibido por los estudiantes.

## **Estilos de interacción**

Se consideraran dos aspectos importantes de los estilos de interacción entre profesor y estudiante: las conductas de ambos actores (Bein, 2004; Galindo, 2008; Camp, 2011; Pianta, 2012) y los atributos de los actores (Covarrubias, 2004; Galindo, 2008 y Pereira, 2010). Es importante señalar que se describen los estilos de interacción de ambos actores en situaciones similares, es por eso que se hizo un apartado especial para cada uno de ellos (estudiantes y profesores).

### *Conductas y atributos de los profesores*

De manera puntual, los estudiantes reflexionaron sobre las características de los profesores para generar estos afectos positivos, además de analizar los contextos en los que se desarrollan estas conductas y atributos; con base en las narrativas de los estudiantes estos son expresados en laboratorios, aulas, pasillos u otros sitios donde interactúan. El quehacer profesional propicia este tipo de afecto, ya que los estudiantes consideran que el ejercicio de sus clases y las competencias y habilidades para brindar conocimientos son factores en la emisión de conductas extrovertidas, empáticas, divertidas y favorables para ellos.

Las conductas que ejercen los docente en las prácticas escolares están basadas en actividades que suelen ser lúdicas, experienciales o extra curriculares para promover la formación en los estudiantes. Lo que hagan los profesores en estas actividades escolares fomenta el proceso formativo en la motivación, en la adquisición de nuevo aprendizaje y en el desarrollo integral.

Estas conductas afectivas positivas se apoyan en los procesos de comunicación y la proximidad que tiene el profesor con sus estudiantes. Los estudiantes mencionan que las interacciones con afectividad positiva son identificadas como situaciones donde el docente brinda confianza entorno a las capacidades que ellos tienen y donde existe el respeto mutuo. Este tipo de respeto y confianza se nutren de simpatía, amabilidad y autoridad pero siempre con una línea de respeto por la figura del profesor. Otros elementos importantes de considerar son los conocimientos extra curriculares que los profesores brindan a los estudiantes:

“...En una materia el profesor nos enseñó las bases del diseño de una planta industrial, por ejemplo, para ponernos un plus nos puso a soldar, es algo que muchos no sabían, fue algo extra que hizo el profesor, eso sí me gusto y siento que fue un factor positivo, ya que el maestro siempre busca que aprendamos (Estudiante de Ingeniería Química).

Respecto a los atributos o características de los actores destacan las actitudes y personalidad de cada uno de ellos (Covarrubias, 2004; Galindo, 2008 y Pereira, 2010). En las características de los profesores y los estudiantes existen elementos que se asocian a la afectividad positiva en la interacción, esto se puede generar a través de aspectos particulares de cada uno de ellos.

Desde las perspectivas de los estudiantes, algunos de los atributos que debe tener el docente para que una interacción afectiva sea positiva y que deje un sentido formativo deben ser las habilidades y destrezas que presente en su ejercicio profesional. Estas pueden ser expresadas en su

ejercicio pedagógico como presentar humildad, apoyo, actitud positiva y brindar confianza esto ayudaría a un desarrollo en las competencias intelectuales y conductas de los estudiantes. Otro de los atributos para establecer relaciones afectivas positivas, es por medio de las técnicas de enseñanza que maneja el profesor, ya que resulta innovador, atractivo e interesante para el estudiante realizar actividades diferentes con ellos. Por ejemplo, una práctica diferente para los estudiantes es llevar lo teórico a la vida real (herramientas o actividades académicas).

Las capacidades intelectuales es un atributo relevante para generar este tipo de interacciones, además, el profesor debe contar con las habilidades para transmitirlos. Estos elementos son de suma importancia para los estudiantes, pues de esta manera, los profesores son vistos como modelos formativos. Los afectos positivos en las interacciones profesores-estudiantes dejan consecuencias como persona y como aprendices en el desarrollo del estudiante, ya que cambia y mejora el aprendizaje dentro del área de estudio; como persona se tiene un ajuste en sus comportamientos en cada situación son sus profesores, mejora su asertividad, pueden entablar conversaciones profundas y favorece la permanencia en la carrera:

“Yo creo que la clave es establecer una relación de confianza y que el maestro tenga apertura; que si tú ocupas algo, él esté ahí, sí necesitas apoyo tenga disposición de enseñarte algo más, que vaya más allá del salón de clases; porque esos son los maestros con los que realmente te quieres quedar pegado, por decirlo de alguna forma, los que te enseñan y que te dejan claro que sí tú como estudiante necesitas algo, más allá de las cuatro paredes, de las horas que yo te veo en un día o de la jornada laboral, ahí van a estar” (Estudiante de Enfermería).

Los estudiantes mencionaron que una actitud justa del profesor es indispensable, aunque se puedan entablar lazos de amistad, de confianza o de apertura, los afectos positivos en las relaciones tienen un sentido formativo para los estudiantes, y no tienen que ver exclusivamente con una calificación aprobatoria, sino con el tipo de aprendizaje que tienen; pueden tener calificaciones menores, pero sí aprendieron un conocimiento significativo ellos desean volver a llevar clases con esos profesores, porque su formación está vinculada con el tipo de trato que vivieron y esto se relaciona con la percepción que tienen estudiantes respecto a estos tratos en las relaciones.

### *Conductas emitidas y atributos de los estudiantes*

Las conductas que ejercen los estudiantes se generan a partir de lo que los profesores hicieron en la interacción, ya que es son ellos quienes propician las conductas fuera y dentro del contexto académico. Cuando los estudiantes identifican acciones escolares novedosas en la trasmisión de conocimiento se fomenta el desarrollo de las habilidades y destrezas en ellos. Las consecuencias formativas en los estudiantes son: confianza, seguridad y participación activa (en clases o en actividades escolares y extraescolares), pérdida de miedo de equivocarse, la realización de tareas y en la permanencia en la carrera.

Ahora bien, para los estudiantes es importante que en una interacción afectiva positiva exista el diálogo armónico sobre diferentes puntos de vista (temas académicos, sociales o personales) entre ambos actores esto propicia el respeto de los estudiantes cuando entra a clases, escucha al profesor o sigue las instrucciones para su propio aprendizaje. Otra conducta emitida por los estudiantes es la ejecución de tareas escolares, estas actividades consisten en prepararse antes de clase, realizar preguntas sobre el tema, escuchar con atención los temas de clase, buscar información extra o establecer comunicación extra clases con sus maestros.

A partir de esto, las conductas de ambos actores pueden llegar a establecer ciertos elementos afectivos positivos entre ellos, algunos de estos son considerados como amistad; es entendida como una cercanía, compañía, apoyo y lazos afectivos agradables en la relación pero siempre respetando el rol de cada uno de ellos. Las relaciones de amistad (Pereira, 2010) son expresadas por cariño cuando el estudiante hace algo por su profesor y el profesor por él, situación recíproca, en donde existe confianza de ambas partes y hay comunicación personal porque se dialoga de las situaciones de ambos. Los estudiantes pueden abrirse con sus profesores y conocer sobre temas personales, académicos o profesionales debido a que existe una familiaridad, el trato que reciben ambos y el apoyo que se dan mutuamente es de agrado, gusto y solidaridad, por ejemplo, el profesor apoya al alumno cuando tiene conflictos o necesite ayuda sobre temas académicos o el estudiante colabore con en las actividades extra escolares del profesor.

En conclusión, ciertas interacciones con afectividad positiva de los estudiantes llegan a cobrar un sentido formativo; esto se refiere a algo interno del estudiante que se convierte en eso que le pasa, en conjunto de otros elementos externos (escolares, sociales, culturales y ambientales) en su estancia en el contexto universitario, en procesos encausados a un futuro. Es por eso que las

interacciones con afectividad positiva son más que anécdotas que el estudiante refiere; están compuestas por el sentido que ellos mismos ponderan de su formación, aquello “que les pasa” y que puede posibilitar a “cambiar” algo en ellos (Álvarez, 2015).

Los atributos de los estudiantes fomentan o interfieren en las relaciones que tienen con sus profesores debido a que estos están basados en mantener comunicación, accesibilidad, tolerancia, gusto por aprender, motivación, confianza a los profesores y apoyo:

“Ser accesible con ellos, porque creo que si yo soy accesible con ellos y responsable podemos hacer un equipo, ellos su parte y yo la mía y creo que tengo que ser de mente abierta y dedicarle mi tiempo a la clase y trabajo de investigación, en la búsqueda de un conocimiento para la clase, debo ser accesible y darle dedicación al estudio” (Estudiante de Nutrición).

Es importante señalar que los resultados no son aislados entre sí, ya que dentro de los procesos de formación de los estudiantes se vincula el desarrollo del estudiante, el profesor es percibido como modelo formativo, mejora el aprendizaje y rendimiento académico, motiva a la permanencia en la carrera y ayuda a formar las dimensiones de la integralidad de los estudiantes.

De esta manera se concluye que los afectos positivos como la empatía, tolerancia, gusto, agrado, la alegría, el buen humor, el entusiasmo y el optimismo favorecen las interacciones que viven los profesores y estudiantes en la universidad. Esto promueve que las relaciones sean más satisfactorias y que las prácticas escolares, material académico, contenidos y conocimientos tengan un sentido formativo reflejado en rendimiento escolar, confianza, logro académico, comunicación, cooperación, metas profesionales y personales. Es así, como se puede argumentar que las interacciones con afectividad positiva producen un sentido en la formación de los estudiantes.

#### **4.1.2. AFECTIVIDAD SIN UN SENTIDO FORMATIVO**

Esta segunda tendencia de afectividad en las interacciones contiene elementos afectivos como simpatía, estima, emoción, cercanía, pero también indiferencia y apatía entre otros, los cuales no cobran un sentido en la formación de los estudiantes. Los factores primordiales en este tipo de interacción cierto tipo de las prácticas educativas, relaciones escolares y de acciones del profesor y de los alumnos antes, durante y después de la clase, aunque también se presenta en otros escenarios (prácticas profesionales, aulas, laboratorios); todo lo ocurrido en el contexto escolar forma parte de las interacciones (Coll, 2008).

Estas interacciones son entendidas como sucesos y/o elementos que ocurren, pero no son significativos para el proceso de formación de los estudiantes. Se componen a partir de los procesos de comunicación y los estilos de interactuar de los actores que tienen el propósito de una transferencia y adquisición de conocimiento y aprendizaje. Es decir, esta afectividad es establecida a partir de los roles de los actores (profesor y estudiante), existe la comunicación para transmitir aprendizajes, contenidos teóricos y prácticos, pero los elementos afectivos (positivos o negativos) no repercuten en la formación, más bien, el aprendizaje de los estudiantes es percibido como propiciado por rasgos propios de cada uno de ellos, aunque sí identifican y describen las propiedades afectivas que viven con sus profesores.

Las categorías de esta tendencia se basan en los procesos de comunicación y los estilos de interacción. La proximidad no fue abordada desde esta tendencia, ya que ninguno de los estudiantes mencionó algún rasgo sobre la cercanía o rechazo con sus profesores.

### **Procesos de comunicación**

La comunicación que se produce en estas interacciones está basada en intercambios escolares y académicos y es guiada al logro de un aprendizaje; sin embargo, nunca se indaga en temas comunes o de divulgación social ni de la vida personal de cada uno. Los factores afectivos son identificados por los estudiantes pero no se relacionan con un sentido académico en ellos ni en los docentes. Por ejemplo, la comunicación verbal como los gritos o la amabilidad son intrascendentes para los estudiantes, el tipo de comunicación puede tener diversas tonalidades, palabras (agradables o desagradables), diferencias en los puntos de opinión, debates o confrontaciones pero estos no se asocian al proceso de formación.

“Puede haber otro tipo de relación en donde los maestros gritan, pero esto no significa que me voy a sentir mal o que le voy a poner un tipo de reporte, ya que estamos en un nivel universitario y eso ya no se hace, ya somos adultos” (Estudiante de Historia).

“En realidad el uso del lenguaje fuerte no ha tenido repercusiones conmigo, he tenido pláticas con algunos profesores que son completamente hostiles, vamos a llamarlo así, claro me han insultado, prácticamente, me han dicho frases como: “no es la gran cosa, cómo es posible que no puedas entender el tema”. Es como una especie de mediación intrínseca, cuando tú haces frente a una persona que sabe mucho y te deja en ridículo contigo mismo. Pero no

aplica con todas las personas. A mí no me ocasionó nada” (Estudiante de Biología).

Las citas expuestas de los estudiantes refieren el tipo de comunicación que viven los estudiantes, sí identifican aspectos afectivos ya sean negativos o positivos, aunque no interfieren en su formación. Son sucesos que pasaron en sus interacciones con sus profesores pero no tienen sentido en su formación.

### **Estilos de interacción**

En esta tendencia las relaciones entre profesor y estudiante no dependen de cómo se traten o como se lleven entre ambos, más bien, están enfocadas al dominio que tiene el docente sobre el tema y la manera de explicarlo. En ocasiones los profesores pueden llegar a decir albures, insultos, burlas, bromas pesadas o indiferencia, pero estos no son relevantes para la formación de los estudiantes. Otro caso podría ser el establecimiento de una comunicación estrecha y una cercanía entre ambos actores, pero los estudiantes no lo asocian como parte de su aprendizaje o formación escolar.

En esta categoría se entrelazaron las conductas que hacen los actores y los atributos de ambos, ya que en las citas referidas por los estudiantes son inclusivas. En esta tendencia los afectos positivos o negativos son identificados por los estudiantes pero no los consideran como parte de sus experiencias escolares ni de su aprendizaje.

“En realidad no recuerdo ninguna relación en donde el afecto me interese, todos ha sido igual, nada más allá de lo habitual de la relación de profesor y estudiante. Claro hay algunos profesores que son más serios que otros. Ya que hay unos que les puedes tener más confianza para decirles que no entiendes algún tema pero hay otros que no, pero y no pasa nada, hasta hay profes que te dicen groserías, pero pues es normal... Aunque no le tengo confianza a ellos porque no son mis amigos. No, en realidad no me afecta sí tenemos un trato o no, porque el que aprende soy yo y no ellos, entonces no es importante el tipo de relación que haya, con que te den lo que tienes que aprender, no importa como lo hagan” (Estudiante de Ingeniería Industrial).

### **4.1.3. AFECTIVIDAD NEGATIVA CON UN SENTIDO FORMATIVO**

En algunas interacciones que viven los estudiantes se encontró que se construye un sentido formativo a partir de ciertos elementos afectivos negativos. En esta tendencia las conductas, atributos y en el proceso de comunicación fueron desfavorables al inicio de la interacción pero finalizaron en repercusiones formativas en los estudiantes. Estos afectos negativos están vinculados con la presión académica que ejercían sus profesores, conflictos verbales, la intolerancia entre los actores, los retos que tenían que enfrentar los estudiantes en las actividades escolares, la desmotivación, el fastidio por estas relaciones con sus profesores, la preocupación por los contenidos que debían aprender y los malos tratos que vivían en el la relación.

Los estudiantes modifican sus experiencias y el sentido que le otorgan a cada una de estas interacciones. Cuando estas modificaciones ocurren pasan a ser significativas, debido a que el resultado inicial no tenía algún sentido pero a través de tiempo y de la relación se construyó uno y se fomentó el proceso de formación (Guzmán y Saucedo, 2015).

“Pasó algo interesante con una maestra cuando entre a la carrera. Todos mis compañeros y yo la conocíamos como la maestra más estricta de psicología, porque exigía lo que los demás maestros debería exigir y que no hacían ¡eran muy barcos los otros! Pero el asunto es que esta maestra si exigía y sí no lo cumplías la sanción repercutía en la calificación. Yo creo que por eso muchos se intimidaron con ella, yo me sentí intimidado el primer día de clases; yo llevé la materia práctica básica II y era una materia muy cargada en contenido teórico; un día en clases me ataco siete veces con la misma pregunta pero me pedía que justificará el porqué de mi respuesta...Y entonces de esta manera te llevaba a un límite (que algunos consideraba intenso y en su momento para mí lo fue) pero después fue algo muy bueno y muy grato. Me hizo fijarme objetivos fijos, de hecho yo creo que de no haber llevado esa materia con ella no me hubiera exigido unos estándares tan altos, eso es lo que puedo rescatar de ella. Fue algo que un principio fue aversivo pero ya después tuvo sus consecuencias positivas (Estudiante de Psicología).

#### **Proceso de comunicación**

La comunicación en esta tendencia se efectuó por medio de lenguaje altisonante (groserías), faltas de respeto o un lenguaje no propio del contexto académico. En ciertas prácticas de enseñanza-aprendizaje el estudiante percibía un lenguaje soez pero beneficiaba su aprendizaje. Más bien, este

tipo de lenguaje, al inicio de la interacción, fue desagradable o interfería en el proceso de enseñanza pero con el paso del tiempo este tipo de interacción, los estudiantes percibieron que les ayudó en su aprendizaje y fortaleció sus competencias escolares.

El uso de malas palabras o faltas de respeto en el proceso de comunicación fomentó un sentido en el proceso formativo de los estudiantes, ya que apreciaban una cercanía y mayor confianza con sus profesores. Se menciona que sienten que hay un lazo estrecho y que perciben un mejor aprendizaje. Debido a que este lenguaje, pasó de percibirse ofensivo a favorecer las interacciones a partir de que los estudiantes se sentían identificados con un lenguaje más a su nivel esto generaba interacciones más estrechas y de confianza.

La proximidad, se encuentra dentro de los procesos de comunicación, ya que la cercanía que entablaron los estudiantes con sus profesores fomentó el establecimiento de relaciones basadas en la confianza. Se puede concluir que el lenguaje grosero no fue ofensivo para los estudiantes, o bien, se realizó una modificación en estas percepciones puesto que al final de la reflexión los elementos afectivos negativos acercaron y favorecieron el proceso de formación.

### **Estilos de interacción**

Los estilos de interacción y los atributos en esta tendencia contienen ciertos elementos afectivos negativos y son expresados por los profesores cuando sus conductas escolares se vinculan con el exceso de tareas, la presión ejercida a los estudiantes, la apatía mostrada, la distancia entre ambos, las bromas pesadas y las críticas extremas. Los atributos de los profesores están asociados a la superioridad en clases, las habilidades y destrezas académicas con las que cuentan y la arrogancia en la interacción. Este conjunto de conductas y atributos son percibidos como factores afectivos negativos que interfieren en su proceso de formación.

Las primeras conductas de los estudiantes ante estos afectos negativos fueron asociadas con la poca participación en clase y evasión hacia los profesores; con el paso del tiempo, los estudiantes ante las acciones y características de sus profesores buscaron seguir mejor las instrucciones, ignorar las conductas inapropiadas, realizar e incrementar la calidad de tareas escolares, mejorar sus hábitos de aprendizaje y mayor participación en clase.

Respecto a los atributos que los estudiantes, poseían ante estas características y conductas de los profesores, se asociaban con el miedo, ira y fastidio; sin embargo posteriormente, con el

transcurso de las interacciones desarrollaron una automotivación hacia su aprendizaje, autoestima alta, mejoraron su comunicación, afrontaron positivamente estos elementos negativos en su interacción, incrementaron su asertividad y forjaron metas académicas claras.

En el proceso de formación, algunos estudiantes fortalecieron sus subjetividades emotivas después de vivenciar esta tendencia, aunque en el tiempo que estaba pasando la situación se presentaron repercusiones aversivas en su formación e integridad; aunque ellos fueron conscientes que esa forma de trabajo produjo un cambio en sus repertorios cognitivos y conductuales, entre los cambios más significativos fue la motivación, superación personal y metas profesionales:

“Lo único bueno que rescato de esta relación que te conté, es que dejé de ceder ante muchas situaciones de la presión cosa que mejoró en mi profesión, Generalmente esas situaciones generan mucho estrés, lo cual fue más fácil para mí darme cuenta que lo que pasa en el hospital no es tan estresante (no tanto como) lo que a veces sucede entre un alumno y un profesor. Después avancé mucho en la comunicación con los maestros; me di cuenta como interactuar con ellos, como expresarme, como quitar mis dudas y poco a poco los fui conociendo, pero pues... aunque... si es difícil cambiar esto. (Estudiante de Enfermería).

De esta manera se concluye que algunos elementos afectivos negativos que viven los estudiantes con sus profesores pueden ser factores que promueven, equilibran y dan apoyo ante esas situaciones de estrés, esfuerzo y exigencia que experimentaron y se construye un sentido en su formación, ya que incrementa las metas escolares y el aprendizaje. Además de construir y formar parte de un cambio en el desarrollo en ellos, puesto que ante conductas o atributos de los profesores los estudiantes desarrollaron habilidades y destrezas.

#### **4.1.4. AFECTIVIDAD NEGATIVA SIN UN SENTIDO FORMATIVO**

Los estudiantes de las carreras investigadas mencionaron que siempre están en constante contacto con sus profesores, ya sea en diversos escenarios, en múltiples asignaturas o en distintas interacciones. Existen algunos elementos afectivos negativos en las interacciones que los estudiantes viven con sus profesores que no generan ninguna formación profesional, escolar o personal, más bien, limita, atemoriza y detiene al estudiante para mantener conversaciones, relaciones con sus profesores o tener una cercanía entre ambos actores.

Esta última tendencia está asociada a ciertos afectos que obstruyen al estudiante a percibir un conocimiento nuevo para su aprendizaje o un desarrollo profesional, pues repercuten negativamente en el proceso de formación. Esta afectividad se compone de elementos subjetivos y conductuales de ambos actores y produce consecuencias desagradables manifestadas a través de miedos, inseguridades y frustración que podrían llevar al estudiante al fracaso escolar.

Las interacciones afectivas negativas que limitan el proceso de formación, están conformadas por relaciones displacenteras en donde los actores experimentan desinterés, angustia, temor, vergüenza, apatía, regaños y tratos injustos; están vinculadas con el tipo de estímulos extrínsecos como ambientes desfavorables (procesos de comunicación y proximidad), así como estímulos intrínsecos de los actores (estilos de interacción).

Los resultados obtenidos de los estudiantes, mostraron que existen ciertas características que hacen que una relación con afectos negativos no tenga un sentido en su formación. Los estudiantes son conscientes de los sentimientos que ocurren en ellos, pero en ocasiones no logran controlar estos, lo que produce estragos desfavorables.

### **Procesos de comunicación**

En los procesos de comunicación el lenguaje es expresado de diversas formas y está compuesto por emociones y conductas que no favorecen el desarrollo personal o académico de cada uno de los actores. Los dos rasgos emergentes se vinculan con la comunicación escolar y el uso de un lenguaje ofensivo en los actores.

#### *1) Comunicación escolar*

La comunicación que se produce en este tipo de interacción puede estar basada en los aspectos académicos y curriculares, y realizarse por medio de preguntas sobre las clases o sobre el quehacer del profesionista. En general, el estudiante cuestiona a su profesor y en este transcurso el receptor (profesor) es quien modifica, entorpece y crea una interferencia en el proceso. Sin embargo, es la morfología de la respuesta del profesor es donde el estudiante tiene repercusiones que limitan su formación, ya que estas respuestas pueden hacer sentir menos a los estudiantes; también el profesor puede negarse a explicar los temas académicos, lo que produce que la clase se convierta en tediosa, conflictiva o que no exista una comunicación escolar.

## 2) *Uso de lenguaje ofensivo*

El uso de lenguaje ofensivo hace referencia al conjunto de palabras que se consideran inapropiadas, obscenas, indecentes y groseras que pueden afectar el estado emocional de las personas. En ocasiones estas conversaciones se expresan como humillaciones sociales, porque ponen en evidencia al estudiante frente a sus compañeros, o bien, hacen referencia a un tipo de burla que llega a ser considerada como ofensiva; también se asocia el uso de palabras hirientes que ponen en duda las capacidades de los estudiantes.

Otro tipo de lenguaje ofensivo es cuando hay enfrentamientos verbales, a causa de las prácticas escolares, la falta de tolerancia de ambos actores, las cualidades propias y las acciones ejercidas por cada uno de ellos. En algunas de estas acciones se observan gritos, groserías, autoritarismo del profesor, ignorar a los estudiantes y reclamos inapropiados de los estudiantes hacia el profesor.

Estas relaciones sin un sentido formativo se vinculan con el hecho de que algunos maestros usan palabras altisonantes y llaman a los estudiantes con palabras como: “tontos”, “ignorantes”, “incompetentes”, etc. Los estudiantes reflexionan sobre este tipo de lenguaje y consideran que no es propio dentro del contexto académico. Por otro lado, el uso de otras ofensas, como las burlas que hacen los profesores, pueden llegar a ocasionar que los estudiantes no quieran participar en clases, ni preguntar dudas escolares. Otros factores son los insultos de los profesores a los alumnos, cuando les dicen a los estudiantes que no cuentan con las competencias necesarias para estar en ese curso, clase, semestre o carrera; esto ocasiona ciertas repercusiones negativas como que el ánimo decaiga o hacer sentir mal emocionalmente a los estudiantes.

“Bromeaba, pero de la manera de hacerte sentir menos, te ofendía, se burlaba...Te preguntaba enfrente de los compañeros, del personal del hospital, de los pacientes, para hacerte menos en la situación y hacerte quedar mal enfrente de los pacientes. Ella era muy grosera conmigo, era una persona que a veces no podía entender al estudiante...” (Estudiante de enfermería).

Se concluye que los procesos de comunicación pueden limitar la formación de los estudiantes, debido a que los profesores los ridiculizan, hay falta de diálogo o por el lado contrario un lenguaje basado en gritos; lo que puede repercutir en el desarrollo de los estudiantes. Estos procesos de comunicación restringen los contactos escolares o interpersonales de los actores, y dificulta el

proceso formativo, además que tienen consecuencias negativas en los aspectos emocionales y cognitivos.

### **Proximidad**

Las interacciones con afectos negativos que no tienen un sentido formativo, y que más bien, entorpecen, afectan o limitan este sentido, carecen de proximidad entre profesores y estudiantes o difícilmente se puede suscitar este tipo de cercanía. Las causas son diversas, sin embargo las consecuencias que identificaron los estudiantes fueron significativas con base en el sentido que se genera en cada uno de ellos. Esta tendencia se relaciona con el desarrollo hostil y perjudicial en su proceso escolar. La proximidad en las interacciones está compuesta por las dimensiones y conceptos de análisis que proporcionaron los estudiantes y el marco conceptual de investigación.

#### *Rechazo afectivo*

Es considerado como una de las características que tiene la proximidad en las interacciones afectivas negativas, ya que produce una lejanía entre los actores. El estudiante siente, percibe y manifiesta una exclusión por parte de su docente; este rechazo puede ser por medio de conductas o rasgos corporales, entre ellos están: ridiculización pública, muecas inapropiadas, golpes al inmobiliario, ignorar a las personas (esquivar miradas o no prestarle atención a los alumnos) y/o evadir un acercamiento físico o interpersonal.

Los afectos negativos en las interacciones pueden producir aislamiento, bajo desarrollo, agresión, desmotivación, insatisfacción escolar y/o deserción académica. En efecto, estos elementos obstaculizan e interfiere en su proceso de aprendizaje. Ciertos comportamientos como las muecas o los guiños inapropiados provocan que existan conflictos de inseguridad y rechazo entre ambos.

De esta manera se concluye que no hay proximidad en las interacciones con elementos afectivos negativos, ya que hay un rechazo afectivo el cual está compuesto por apatía y lejanía entre los actores de la interacción, lo que provoca que esta interacción limitante al proceso formativo y ocasiona que los estudiantes no participen en clases o no solucionen dudas sobre temas escolares. En ciertas interacciones se entiende que hay un sentido otorgado a estos afectos negativos que se basan en “mal formar”, limitar o entorpecer la formación académica, además de afectar la integridad socio-personal de los estudiantes.

## **Estilos de interacción**

Los estilos de interacción están compuestos por las conductas y los atributos de los actores. Estas características están vinculadas con la superioridad expresada por algunos profesores y la falta de asertividad de los estudiantes para defender sus opiniones sobre temas académicos, personales o de divulgación escolar. Las actitudes de ambos actores como el temor, los rasgos introvertidos, el egocentrismo y la arrogancia pueden causar repercusiones al proceso formativo en aspectos de aprendizaje, abandono escolar y en subjetividades de los actores (desmotivación).

Se partirá de las conductas y atributos emitidos de los profesores y posteriormente se analizarán los estudiantes, con el propósito de una descripción relacional entre ambas. Los estudiantes reflexionaron desde sus aspectos subjetivos el sentido de las acciones de ambos en la relación, así como una interpretación de las repercusiones en su proceso formativo.

### *Conductas y atributos de los profesores*

Los estudiantes refieren que algunos comportamientos de los docentes son complejos, ya que tienen diversos modos de comportarse y estos dependen de la situación en la que se encuentra la interacción, el espacio y el tiempo; uno de los elementos que mayor se identificó fue el uso de la autoridad imponente (Bein, 2004; Galindo, 2008; Félix, 2013). Entre los atributos o características de los actores, se destacan la superioridad de los profesores, la arrogancia de ambos y sus conocimientos sobre los contenidos académicos. Es importante mencionar, que la introversión en los estudiantes puede producir ciertas conductas en los profesores como rechazo, desatención o lejanía; lo que podría producir un problema en el aprendizaje en los estudiantes.

Los profesores son personas que generalmente tienen una brecha generacional con los jóvenes universitarios, debido a esto, son percibidos con competencias académicas elementales sobre los contenidos o en su caso contrario conocimientos suficientes pero sin saber transferirlos hacia ellos; Por otro lado, existen situaciones en donde las asignaturas del docente no son las de su área de experticia, lo que produce que el docente no brinde los contenidos de forma precisa. Otro aspecto relevante en los atributos de los docentes, son las injusticias en las evaluaciones o en la enseñanza-aprendizaje, ya que se siguen criterios rígidos sin considerar las habilidades y destrezas de cada estudiante; estas características se ven asociadas al egocentrismo, la superioridad, la falta de tolerancia y el autoritarismo.

Algunos de los atributos o conductas de los profesores llegan a desarrollarse con afectos negativos lo que propicia que los aprendizajes no sean los esperados, que no se fomente la confianza, ni se generen nuevos conocimientos, más bien, existe cierto temor, recelo o intolerancia hacia estos comportamientos. En esta parte, se observa reflejado el tacto pedagógico (Van Mannen, 1998) de los docentes que carecen de competencias afectivas positivas (García, 2010) lo cual influye en los procesos de adquisición de aprendizaje de los estudiantes (Pereira, 2010) y en el proceso formativo (Vasco, 2002).

### *Conductas y atributos de los estudiantes*

Como se mencionó anteriormente, en esta tendencia los afectos negativos tienen consecuencias que desfavorecen a los estudiantes y estas fomentan el miedo, la deserción, el bajo rendimiento académico y la falta de asertividad. En algunos casos, los estudiantes responden de manera agresiva, levantan la voz o usan palabras antisonantes y por esto pueden tener sanciones académicas o hasta la reprobación en la asignatura. Las conductas que se producen con mayor frecuencia son la permisividad (reflejada al momento de ceder ante lo que dice o hace el profesor), la angustia, la deserción voluntaria y la desmotivación:

“Muchos alumnos le tenemos miedo a los maestros y preferimos darnos de baja, aunque eso también es contraproducente, porque existe la posibilidad de que en otros semestre nos vuelva a tocar ese profesor y como le tengo miedo probablemente me vuelva a dar de baja con él” (Estudiante de Enfermería)

Es importante mencionar que existen conductas agresivas entre profesores y estudiantes asociadas con un trato ofensivo, en donde las respuestas entre los dos ocasionan discusiones o peleas y faltas de respeto entre ambos.

“En una ocasión, tuve una exposición con un maestro... y pues expuse mi tema, dos veces, y en las dos ocasiones me decía que estaba mal. La tercera vez que lo hice me volvió a decir que no le había gustado, que estaba mal. Yo le volví a preguntar cuál era el error y él me volvió a responder que “no era su obligación enseñarme” y entonces yo le preguntaba sobre el error y el empezó a gritar que no le interesaba y que él era el maestro; entonces yo con muy poca educación me exalté y le hice unos comentarios muy ofensivos y me salí del salón, pero antes de salir me dijo que me iba a reprobar y yo le dije que prefería pasar la materia en un extraordinario o volverla a cursar que tener una calificación mediocre con un profesor mediocre. Al tiempo, él me

ofreció el “trato” de pasarme con 60 si le pedía disculpas enfrente de todos mis compañeros, entonces lo que hice fue decirle lo mismo que le dije a él enfrente de todos... aunque usé más palabras ofensivas y me retiré del salón, algunos compañeros me siguieron y solo aprobó a cuatro. (Estudiante de Historia).

Las repercusiones en los estudiantes, ante este tipo de elementos afectivos negativos, se basan en la aceptación de lo dicho por el profesor; por tanto provoca temor, coraje, intimidación, decremento en la participación en clase, falta de aprendizajes significativos, calificaciones bajas, afecta el desarrollo escolar e integral.

Se observó que ciertas conductas ejercidas por ambos actores como las muecas o la distancia escolar y el lenguaje que usan entre ellos pueden influir en las subjetividades de los estudiantes, de esta manera, se entiende que se le debe conferir importancia a los afectos negativos, debido a que no construye un sentido en su formación, más bien, se afirma que perjudica y obstaculiza este proceso. Las conclusiones sobre las cuatro tendencias destacan lo que viven los estudiantes y refiere un conocimiento, comprensión y análisis sobre las interacciones con elementos afectivos que tienen con sus profesores en el contexto universitario, además, de la construcción del sentido en el proceso de formación.

## **4.2. ALGUNAS CONDICIONES DE LOS ELEMENTOS AFECTIVOS EN LAS INTERACCIONES PROFESORES-ESTUDIANTES**

Se observó que los estudiantes identifican diversas condiciones para las interacciones con elementos afectivos que ocurren en su contexto académico. En esto, involucran algunas acciones de ambos actores en la adquisición de conocimiento, aprendizaje y formación escolar. Estas condiciones se relacionan con la percepción que tienen acerca de los atributos y cualidades de los actores, de las dinámicas escolares y de la normatividad institucional. Las primeras tres condiciones se basan en propiciar interacciones con elementos afectivos positivos y las últimas dos en afectos negativos, a continuación se mostraran las cinco condiciones.

### **4.2.1. Prácticas de enseñanza-aprendizaje dinámicas**

Los elementos afectivos positivos parten de la significatividad otorgada a las prácticas que fomenten conocimientos, aunque estas deben ser diferentes o innovadoras por parte de los

profesores y de los estudiantes. Estas prácticas contienen afecto y fomentan que la enseñanza-aprendizaje se vuelva un proceso más dinámico, lo que convierte al estudiante en un actor activo durante su formación escolar.

Las prácticas de enseñanza-aprendizaje dinámicas son consideradas por los alumnos como esas actividades novedosas, diferentes y funcionales que hace el docente para que ellos aprendan, se vuelvan críticos y analíticos, se formen y adquieran un conocimiento para la vida. Están vinculadas con las competencias que poseen los profesores para la trasmisión de contenidos, conocimientos y temas académicos y profesionales; además de reflexionar sobre las habilidades de los alumnos para adquirir estos conocimientos.

“En realidad las relaciones buenas dependen de lo que el profesor hace dentro del aula y eso es lo que me hace respetar a mis maestros. Recuerdo cuando yo estaba en cuarto semestre me quería salir de la carrera, entonces me tocó cierta maestra que me agradó bastante... porque me hizo poner los pies en la tierra de lo que era la psicología en sí, me hizo leer, me hizo quemarme las pestañas y me hizo ser coherente con mi trabajo y ha sido la mejor experiencia que he tenido con mis maestros. El tipo de trabajo que se hacía dentro del aula me inspiró a quedarme en la carrera, la pasión con la que realizaba la docencia y pues a mí me hizo trabajar y tenerle gusto a mi carrera” (Estudiante de Psicología).

Otro aspecto importante en las prácticas dinámicas es que se hacen cosas diferentes en clases, como bromear entre los actores, hacer actividades extras a las del currículo, conversaciones más abiertas; aunque siempre con respeto entre los actores. Estas actividades son realizadas con paciencia y tolerancia con el propósito de un aprendizaje en cada estudiante.

#### **4.2.2. Programas inter-académicos**

Los programas inter-académicos son considerados por los estudiantes como favorables para establecer elementos afectivos en las interacciones con sus profesores. Se refieren a los diferentes programas escolares no curriculares de sus escuelas y que son parte de su formación profesional. Un ejemplo de estos, son los *programas de tutorías* que cada carrera en la Universidad de Sonora maneja. Estos tienen diversas estrategias y tienen el fin de colaborar en la solución de problemas académicos o personales en los estudiantes, o bien, ayudar en la creación de lazos cercanos entre ambos actores (UNISON, 2013). En las interacciones de los estudiantes, se encontró que carreras

en donde los actores son más metódicos (biología e ingenierías) estos programas ayudan a establecer un acercamiento afectivo más directo con ellos.

“Un programa que tiene el departamento es de tutorías, no recuerdo el nombre específico, pero se trata de hacer actividades para acercarnos, por ejemplo: “La carrera con tu tutor”, consiste en ir a recolectar material reciclaje, dar clases, campañas a niños o adoptar a un niño en la semana de la ciencia y darle clases y apoyarlo en su aprendizaje (en caso de que tenga problemas con matemáticas o algo así...) pero esto siempre en compañía de tus tutores y la verdad si está bien padre porque te acercas en otros escenarios con tus profesores” (Estudiante de Biología).

Un programa inter-académico tiene que ver con la realización de *equipos para realizar investigación* con los profesores. Este ocupa invertir un tiempo extra escolar en la actividad y fomenta un conocimiento extracurricular los estudiantes, proporciona cercanía con sus profesores y los elementos afectivos positivos son evidentes en las interacciones que viven.

“Estaba en un equipo de investigación con una Doctora y fue muy gratificante para mí, porque existía confianza de mi trabajo y ella lo valoraba. La Doctora fue una de las personas que me alentó, un ejemplo para seguir adelante y hacer algo. Las buenas relaciones me alentaron al conocimiento en aulas, laboratorios y llevarlo todo a lo práctico... Aprendí a ser accesible con los profesores, porque creo que si yo soy accesible con ellos y responsable podemos hacer un equipo, y creo que tengo que ser de mente abierta, dedicarle mi tiempo a la clase y trabajo de investigación, en la búsqueda de un conocimiento para la clase, debo ser accesible y darle dedicación. De esta manera esta profesora me ayudó, me forjó a ser crítico y creo que en mi vida personal soy mejor” (Estudiante de Nutrición).

Otros programas escolares en donde se identifican los elementos afectivos son: servicio social, prácticas profesionales y el trabajo en equipo en las actividades de sus profesores; mediante estos programas inter-académicos; además se observan ciertos sentidos conferidos hacia su formación escolar, pues se crean un vínculo analítico y crítico para su futuro profesional.

“Yo estoy haciendo el servicio social con una maestra, es una persona que desde que la conocí me sentí muy identificado con la forma de dar clase. La manera de ser de la maestra me ayudo a tener interés sobre la disciplina. Entonces, después de eso yo empecé a buscarla para ver si me podría retroalimentar algunas cosas; pero fue tanto... ¿no sé cómo decirlo? creo que las preguntas que yo le hacía fueron gratas para ella y entonces desde ahí empezó la dinámica de indagar sobre más conocimiento. Después de un

tiempo yo inicie mi servicio social con ella y logré, más o menos, entablar una especie de relación un poco más estrecha con ella; porque no solamente vas a estar trabajando para esa persona, sino, que vas a convivir con ella dentro de una misma área de trabajo y eso implica tener que conocer un poco más de la persona” (Estudiante de Psicología).

Los estudiantes le brindan importancia a estas actividades ya que fomentan la cercanía con sus profesores, más comunicación y compartir habilidades y destrezas de cada uno de ellos, debido a que el estudiante comparte tiempo con su profesor, conversa, realiza actividades y crea confianza entre ambas partes.

#### **4.2.3. Tipo de contrato del profesor**

Uno de los factores que favorece esta condición tiene que ver con el tiempo que los profesores pasan con los alumnos. Los *profesores de tiempo completo* son relevantes por existir una posibilidad de cercanía más frecuente, más tiempo para mostrar preocupación, interés y accesibilidad para fomentar el conocimiento en los estudiantes. Más tiempo permite, más dedicación para formación, a través de responder dudas escolares y ayudar en las dificultades que se les presente. En contraste, a los profesores de asignaturas es difícil encontrarlos, suelen verlos solamente en horario de clases y difícilmente se crean lazos cercanos.

“En primer semestre, sí se fue complicado con algunos maestros, pero porque por lo general eran de horas sueltas; por que los maestros que son de ahí, los que ya tienen la base son más cercanos con los alumnos. Yo creo que los maestros que tienen plaza saben cómo hay que tratar a los muchachos o cuando tienen problemas se acercan a ellos, en cambio los de horas sueltas no se dan cuenta, eso creo yo, o no tienen la responsabilidad de apoyar a los estudiantes... es nada más como que van a dar sus clases y ya” (Estudiante de Biología).

Los estudiantes se sienten identificados con los profesores que pasan mayor tiempo con ellos, lo que fomenta las conversaciones, cercanía e influyen en las actitudes, personalidad y conducta de ambos actores. En cambio, los estudiantes no establecen relaciones estrechas con los profesores de asignaturas debido al tiempo limitado que pasan con ellos. Es por esto, que el tipo de contrato que tienen los profesores es una condición para el establecimiento de interacciones con elementos afectivos positivos el cual puede dejar o no un sentido en el proceso formativo de los estudiantes.

#### **4.2.4. Criterios escolares inflexibles**

Está constituido por elementos de las prácticas escolares del profesor y del estudiante. Se construye a partir de elementos afectivos negativos en las interacciones que afectan el proceso de enseñanza-aprendizaje y por consecuencia a la formación de los estudiantes. La inflexibilidad escolar está compuesta por las conductas de los actores y el tipo de comunicación que se viven en las interacciones, por ejemplo, cuando no hay un diálogo en la interacción (no escucha, ni atiende o ignora las necesidades del estudiante). Otros atributos y conductas del profesor con el estudiante pueden enrarecer el clima del aula, afectar la firmeza del currículo, fomentar criterios de evaluación rígidos o, la falta de tacto pedagógico, así como monotonía de las clases tradicionalistas y la falta de competencias pedagógicas.

“Tomando lo afectivo del lado negativo, pues si hay maestros que me caen mal a causa de las competencias que no tienen, por ejemplo, que te reprueben sin dar clases. En una ocasión yo tenía planeado llevar una clase a contra turno con un maestro muy bueno y a la mera hora me lo cambiaron por otro profesor que no conocía y me proporcionó una clase mala” (Estudiante de Psicología).

Las condiciones se construyen a partir de situaciones en donde los afectos en las interacciones con sus profesores han desfavorecido su proceso formativo y se configura a partir de las conductas de los profesores y estudiantes, la comunicación y la cercanía, que se vincula a las categorías teóricas propuestas anteriormente.

#### **4.2.5. Simpatía obstinada**

Esta se presenta cuando el profesor busca agradar a los estudiantes pero sus actitudes sobrepasan ciertos límites de satisfacción o de agrado entre ellos y sucede lo contrario. La simpatía es una manera de actuar atractiva y agradable pero el profesor, en este caso, sobrepasa ese límite al punto de volverse obstinado, donde generalmente su comportamiento no es acertado y se convierte en una interacción complicada. El profesor mantiene esta postura y no considera cambios, trata de “caer bien” pero esto lleva a restringir al estudiante en su formación.

“...Hay maestros que siempre quieren caer bien de alguna forma y dicen “les pongo 90 o 100 a todos”, pero sin aprendizaje de por medio... o también hay maestros que muestran afecto excesivo con

abrazos o saludos... pues, bueno no de la mejor manera, haciendo énfasis en... lo que yo te digo, “te abrazo y te digo cosas bonitas”, situaciones de ese tipo, en donde te sientes intimidado (Estudiante de enfermería)

“Existen los profesores así barcos que sabes que vas a tener 100 con ellos, y la verdad muchos los agarramos para pasarla a gusto, pero no dejan nada ese tipo de relaciones. A veces ni aprendemos, pero eso siempre nos reímos o hablamos de otras cosas. (Estudiante de historia).

En dos entrevistas, se encontró un factor vinculado a lo que denominamos “simpatía obstinada”, una cercanía extrema entre profesor masculino, buscada por este, y estudiantes femeninas, lo cual provocó que las estudiantes percibieran acoso por parte de su profesor, ante lo cual ellas buscaron distancia. Existen otros casos en donde las estudiantes también identificaron esta cercanía extrema como acoso y decidieron darse de baja de la asignatura.

“Considero que el profesor no debe ser muy llevado, porque luego se confunde, por ejemplo cuando te saluden de beso con otras intenciones o que te quieran abrazar, o te digan palabras extras como un “te quiero”, pero fuera de contexto. Es algo muy raro, la verdad, eso ha sido acosador para algunas compañeras de la carrera. En mí lo que cambió, es que no volví a llevar clase con él, no importa que sea bueno nunca quiero que me dé clases de nuevo, porque su lenguaje es intolerante, su presencia, parte que es muy pasivo para dar las clases, no le entiendo y hasta me aburren sus clases (Estudiante de Comunicación).

Las condiciones que los estudiantes mencionan están basadas en lo que pasa, hacen y perciben de los elementos afectivos mismos que tienen un significado sobre las prácticas de enseñanza-aprendizaje dinámicas y se asocia con ciertos atributos, acciones y contextos que se ejercen en las interacciones. Los programas inter-académicos hacen referencia a los lugares y quehaceres diferentes a las clases curriculares que ellos llevan pero que fomentan un cambio en su aprendizaje y que favorecen para entablar ciertas interacciones con afectividad positiva.

En lo que respecta al tipo de contrato de los profesores, se vincula con aspectos institucionales (Coll, 2008) que no dependen de los actores pero que tiene resultados en las interacciones. Se puede decir que favorece al sentido formativo puesto que el estudiante valora, considera y percibe una distancia más cercana, mejor comunicación y acciones escolares importantes con los profesores de tiempo completo; en cambio, se observa que también es poco relevante con profesores que solo van

a dar clases por horas, o que son de otras divisiones, ya que no tienen una cercanía y pueden posibilitar afectos negativos en la interacción y/o decrementar el sentido formativo de los estudiantes.

En contraste, se encontró que los criterios escolares inflexibles y la simpatía obstinada pueden fomentar los elementos afectivos negativos en las interacciones. Respeto a la criterios escolares inflexibles, los estudiantes se alejan de sus profesores porque estos los obstaculizan con criterios rígidos en sus clases, evaluación y proceso de enseñanza, lo que puede tener una tendencia hacia ciertos elementos afectivos que no fomenten o entorpezcan la formación de ellos. Los estudiantes mencionaron que estas ideas o creencias del profesor cuando se comporta “pasándose de la raya” pueden afectar su proceso formativo creando favoritismo o rechazo.

Las condiciones que los estudiantes identificaron ayuda a conocer cómo se construyen las tendencias de las interacciones con elementos afectivos en la Universidad de Sonora. A continuación se presentaran los tres sentidos encontrados a partir de las condiciones y tendencias.

#### **4.3. EL SENTIDO DE LOS ELEMENTOS AFECTIVOS EN LAS INTERACCIONES PROFESORES-ESTUDIANTES.**

Conocer el sentido de los estudiantes de la Universidad de Sonora sobre los elementos afectivos en las interacciones que viven con sus profesores, no fue una tarea sencilla, ya que este concepto tiene diferentes acepciones. A partir del marco teórico, se estableció que sería entendido como “ese para qué” de los afectos en su formación; además de conocer la parte subjetiva percibida de estas interacciones por medio de los deseos, motivaciones y metas que tienen a lo largo de su estancia en la Universidad (Guzmán y Saucedo, 2015).

Así es posible decir que el sentido que los jóvenes otorgan a las interacciones afectivas se expresa de tres maneras: las interacciones afectivas tienen un sentido de realización personal, un sentido formativo/profesional y uno que obstruye a la formación. Estos sentidos contemplan factores sociales, personales, normativos y culturales de cada uno de los estudiantes y de los profesores.

Se obtuvo como resultado, que estos sentidos están asociados con ciertas condiciones hacia las prácticas curriculares que efectúan, pero también a factores personales y espaciales que modifican las perspectivas de los estudiantes. A continuación se describirán los tres sentidos diferentes conferidos por los estudiantes en su proceso formativo.

### **4.3.1. Sentido de realización personal**

Se consideraron las categorías teóricas como el proceso de comunicación, la proximidad con sus profesores y las conductas y atributos de ambos actores. El sentido de realización personal que es asignado por los estudiantes se genera a partir de las dos tendencias que son formativas para ellos 1) afectividad positiva con un sentido formativo y 2) afectividad negativa con un sentido formativo.

Estas construcciones ponen en manifiesto patrones y predisposiciones en ellos, que favorece en su ser como estudiantes y como personas en sociedad, asumen que ante los elementos afectivos ellos pueden trabajar positivamente en su propia formación, en la adquisición de conocimientos para su capacitación, motivación, autorrealización, empatía con sus profesores, comunicación a futuro con sus profesores, aprendizaje para la vida y reconocimiento social.

De esta manera se comprende que el sentido de realización personal es parte de la subjetividad de los estudiantes y de las experiencias que han tenido durante su paso por la educación terciaria y se mantiene orientado hacia un adquisición que cambie y/o mejore su ser, hacer y conocer en su desarrollo .

### **4.3.2. Sentido formativo/profesional**

El sentido formativo/profesional que ellos confieren a los elementos afectivos en las interacciones se basan en dos tendencias mencionadas (afectividad positiva con un sentido formativo y afectividad negativa con un sentido formativo) pues deja consecuencias en su proceso de formación, las cuales están asociadas con: el aprovechamiento escolar, mejorar rendimiento académico, apertura al diálogo, participación en equipos de trabajo como grupos de investigación, ponencias, congresos, metas académicas, motivación a seguir en la carrera, aprendizaje curricular, conocimientos sobre el área laboral y líneas de trabajo en un futuro como profesionista.

Este sentido es visto como una racionalidad-subjetiva de los estudiantes, por medio de aquello que “les paso” y que influyó en su preparación formativa o en sus deseos y motivos para edificar su futuro profesional a largo o corto plazo. Se promueve que las interacciones entre los profesores y estudiantes conciban como significativa la afectividad que se vive, pues como se apreció, además de tener un sentido profesional, tienen consecuencias en el proceso formativo de los estudiantes esto colabora en la adquisición de metas escolares, personales y laborales.

### **4.3.3 Sentido que obstaculiza la formación**

El valor que el estudiante le adjudica a sus afectos en las interacciones con sus profesores genera un sentido que entorpece, dificulta o desvanece su formación escolar, este sentido que obstaculiza la formación de los estudiantes tiene una dirección que no fomenta un desarrollo óptimo en su proceso de aprendizaje. Este surge a partir de ciertos elementos de la tendencia de afectividad negativa sin un sentido formativo.

Las consecuencias en el proceso formativo de los estudiantes, a partir de este sentido, se producen desde los aspectos personales y escolares. Entre estas se encuentran: bajo rendimiento académico, insatisfacción a las clases, aburrimiento, miedo, coraje, deserción escolar, sin aprendizaje significativo, la comunicación es difícil, conflictiva o en ocasiones no existe y favoritismo escolar lo que hace que se ignoren a los otros estudiantes.

Es importante mencionar que los aspectos afectivos negativos influyen en la formación y adquisición de aprendizaje de los estudiantes universitarios, a pesar las escasas investigaciones en la afectividad en el contexto universitario, se concluye que si produce un sentido obstaculizador en la formación de los jóvenes universitarios. El sentido se construye a partir de una interacción concreta con cada uno de sus profesores, en un espacio educativo, con un lenguaje particular, en un momento, con carácter profesional y/o personal o con algo que le sea de utilidad en su vida.

Las conclusiones de este capítulo fueron cinco condiciones que conllevan a cuatro tendencias de interacciones con afectividad, las cuales pueden tener tres diferentes sentidos en el proceso de formación de los estudiantes. Se destacan los aspectos sociales, prácticas escolares y el clima del aula. Sin embargo, se observaron consecuencias en el sentido del proceso de formación y están enfocadas a dimensiones de integridad, aprendizaje y en las emociones de los estudiantes. En el siguiente capítulo se expondrán las conclusiones de los resultados obtenidos en esta investigación, así como ciertas líneas de acción para colaborar en la solución del problema de investigación.

## Capítulo V

### Conclusiones

En esta investigación se obtuvieron resultados sobre diversas tendencias interactivas con elementos afectivos positivos y/o negativos que pueden ser propiciadoras de un sentido en el proceso formativo de los estudiantes. Estos elementos afectivos fueron analizados desde enfoques metodológicos cualitativos, con el fin de conocer los aspectos subjetivos que perciben los estudiantes de estas interacciones con sus profesores. Se reconocen que los afectos son de suma importancia en las relaciones que viven en su educación superior pues asocian estos con las bases de una formación profesional, entendida como, ventajas o desventajas de las prácticas educativas, cercanía entre los actores, conductas y los atributos, herramientas pedagógicas y planificación de un futuro laboral.

Existió una similitud entre los planteamientos conceptuales sobre las interacciones con afectividad positiva o negativa y las características asociadas con el clima del aula y el tacto pedagógico. Las perspectivas de los estudiantes encontradas coinciden con los planteamientos teóricos (Covarrubias, 2004; Galindo, 2008; Pereira, 2010; Tarabay, 2010) las cuales se identificaron a partir de condiciones en las interacciones que viven y son basadas en el proceso de enseñanza-aprendizaje, contenidos, administración escolar y estilos de interacción de los actores en diversos escenarios de la Universidad de Sonora.

Respecto a la construcción de un sentido formativo los estudiantes lo definen como aquel motivo que los lleva a una preparación profesional basado en aprendizajes, conocimientos y contenidos amplios que dirigidos a una realización personal favorecen al desarrollo integral, metas personales, y por último, en algunos casos puede ocasionar que obstaculice la formación.

Se puede agregar, que los afectos positivos en las interacciones que viven los estudiantes con sus profesores, no son directamente guiados hacia una preparación en su futuro laboral, sino que van más allá. Estas relaciones que se construyen a través del respeto, confianza, amistad, comunicación, cercanía, empatía, prácticas dinámicas y enriquecedoras al aprendizaje, agrado, y tolerancia conducen al desarrollo de habilidades y conductas para el proceso formativo más amplio en los estudiantes.

Por otra parte los afectos negativos, pueden generar dos sentidos diferentes en el proceso de formación, ya sea obstaculizando este por medio de percepciones de miedo, tensión, aburrimiento,

falta de aprendizaje, intolerancia y enojo o repercutir favorablemente en el proceso de enseñanza-aprendizaje. A continuación se presentaran una serie de hallazgos relevantes que permiten una comprensión profunda de los afectos en las interacciones profesores y estudiantes de la Universidad de Sonora.

### **1. Consideraciones previas a las interacciones con elementos afectivos**

Los primeros hallazgos en esta investigación fueron las cinco condiciones de las interacciones afectivas asociadas al quehacer docente, aspectos institucionales y a los atributos de los docentes. La primera condición sobre el quehacer docente se denominó prácticas de enseñanza-aprendizaje dinámicas, aquí los estudiantes le atribuyen importancia a las acciones novedosas, atractivas, propiciadoras y dinámicas en clases, seminarios y prácticas profesionales que tienen los profesores con ellos.

La segunda y la tercera condiciones se vinculan con aspectos institucionales y se identificó que en ciertos programas académicos (servicio social, equipos de investigación, prácticas, etc.) los afectos positivos o negativos intervienen en el proceso formativo de los estudiantes. Además, se encontró que el tipo de contrato que tienen los profesores hacen probable la aparición de ciertos elementos afectivos: los positivos se generan con aquellos profesores que tienen tiempo completo porque es más fácil localizarlos o entablar una cercanía a diferencia de los profesores de asignaturas.

La cuarta y quinta condición, están asociadas a los atributos de los docentes, ya que cuando ellos tienen características personales severas o criterios de evaluación pocos flexibles o rígidos con los estudiantes se puede provocar temor, bajo rendimiento académico o abandono escolar. Y la última, se refiere a la simpatía obstinada de los profesores, cuyo significado por los estudiantes es “el típico profesor que quiere caer bien” o “profesor barco” pero que no lo logra el agrado o empatía con ellos y que imposibilita el proceso de enseñanza-aprendizaje.

De esta manera, a partir de estas condiciones en las experiencias que vivieron los alumnos, se encontraron cuatro tendencias de interacciones con elementos afectivos.

### **2. El afecto positivo como competencia educativa**

Al profundizar sobre las tendencias de afectividad se descubrió que ciertas interacciones se componen de afectos positivos y negativos y llegan a construir u obstaculizar un sentido en su

proceso de formación. La primera tendencia muestra que los elementos afectivos positivos poseen un sentido formativo en los estudiantes, la afectividad negativa en las interacciones puede tener dos tipos de sentido, uno formativo y otro que obstaculiza este proceso en los estudiantes, y por último existe otra tendencia en donde los aspectos afectivos (positivos o negativos) no construyen ningún tipo de sentido en los estudiantes.

En un panorama general, los resultados de la primera tendencia establecieron que una relación armoniosa dentro y fuera del salón de clases propicia un clima cálido en donde los aprendizajes, relaciones sociales y conocimiento se establecen de mejor manera, puesto que tienen la oportunidad de expresar sus ideas, preguntas y argumentos sobre el contenido sin temor a una respuesta tajante del profesor; lo que produce que tengan un acercamiento estrecho con sus profesores y una comunicación placentera y favorece un crecimiento personal e intelectual. Estos argumentos coinciden con los propuestos en el marco conceptual (Bein, 2004; Galindo, 2008; Pereira, 2010; Tarabay, 2010 y García, 2010) y se contempla la confianza como base para las interacciones afectivas positivas con un sentido formativo.

En la segunda tendencia, se encontró que la afectividad sin un sentido formativo no influye en el proceso de enseñanza- aprendizaje o desarrollo integral de los estudiantes. Estos factores sí son identificados por los estudiantes pero no tienen importancia para ellos, con base a sus propias experiencias y perspectivas, los únicos que adquieren conocimientos son ellos y no importa el cómo sea este proceso de enseñanza-aprendizaje, mientras ellos tengan una adquisición de contenidos. Un hallazgo fue que esta tendencia se tuvo una prevalencia superior en las carreras de ingenierías.

En la tercera tendencia se estableció que ciertos elementos negativos pueden crear un sentido en la formación de los estudiantes, a partir de las subjetividades, perfección y automotivación, lo cual puede influir en su rendimiento escolar, relaciones socio-educativas, autoconfianza y adquisición de conocimientos. Por otro lado, la cuarta tendencia está basada en afectos que son percibidos como negativos en la integridad de los estudiantes, en este tipo de interacción el temor que difunden los profesores producen un clima de desconfianza, falta de fraternidad y exceso de poder no arbitrario por parte del docente, afectando las dimensiones del proceso de formación de los estudiantes.

### 3. El sentido del afecto

Dos de estas tendencias generan un sentido formativo en los estudiantes y la otra no, por último existe otra que obstaculiza el proceso de formación. Ahora bien, el sentido otorgado a las interacciones con afectividad fue basado en tres aspectos: de realización personal, el formativo y obstaculizador a la formación.

En la realización personal los estudiantes consideran el desarrollo integral durante el paso en la universidad, el aprendizaje para la vida y los conocimientos. En el sentido formativo/profesional, se consideran aspectos escolares y profesionales o laborales, se argumentó que el considerar el trato que viven profesores y estudiantes es relevante, ya que los profesores llegaran a ser colegas en un futuro además de fungir como modelos formativos. Es importante mencionar que este trato fue más relevante en carreras de áreas de ciencias sociales y ciencias de la salud a diferencia del área de ingenierías. El sentido obstaculizador a la formación es aquel que impide el desarrollo académico e integral en la formación de los estudiantes.

Estas conclusiones concuerdan con las investigaciones realizadas por Galindo (2008) y Pereira (2010) en donde el trato que ejercen los profesores con sus estudiantes influye en su rendimiento. Los autores concluyeron que un trato hostil basado en gritos, amenazas e insultos fomenta el “terrorismo académico” lo que produce que el clima del aula sea negativo para el aprendizaje.

Uno de los hallazgos con mayor relevancia de este estudio se formula a partir de las aproximaciones teóricas de Pereira (2010). Ella menciona que para generar una innovación en la educación superior no solo basta con la modificación de métodos y planes curriculares; es necesario fomentar las técnicas y estrategias a la incorporación, valoración y reconocimiento a los aspectos afectivos, porque estos podrían incidir en los procesos de enseñanza-aprendizaje. En este sentido, los resultados de esta investigación mostraron que estos elementos afectivos existen en las interacciones y que algunos cobran sentido en la formación de los estudiantes. Lo anterior concuerda con las aseveraciones propuestas en el marco conceptual.

Las diferencias encontradas con los planteamientos conceptuales expuestos en el capítulo II fueron las características, dimensiones y categorías para propiciar estas tendencias de interacciones, y se muestra que existen ciertas características óptimas o deseables para tener un trato que favorezca su formación como: las practicas escolares, trasmisión de conocimientos, competencias de profesores y estudiantes, programas curriculares, tipo de contrato de los profesores y equipos de trabajo o investigación. Es posible inferir, que las interacciones con

afectividad construyen diversos sentidos en la formación dependiendo del tipo de trato que viven con sus profesores en virtud de las cualidades de ambos, prácticas pedagógicas y estilos de enseñanza.

De esta manera, se deben buscar interacciones humanistas, solidarias, amenas, comprensivas, basadas en prácticas creativas para una mejor adquisición de conocimientos, relaciones de respeto y profesores competentes. Es claro que estos factores afectivos repercuten en la formación de los estudiantes debido a la relevancia de los resultados obtenidos. Se concluye que los afectos son parte de la enseñanza universitaria y de las subjetividades de los actores académicos, además de ser palpables en las aproximaciones conductuales percibidas de los estudiantes. Además de que el afecto es una habilidad y destreza que debería ser relevante para la sensibilización dentro del proceso pedagógico de los actores.

Con base en las perspectivas de los estudiantes, la teoría revisada y los postulados institucionales sobre la convivencia escolar y la formación, se infiere que los afectos influyen en los procesos de formación de los estudiantes y propician o perjudican un desarrollo integral.

A continuación se presentan algunas líneas para futuras investigaciones y programas de invención, las cuales es posible sugerir para este trabajo:

### **Líneas de futuras investigaciones:**

- Promover investigaciones en los programas de tutorías, prácticas profesionales, servicio social y tesis, tanto en licenciatura como en posgrado, que permitan profundizar en la evaluación de interacciones entre profesores y estudiantes, con énfasis en los elementos afectivos a partir de la percepción de ambos actores.
- Realizar investigación en instituciones públicas y privadas de educación superior con el fin de conocer diversas perspectivas de los factores afectivos en los estudiantes, así como los derechos, obligaciones y conductas de docentes y estudiantes.
- Incrementar la población de investigación e incursionar en otras áreas del conocimiento, como son las ciencias exactas y humanidades con el propósito realizar comparaciones por áreas de estudio sobre la afectividad en las interacciones.
- Indagar las perspectivas de los profesores universitarios para conocer si poseen estas habilidades y destrezas afectivas en las interacciones con sus estudiantes y analizarlas con las perspectivas de los estudiantes.

- Realizar investigación desde perspectivas cuantitativas para resultados con datos medidos y estadísticos en relación con la afectividad y las interacciones que viven los estudiantes con sus profesores.
- Explorar otras técnicas cualitativas para conocer los afectos en las interacciones profesores y estudiantes las cuales podrían ser grupos focales, observación o narrativa para un análisis amplio del objeto de estudio.

### **Programas de intervención:**

- Promover programas en la Universidad de Sonora en capacitación docente para el fortalecimiento de áreas pedagógicas y para mejorar el clima del aula universitaria, con el fin de promover el trabajo en los aspectos afectivos entre profesores y estudiantes.
- Atender las condiciones afectivas que se presentan en los escenarios escolares y brindar una intervención institucional sobre las problemáticas que intervienen en la formación académica e integral de los estudiantes universitarios en UNISON.
- Fomentar la sensibilización en la capacitación docente y brindar las herramientas necesarias para una intervención educativa, desde el tacto pedagógico, basada en aspectos afectivos positivos, para que el estudiante adquiera y propicie su propia formación escolar.
- Plantear una innovación en los modelos de enseñanza-aprendizaje, pedagógicos y formativos en la Universidad de Sonora para incluir competencias afectivas a docentes, con el objetivo de fomentar la comunicación, cercanía y estilos de interactuar con los estudiantes (Anexo 2. Propuesta de modelo de programas a las competencias afectivas).

Los resultados obtenidos de las tendencias interactivas con elementos afectivos tienen el propósito de incidir en la mejora de los procesos de aprendizaje, en las competencias de los profesores universitarios, en la creación de modelos pedagógicos, así como fomentar las habilidades y destrezas de los estudiantes en sus repercusiones positivas del proceso formativo. Sin olvidar, que existen tendencias con elementos negativos en la formación que deberían contemplarse para crear capacitaciones a docente con el objetivo de ser modificadas y atendidas.

Es importante mencionar que las condiciones que pueden propiciar estas tendencias están basadas desde las perspectivas de los estudiantes, y estas pueden modificarse dependiendo del sentido conferido por cada uno. En conclusión, el afecto y el sentido que se construye a partir de las interacciones se nutren de aspectos humanistas entendidos como afectos, es por esto, que el

proceso formativo se debe considerar más allá de la adquisición académica y/o resultados cuantitativos.

## Referencias

- Álvarez, H.G. (2015). La experiencia de ser estudiante en el proceso formativo de la licenciatura de pedagogía de la FES-Aragón. Tesis de doctorado. Universidad Nacional Autónoma de México.
- Álvarez-Gayou, J. (2009). Como hacer investigación cualitativa. *Enfoques o marcos teóricos o interpretativos de la investigación cualitativa*. México. Ed. Paidós.
- Arias, J. M. (2006). Caracterización de las interacciones estudiante-profesor en los procesos formativos en la educación superior Estudio de caso Carrera de Microbiología Industrial de la Pontificia Universidad Javeriana. Tesis de Maestría de Pontificia Universidad Javeriana. Recuperado de <http://javeriana.edu.co/biblos/tesis/educacion/tesis13.pdf>
- Bein, K. (2004). Lo que hacen los mejores profesores universitarios. Ed. Universidad de Valencia. ¿Cómo tratan a sus estudiantes? (pp.151- 165). Valencia, España.
- Bourdages, L. (2001). La cuestión du sens. En: Bourdages, L. La persistance aux études supérieures. Le cas du doctorant. Sainte-Foy (Québec) Canada. Presses de l'Université du Quebec.
- Casado, R. (2007). Creencias de los estudiantes del magisterio sobre las interacciones en el aula. Tesis de Doctorado. Universidad de Casilla- La Mancha. Recuperado de <https://ruidera.uclm.es/xmlui/bitstream/handle/10578/966/233%20Creencias%20de%20los%20estudiantes%20de%20magisterio%20sobre%20las%20interacciones%20en%20el%20aula.pdf?sequence=1>
- Castellanos, F. y Garavito, A. (2007). Las interacciones estudiante-profesor en los procesos formativos de la educación superior. El caso de la Universidad Javeriana. Investigación en Enfermería: Imagen y Desarrollo. 9 .2.139-160. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/1452/145212857005.pdf>
- Coll, C. y Sánchez, E. (2008). Presentación. El análisis de la interacción alumno-profesor: líneas de investigación. Revista de Educación, 346, 15-32. Recuperado de [http://www.revistaeducacion.mepsyd.es/re346/re346\\_01.pdf](http://www.revistaeducacion.mepsyd.es/re346/re346_01.pdf)
- Covarrubias P. y Piña R. (2004). La interacción maestro-alumno y su relación con el aprendizaje. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México)*, XXXIV, (1), pp. 47-84. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/270/27034103.pdf>

- Cubero P, R., Cubero P. M., Santamaría S. A., de la Mata M., Ignacio C, M. y Prados Gallardo, M. (2008). La educación a través de su discurso. Prácticas educativas y construcción discursiva del conocimiento en el aula. *Revista de Educación*. (346) 71-94. Recuperado de: [http://www.revistaeducacion.educacion.es/re346/re346\\_03.pdf](http://www.revistaeducacion.educacion.es/re346/re346_03.pdf)
- De la Caba, M. (2000). Educación Afectiva. País Vasco. Ed. Argitaipen Zerbitzua. Recuperado de <http://www.sc.ehu.es/miwcaacom/EDUCAFEC>
- Dewey, J. (2002). El arte como experiencia. Estados Unidos. Ed. Paidós. Recuperado de <http://archivos.liccom.edu.uy/Figuras/Dewey,%20John%20-%20El%20arte%20como%20experiencia.pdf>
- Félix, V. y Duran, P. (2013). La profesión docente y los rasgos de violencia en la educación superior. Las posibilidades de una ética docente en las interacciones educativas. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*. (10). Recuperado de [http://cenid.org.mx/ctes\\_2015/memorias/index.php/ctes/article/view/360](http://cenid.org.mx/ctes_2015/memorias/index.php/ctes/article/view/360)
- Fredson, S. (2015). The Relationship between Teachers and Students in the Classroom: Communicative Language Teaching Approach and Cooperative Learning Strategy to Improve Learning. In *BSU (Master's Theses, Bridgewater State University)*. Recuperado de <http://vc.bridgew.edu/theses/22>
- Galindo, B.H. (2008). El trato docente- estudiante con enfoque crítico y el rendimiento escolar, en los estudiantes de la sección superior de las carreras de sistemas y marketing del instituto tecnológico superior “Benito Juárez” de la Ciudad de Quito, periodo 2008-2009. (Tesis de Maestría, Universidad de Técnica de Ambato). Recuperado de: [http://repo.uta.edu.ec/bitstream/123456789/2504/1/t\\_ma\\_geyd\\_794.pdf](http://repo.uta.edu.ec/bitstream/123456789/2504/1/t_ma_geyd_794.pdf)
- García, C. B. (2010). Las dimensiones afectivas de la docencia. *Revista Digital Universitaria UNAM*. 10 (11) 2-13. Recuperado de: <http://www.revista.unam.mx/vol.10/num11/art71/art71.pdf>
- García, R.M (2006). Las competencias de los alumnos universitarios. *Revista interuniversitaria de formación al profesorado*. 20 (3). Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27411311013>
- Gonzalo, G.P. (2010). Relación profesor alumno en la Universidad: Arista fundamental para el aprendizaje. *Calidad de la Educación*. (32). Recuperado de [http://www.cned.cl/public/Secciones/SeccionRevistaCalidad/doc/67/cse\\_articulo901.pdf](http://www.cned.cl/public/Secciones/SeccionRevistaCalidad/doc/67/cse_articulo901.pdf)

- Guzmán, G.C. y Saucedo, R. C. (2015). Experiencias, vivencias y sentidos en torno a la escuela y sus estudios: Abordaje desde las perspectivas de los alumnos. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. 20 (67). Recuperado de [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1405-66662015000400002](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662015000400002)
- Hamilton, I., Stracham, D. (1989). *Musica y danza para la condición física*. Ed. Unisport Andalucía. Recueprado de <http://www.worldcat.org/title/musica-y-danza-para-la-condicion-fisica/oclc/435232913>
- Hernández, R. G. (2006). *Paradigmas en psicología de la educación*. México: Editorial Paidós Educador Mexicana, S. A.
- Hernández, S., Fernández, C., Baptista, P. (2006). *Metodología de la investigación*. Ed. McGraw Hill. España.
- Liberate, L. (2012). The importance of teacher–student relationships, as explored through the lens of the NSW Quality Teaching Model. *Journal of Student Engagement: Education matters*. 2(1) 2-9. Recuperado de <http://ro.uow.edu.au/cgi/viewcontent.cgi?article=1008&context=jseem>
- Lizardo, S. (2008). Los “buenos Profes”. La calidad de la docencia universitaria desde la perspectiva de los estudiantes. Tesis de Doctorado. Universidad de Andes. Recuperado de <http://www.human.ula.ve/doctoradoeducacion/documentos/losbuenosprofes.pdf>
- Martínez, M. (2009). *Ciencia y Arte en la metodología cualitativa. Fundamentación epistemológica de la metodología cualitativa*. México. Ed. Trillas.
- Martínez, M., Begoña, G., Romaña, T. (1998). El problema de la formación en la enseñanza universitaria, en su dimensión Docentes, Tutorial y Organizativa. *Universidad de Salamanca*, (10), pp. 37-54. Recuperado de <http://revistas.usal.es/index.php/1130-3743/article/view/2804>
- Mejía, N. J. (2011). Problemas centrales de analisis de datos cualitativos. *Revista Latinoamericana de Metodología de la Investigación Social*. Recuperado de <http://jbposgrado.org/icuali/An%El%lisis%20de%20datos%20cualitativos%20problemas%20centrales.pdf>
- Moreno, G. (2010). *Estilos de apego en el profesorado y percepción de sus relaciones con el alumnado*. Tesis Doctoral Universidad de Madrid. Recuperado de <http://eprints.ucm.es/11580/1/T32256.pdf>

- Pereira, P. (2010). La mirada de los estudiantes de la Universidad Nacional hacia el docente y la docente. Sus características y clima del aula. Tesis de Doctorado. Universidad de Costa Rica. Recuperado de <https://www.researchgate.net/publication/48169405>
- Pérez, M. C. (1993). La formación de habilidades lógicas a través del proceso docente-educativo. Tesis doctoral. Universidad de Cuba. Recuperada de <http://www.eumed.net/tesis-doctorales/2011/lcpm/Trascendencia%20de%20la%20relacion%20entre%20lo%20cognitivo%20y%20lo%20afectivo%20en%20la%20Educacion%20Superior.htm>
- Peña, S. y López, M. (2011). Acoso docente: maltrato psicologico de profesores hacia alumnos en contextos universitarios toxicos. UAM Zaragoza. Recuperado de [http://www.izt.uam.mx/sotraem/Documentos/AMET2011/REC/TEXT0/10/10\\_03.pdf](http://www.izt.uam.mx/sotraem/Documentos/AMET2011/REC/TEXT0/10/10_03.pdf)
- Pianta, C., HamreK. & Allen, P. (2012). Teacher-Student Relationships and Engagement: Conceptualizing, Measuring, and Improving the Capacity of Classroom Interactions. Handbook of Research on Student Engagement. 365-386. Recuperado de [http://people.virginia.edu/~psykliff/Teenresearch/Publications\\_files/Teacher-student%20relationships%20and%20engagement.pdf](http://people.virginia.edu/~psykliff/Teenresearch/Publications_files/Teacher-student%20relationships%20and%20engagement.pdf)
- Rancich, A., Niz, L., Caprara, M., Aruanno, E., Donato, M., Sanchez, M., Gelpi, R. (2013). Actuaciones Docentes Consideradas como Incorrectas por los alumnos de Medicina: Análisis Comparativo entre dos Universidades. Universia. (9) IV. Recuperado de <https://ries.universia.net/article/viewFile/103/161>
- Rodriguez, R. (2013). El desarrollo de la práctica reflexiva sobre el quehacer docente, apoyada en el uso de un portafolio digital, en el marco de un programa de formación para académicos de la Universidad Centroamericana de Nicaragua. Tesis Doctoral de la Universidad de Barcelona. Recuperada de [http://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/108035/RRODRIGUES\\_TESIS.pdf;jsessionid=9A96E03332A1D8DEBB182D62A2E21335.tdx1?sequence=1](http://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/108035/RRODRIGUES_TESIS.pdf;jsessionid=9A96E03332A1D8DEBB182D62A2E21335.tdx1?sequence=1)
- Rodríguez, G., Flores, J. y García, J. (1999). Metodología de la Investigación Cualitativa. Capitulo II. Métodos de investigación cualitativa. Malaga. Ed. Aljibe.
- Sandín, E. M. (2003). Investigación cualitativa en educación. Fundamentos y tradiciones. Madrid. Ed. McGraw Hill.
- Sautu, R. (2003). Todo es teoría. *Teorías y marcos teóricos macro y microsociales*. Argentina. Ed. Luminere.

Secretaría de Educación Pública (2013- 2018). Programa Sectorial de la Educación. Recuperado de:

[http://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/4479/4/images/PROGRAMA\\_SECTORIAL\\_DE\\_EDUCACION\\_2013\\_2018\\_WEB.pdf](http://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/4479/4/images/PROGRAMA_SECTORIAL_DE_EDUCACION_2013_2018_WEB.pdf)

Straus, A., Corbin, J. (2002). Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada. Ed. Universidad de Antioquia. Estados Unidos.

Tarabay, Y.F. (2010). El contexto afectivo de la comunicación docente en el aula universitaria. *Compendium*. 13 (24). Pp. 41-59. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=88017685004>

Taylor, S. y Bogdan, R. (1984). Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de significados. Ed. Paidós.

UNESCO, (1998). Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el siglo XXI: Visión y Acción. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0011/001163/116345s.pdf>

UNESCO, (2009) Conferencia Mundial sobre la Educación Superior - 2009: La nueva dinámica de la educación superior y la investigación para el cambio social y el desarrollo.

UNESCO, (2013). Enseñanza para todos: lograr la calidad para todos. Informe de seguimiento de EPT en el mundo. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002261/226159s.pdf>

Universidad de Sonora (2013). Plan de Desarrollo Institucional (2013- 2017). Recuperado de: <http://www.uson.mx/institucional/pdi2013-2017.pdf>

Universidad de Sonora (2014). Comisión de Derechos Universitarios: Informe de trabajo.fred

Van Manen, M. (1998). El tacto en la enseñanza. El significado de la sensibilidad pedagógica. España. Ed. Paidós Recuperado de <http://es.slideshare.net/editthee/el-tacto-en-la-enseanza-max-van-manen>

Vasco, U. (2002). Posmodernidad, ciencia, y educación. Bogotá. Ed. Universidad Javeriana  
Recuperado

<https://books.google.com.mx/books?id=wbDw6MgHrJYC&pg=PA91&lpg=PA91&dq=carlos+eduardo+vasco+y+la+formacion+integral&source=bl&ots=nQf46Vr3yg&sig=sh6OwkXlg7VurKussUdE16cW6J4&hl=es&sa=X&ved=0ahUKEwjR472B7YXMAhVMvoMKHRtkBJ8Q6AEIJTAB#v=onepage&q=carlos%20eduardo%20vasco%20y%20la%20formacion%20integral&f=false>

- Warren, H. (2005). Diccionario de psicología. Estados Unidos. Ed. Fondo de Cultura Económica.
- Zabalza, M. A. (2004). Innovación en la enseñanza universitaria. Contextos Educativos 6-7 Pp. 113-136. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/848/84819191002.pdf>
- Zayas, F., Rodríguez, A. (2010). Educación y Educación Escolar. *Revista electrónica: Actualidades Investigativas en Educación*. 10 (1). Recuperada de <http://revista.inie.ucr.ac.cr>

## Anexo I. Guía de entrevista

<i>Dimensión</i>	<i>Preguntas</i>
<b>Datos de identificación</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Nombre:</li> <li>2. Carrera:</li> <li>3. Semestre cursado:</li> <li>4. Edad:</li> <li>5. ¿Por qué elegiste esa carrera?</li> <li>6. ¿Qué te gusta de tu carrera?</li> <li>7. ¿Cómo son tus relaciones con tus compañeros?</li> <li>8. ¿Cómo son tus relaciones con tus amigos?</li> <li>9. ¿Cómo es tu relación con tu familia?</li> </ol>
<b>Interacciones con afectividad</b>	<p><b>Describe desde tu experiencia como estudiante:</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. ¿Cómo son las relaciones con tus profesores en la universidad?</li> <li>2. ¿Podrías describir una situación en donde identifiques algún tipo de interacción entre profesor y estudiante que haya sido muy significativa para ti?</li> <li>3. ¿Podrías decirme que significa para ti una interacción afectiva entre tú y tu profesor?             <ol style="list-style-type: none"> <li>3.1 ¿Cómo es?</li> <li>3.2 ¿Qué lo hace afectivo?</li> <li>3.3 ¿Qué hace él/ella?</li> <li>3.4 ¿Qué haces tú?</li> </ol> </li> <li>4. ¿Qué tipo de consecuencias tienen las interacciones afectivas en tu vida universitaria como estudiante?</li> <li>5. ¿Cuál es el sentido que le das a esas relaciones afectivas con tus profesores?</li> <li>6. Puedes mencionar algún caso en particular de tus experiencias con tus profesores.</li> <li>7. ¿En qué otros lugares escolares consideras que se puede generar una interacción afectiva con tu profesor (a)?</li> <li>8. ¿Qué ha cambiado en ti después de tener esas relaciones afectivas con tus profesores?</li> <li>9. Puedes decirme ¿Cómo es la cercanía que tienen el profesor (a) contigo? (física, gesticular, social, psicológica, emocional).</li> <li>10. ¿Cómo percibes la personalidad de un profesor en las relaciones afectivas contigo?</li> <li>11. ¿Cómo percibes que es la comunicación en la relación afectiva con tu profesor?</li> <li>12. ¿Qué significado tienen para ti las relaciones afectivas con los profesores?</li> <li>13. ¿Cuáles son las consecuencias que has tenido en tu vida como universitario a causa del tipo de trato que te dan los profesores?</li> <li>14. Describe algunas características que recuerdes que te hayan dejado de experiencia las interacciones profesor y estudiante tanto académicas como personales.</li> </ol>

## **Anexo II. Propuesta de innovación: modelo de elementos afectivos en las interacciones profesores-estudiantes en la Universidad de Sonora.**

Las exigencias contemporáneas que tienen los profesores referentes a las interacciones que establecen con los estudiantes universitarios, señalan que la adquisición de conocimiento, el aprendizaje y el desarrollo integral son productos de ciertos elementos afectivos que viven en estas. Es por esto, que el papel del docente en las interacciones académicas, profesionales o interpersonales pueden mejorar a través de un modelo de elementos afectivos que este incorporado al currículo institucional, de esta manera, habilitar al profesor en áreas pedagógicas, didácticas y humanistas y facilitar la formación estudiantil.

A causa de los cambios que se producen día a día es necesario que las universidades, la docencia y la investigación educativa se tenga prospectiva en su quehacer y en las acciones de sus actores (profesores, alumnos y administrativo) con el fin de innovar, renovarse y reorganizar el poder académico que tienen las universidades en la sociedad (Brunner, 2007).

El concepto de innovación percibido por Fullan (2002) y Tejada (1997), hace referencia a la configuración de novedad en recursos, prácticas y representaciones en las propuestas educativas de una institución de enseñanza superior, con el objetivo a producir mejoras; estos autores parten de la importancia de tener diagnósticos de la calidad que permiten el diseño de innovaciones que conlleven a la prosperidad de recursos, modelos, prácticas o evaluación de las percepciones sobre los cambios en estas.

La identificación de un modelo de innovación en los elementos afectivos en las interacciones profesores y estudiantes a partir de los resultados obtenidos en esta investigación arrojaron tres áreas de desarrollo en las que se debería de trabajar: procesos de comunicación, proximidad y en los estilos de interacción; aunque los resultados mostraron que gran parte de estas categorías dependen del desempeño y competencias del docente, los estudiantes tienen un papel primordial en el establecimiento de elementos afectivos en las interacciones con sus profesores.

En este sentido, y en consideración con los Derechos Universitarios en la Universidad de Sonora, se tiene como función la “defensoría de la comunidad universitaria sobre sus derechos y deberes establecidos en la normatividad que rige el funcionamiento de esta institución educativa y

en esa virtud, la capacitación del personal que conforma la Comisión, así como también acciones encaminadas a la difusión y prevención en relación a los rubros de la salud, vialidad y derechos humanos en general” (UNISON, 2014: 5). Es por esto que se propone un modelo de innovación en acciones institucionales para los docentes y estudiantes, con el objetivo de una creación de programas, implementación y evaluación a los factores afectivos en las interacciones profesores-estudiantes con el fin de la mejora en su proceso formativo y es ilustrado en la siguiente figura:

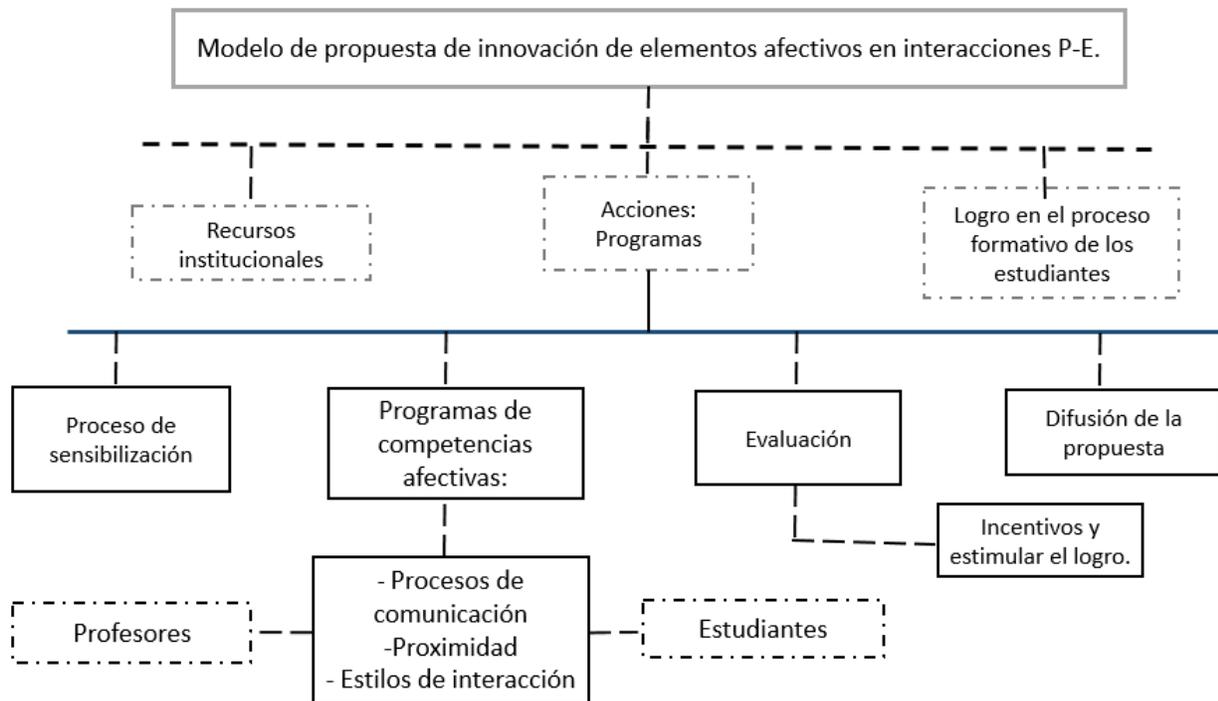


Figura 1. Modelo de propuesta de innovación en interacciones profesores-estudiantes en la Universidad de Sonora.

El modelo diseñado se desarrolló a partir de los modelos de innovación de Fullan (2002), De la Torre (1997), Tejada (1998) y las adecuaciones al sistema institucional de la universidad de Sonora de Castillo (2010). Las propuestas y las funciones del modelo se describirán a continuación:

1. En el primer nivel del modelo, es preciso considerar una estructuración de recursos en la institución, mismo que pueden ser económicos, administrativos o académicos para la creación de las acciones correspondientes, en este caso programas que favorezcan las interacciones profesores-estudiantes en aulas, servicio social, prácticas profesionales,

tutorías, entre otras, con el fin de un logro en la formación académica o integral de los estudiantes universitarios.

2. En el segundo nivel del modelo encontramos la aplicación de la propuesta de innovación:

- Se inicia con la realización de un programa de sensibilización a todos los participantes (profesores y estudiantes) de la Universidad de Sonora, para que conozcan, implementen y evalúen el beneficio del uso de competencias afectivas en las interacciones que tienen entre ellos para una mejora en la formación estudiantil.
- A partir de una inducción del programa de sensibilización, se implementara un programa para capacitar docentes y estudiantes en aspectos afectivos y humanistas, mismos que serán guiados por las normatividades de la institución (Derechos universitarios) para el cumplimiento de estándares de bienestar físico, psicológico y social en los actores. A través de este proceso, se buscará desarrollar habilidades y destrezas por medio de aspectos básicos de los afectos y estrategias de las categorías establecidas resultantes de la investigación:
  - *Procesos de comunicación:* Elaboración de criterios de dialogo entre los actores los cuales incrementen la participación, el rendimiento y la formación de los estudiantes, por medio de lenguaje oral o escrito.
  - *Proximidad:* Establecimiento de normas sobre la cercanía física, emocional y social que pueden entablar entre los actores, para crear un ambiente satisfactorio, cálido y formativo.
  - *Estilos de interacción:* Planteamientos de estrategias de formación centradas en las competencias de los actores para un proceso de enseñanza-aprendizaje que colabore con la formación académica e integral de los estudiantes.

Se requiere que estos programas se generen a través de grupos de pocos integrantes para una mejor concepción de la enseñanza, así como capacitadores expertos en el tema de formación docente, sensibilización y elementos afectivos. Se buscará que la implementación de estos programas sea integrada en las dinámicas de otros programas ya existentes (tutorías, servicio social, etc.) bajo el supuesto que la cercanía, los procesos de comunicación y los estilos de interacción serán mejor observados.

- La etapa de evaluación es indispensable para la validez y confiabilidad que puede tener el programa, de esta manera, se percata cuál es el área de oportunidad de los actores o en cuál tiene las mejores competencias, a través, de un modelo de incentivos o estímulos para reforzar esas áreas.
- De esta manera se determinarán los resultados y pertinencia de los programas para la difusión de la propuesta y así incursionar en políticas educativas institucionales (Plan de desarrollo institucional 2013-2017).

En conclusión el reto que tiene la implementación de un programa para innovar las interacciones profesores-estudiantes a través de los elementos afectivos, resulta relevante para la mejora del proceso formativo y sobre todo para identificar el sentido que estos programas puedan construir en el futuro de los estudiantes de la universidad de Sonora.