

Revista de Ciencias Sociales

Relación dialógica y formación en valores en una universidad de la Costa Caribe Colombiana

González García, Alexander*
Blanco Zúñiga, Alejandro**
Rentería Vera, Jorge Amado***
Serna Serna, Pedro Pablo****

Resumen

La relación dialógica docente-estudiante en el ámbito universitario es un medio para la vivencia de valores éticos y, en consecuencia, una posibilidad para que los estudiantes los aprecien y tiendan hacia ellos. La presente investigación desde un enfoque hermenéutico-interpretativo busca analizar cómo este tipo de relación aporta al desarrollo de los valores éticos de los estudiantes en la educación superior. Con el fin de analizar en profundidad la interacción docente-estudiante, bajo una metodología predominantemente cualitativa con un apoyo cuantitativo, esta investigación se llevó a cabo como un estudio descriptivo en la facultad de Derecho de una universidad del norte de Colombia. Como resultados de la investigación se observa la tensión de un modelo pedagógico tradicional arraigado en la institución de estudio con nuevos modelos socioculturales y pedagógicos. Se aprecia que la falta de un factor emocional llevaría a la ausencia de otros, de igual manera se observa que el afecto sería la base para que otros factores emocionales puedan experimentarse, y de ahí, la importancia de lograr una relación dialógica afectuosa y equilibrada entre docente y estudiante. Se concluye que la relación dialógica contribuye a la formación integral cuando el estudiante experimenta valores éticos en la dinámica con el docente.

Palabras clave: Relación dialógica; formación integral; valores éticos; modelo pedagógico; universidad.

* Doctor en Ciencias de la Educación. Magister en Investigación. Magister en Ciencias de la Educación. Filósofo. Docente Investigador en la Universidad Libre campus Barranquilla, Barranquilla, Colombia. Integrante del grupo INCOM. Proyecto SIMUL 1601. E-mail: alexander.gonzalezg@unilibre.edu.co ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4895-3065>

** Doctor en Ciencias Políticas. Magister en Ciencias de la Educación. Historiador. Docente en la Universidad Libre campus Barranquilla, Barranquilla, Colombia. Integrante del grupo Poder Público y Ciudadanía. Proyecto SIMUL 1401 E-mail: alejandrolblancoz@unilibre.edu.co ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1579-8329>

*** Doctor en Ciencias de la Educación. Magister en Gestión de la Tecnología Educativa. Ingeniero de Productividad y Calidad. Docente de Tiempo Completo e Investigador del Grupo de Investigación QUALIPRO en la Institución Universitaria Pascual Bravo, Medellín, Colombia. Proyecto RI202102. E-mail j.renteriave@pascualbravo.edu.co ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9422-8692>

**** Doctor en Filosofía. Magister en Filosofía. Licenciado en Filosofía. Docente Investigador de Tiempo Completo en la Universidad del Norte, Barranquilla, Colombia. Miembro del Grupo de Investigación STUDIA. Proyecto 121587279449 del Minciancias y CNMH. E-mail: pserna@uninorte.edu.co ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1648-7266>

Dialogical relationship and formation in values in a university of the Colombian Caribbean Coast

Abstract

The teacher-student dialogic relationship in the university environment is a means for the experience of ethical values and, consequently, a possibility for students to appreciate and tend towards them. The present investigation from a hermeneutic-interpretive approach seeks to analyze how this type of relationship contributes to the development of ethical values of students in higher education. In order to analyze in depth, the teacher-student interaction, under a predominantly qualitative methodology with quantitative support, this research was carried out as a descriptive study at the Law School of a university in northern Colombia. As results of the investigation, the tension of a traditional pedagogical model rooted in the study institution with new sociocultural and pedagogical models is observed. It is appreciated that the lack of an emotional factor would lead to the absence of others, in the same way it is observed that affection would be the basis for other emotional factors to be experienced, and hence the importance of achieving an affectionate and balanced dialogic relationship between teacher and student. It is concluded that the dialogical relationship contributes to comprehensive training when the student experiences ethical values in the dynamics with the teacher.

Keywords: Dialogic relationship; integral formation; ethical values; Pedagogical model; University.

Introducción

Los valores éticos son fundamentales para la convivencia pacífica y armoniosa de los ciudadanos. En este sentido, la universidad en su labor educativa debe contribuir a formar profesionales con sólidas virtudes éticas que contribuyan a la transformación positiva de la sociedad y capaces de ofrecer soluciones a las dificultades a través del saber, el hacer y ser del egresado. Por eso en la actualidad la mayoría de las universidades plasman en su visión y misión el deseo de formar integralmente a los estudiantes.

Además, esta visión de la educación esta corroborada en las Conferencias Regional de la Educación Superior (CRES) por la UNESCO (1998; 2008; 2018) y las leyes educativas de Colombia (Ley 30 de 1992; y Ley 115 de 1994), que, con el fin de desarrollar sociedades contemporáneas de manera sostenible, afirman la calidad de la educación a través de la educación integral y ética de los estudiantes.

Existen muchas formas de analizar la contribución a la formación de valores de

los estudiantes en la Universidad como por ejemplo a través del modelo pedagógico, del desarrollo del pensamiento crítico, de la gestión administrativa académica, de la planta física, entre otros. Sin embargo, esta investigación se concentra en la transmisión de valores éticos en las relaciones docentes-estudiantes debido a la relación humana de proximidad que tienen estos grupos en la vida universitaria.

Para varios investigadores (Burbules, 1999; González, 2016; Cejas et al., 2019; Castillo-Alarcón y Pirela-Morillo, 2020), la relación docente-estudiante puede aportar a la formación en valores éticos de los jóvenes en la medida que es portadora de valores; y como resultado, esto permitiría a los estudiantes vivenciarlos, apreciarlos y tenerlos como guías para su propio comportamiento. Este tipo de relación es considerada por Burbules (1999), como dialógica porque el diálogo esta a la base de una sana relación y permite la vivencia de valores democráticos.

Pero, para lograr un diálogo profundo, abierto y respetuoso es necesario que los participantes sean capaces de escuchar,

argumentar y aceptar puntos de vista diversos. En esta línea el diálogo es, en sí mismo, un valor ético puesto que promueve virtudes éticas como el respeto a la diversidad (Martínez et al., 2022), la tolerancia, el pluralismo; además, contribuye al desarrollo de conductas asertivas mediante la expresión adecuada de los sentimientos, actitudes, opiniones, así como derechos.

El encuentro dialógico exige apertura para escuchar e interesarse por el punto de vista del otro al reconocerlo como un interlocutor válido. Para ello es necesario ser empático o como dice Nussbaum (2016), coloquialmente es importante colocarse en los zapatos del otro. La importancia del diálogo se concretiza en la educación superior cuando el docente por su cercanía con el estudiante, lo forma, a través del ejemplo, en la calidad de diálogo que sostiene con él. Por ello, el docente tiene mayor responsabilidad de realizar un diálogo abierto y comprensivo con el estudiante.

Entonces, el docente tiene el gran reto, por su vocación pedagógica, de desplegar una empatía que incluya a todos los estudiantes y no sólo con quienes tiene mayor afinidad; puesto que, de lo contrario, “una empatía insuficiente o sesgada puede ser la causa de juicios y acciones poco defendibles desde principios morales como la igualdad y la justicia” (Puig y Martín, 1998, p.40). Para Puig (1998); Burbules (1999); y, Freire (2012), la capacidad de amar del docente a sus estudiantes influye no sólo en la calidad de la relación, sino también en la comunicación de valores éticos.

Debido a la importancia de este tema, el presente estudio busca analizar cómo la relación dialógica docente-estudiante, en una universidad de Colombia, contribuye a la formación en valores éticos de estudiantes universitarios, con el fin de comprender los aspectos que pueden afectar este tipo de relación.

1. Valores éticos en la relación dialógica

Los valores éticos según Burbules (1999), “se adquieren en las relaciones y se

las perfecciona en la práctica; desarrollamos virtudes porque las valoramos y aspiramos a ellas, no porque se nos forme en determinados hábitos” (p.74). Bajo esta premisa, si el joven universitario percibe los valores éticos en el ambiente que lo rodea, puede llegar a reconocerlos como importantes y, en consecuencia, tenerlos como guías y recursos para su propio comportamiento (Puig, 1995; Martínez y Carreño, 2020; Zeledón y Aguilar, 2020; Bazarro-Barragán e Higuera-Ramírez, 2021).

En la Educación Superior, por la cercanía entre los estudiantes con sus docentes, el encuentro humano entre estos actores podría ser una manera idónea para experimentar y contribuir en la formación de los valores éticos. Esto se debe a que en general, en el diálogo, no sólo se comparten ideas, argumentos, creencias, opiniones, sino también es un espacio de comunicación humana y cuando es de calidad es portador de valores éticos.

El diálogo no es una simple interacción basada en interrogantes y respuestas, sino es una clase de relación humana que implica a los participantes. Por eso, la relación dialógica en la Universidad va más allá del desarrollo académico de los estudiantes, sino que incluye ciertas formas características de sentimiento recíproco. En consecuencias, Noddings y Shore (1984) señalan: “lo que defiende es una forma dialéctica entre sentimiento y pensamiento, que conduzca, en una espiral continua, al sentimiento fundamental de un cuidado auténtico y al pensamiento generoso que se desarrolla a su servicio” (p.46). En otras palabras, la relación dialógica implica, sin ser su finalidad, un interés cognitivo; pero también incluye cualidades emocionales, valores éticos y la apertura a efectos inesperados.

En sociedades democráticas, el diálogo es indispensable para argumentar abiertamente los intereses de los diversos grupos sociales y para consolidar un estado pluralista, pues el tejido social es más sólido en la medida que las dificultades ciudadanas se pueden discutir en la esfera pública (Díaz, 2016). Por eso se hace fundamental formar en la capacidad de diálogo

en sociedades actuales con el fin de que las interrelaciones humanas sean respetuosas, tolerantes, comprensivas y cooperativas.

Ahora bien, varias investigaciones afirman que la calidad de diálogo está condicionada al cuidado de ciertos aspectos emocionales, debido a que en las relaciones humanas no sólo las ideas requieren atención, sino también las personas demandan cuidado de sí mismas (Burbules, 1999; Cantú-Martínez, 2018; Martínez y Carreño, 2020; Zeledón y Aguilar, 2020). La relación dialógica implica, entonces, el cuidado de los sujetos por medio del interés, la confianza, el respeto, el aprecio, la afección y la esperanza. Seguidamente, se presenta los factores emocionales que se tuvieron en cuenta en la investigación empírica del presente estudio:

a. El interés: Hace referencia a la actitud de compromiso existente en una conversación. En el diálogo es fundamental el compromiso entre los interlocutores porque se reconoce que se encuentra en juego algo más que simplemente el tema en cuestión, pues es una oportunidad para el vínculo social a través de la empatía y el compromiso mutuo. Además, el interés es fundamental en el diálogo porque en ocasiones la conversación de un tema puede llegar a ser una manera infructuosa de encontrar información, por eso es necesario “sentir algo hacia la persona, lo mismo que hacia el asunto en cuestión” (Burbules, 1999, p.66-67).

b. El respeto: Es necesario para la reciprocidad igualitaria entre los participantes en una relación dialógica, pues las personas no conocen un tema en el mismo grado, ni están de acuerdo, ni se comprenden perfectamente; por lo tanto, es necesario el respeto como base para la comunicación. Es más, lo que moviliza la conversación es la divergencia de ideas, por eso el respeto hacia el otro permite que se pueda mantener el diálogo en medio de grandes divergencias, de ahí que Burbules (1999) afirme que: “Respetar el interlocutor y, por lo tanto, respetarse a sí mismo, son condiciones iniciales para creer en el valor de llevar adelante el diálogo” (p.69). El respeto conlleva a que los interlocutores puedan

manifestar sus ideas abiertamente abriendo la posibilidad de escuchar y ser escuchados.

c. La afección (aprecio): Es un sentimiento natural de simpatía y afinidad que surge en el acercamiento que produce una relación dialógica. El amor es un elemento importante en un diálogo profundo y sincero. La afección es de gran influencia para escuchar a los participantes del diálogo con simpatía, suspendiendo el juicio, y comprendiendo su punto de vista dando crédito a las opiniones o razonamientos. Si existe la afección entre los participantes, esto facilitará que el interés, la confianza y el respeto se experimenten naturalmente en una relación dialógica. La palabra “afección” podría no ser clara en el contexto del caribe colombiano y, por eso, en la investigación empírica se opta por el sinónimo “aprecio”.

d. La esperanza: Aunque no es una actitud exclusivamente emocional, es altamente apreciada para el éxito del diálogo, pues sólo se entra en una relación dialógica con el deseo de aprender, comprender y/o llegar a una nueva forma de pensamiento. La esperanza en un diálogo fructífero lleva a persistir a los interlocutores las dificultades que se encuentren en la discusión. Gadamer (1993), afirma que la esperanza es el impulso que motiva a los participantes de empeñarse en una labor que no asegura el éxito. Puede ser que a corto plazo el diálogo resulte improductivo; sin embargo, la esperanza mueve a los interlocutores a darle tiempo a la interacción para que se obtengan resultados provechosos.

Los valores y sentimientos descritos anteriormente son definitivos para mantener una relación dialógica en el tiempo, pues lo que mantiene el diálogo, en el contexto educativo, no es sólo el interés específicamente cognitivo, puesto que se escucha por diversas razones y, el desarrollo académico en ocasiones se da como un beneficio marginal (Burbules, 1999; Boruel y Arámburo, 2016; Nova, 2016).

En la medida que los interlocutores experimentan en el diálogo los aspectos emocionales descritos anteriormente, tienden a valorar el cuidado de la persona a través de

estos aspectos emocionales y, por lo tanto, tendrían la posibilidad de tender hacia ellos. La investigación de campo busca analizar cómo la relación dialógica docente-estudiante beneficia los aspectos emocionales, pues al ser favorecidos, son portadores de valores y al serlo podrían ser guías y recursos para el comportamiento de los estudiantes.

2. Metodología

Con el fin de comprender cómo la relación dialógica docente-estudiante contribuye a la formación en valores de los estudiantes universitarios, este estudio se realizó desde un enfoque hermenéutico-interpretativo, bajo una metodología prominentemente cualitativa, aunque hace recurso a un instrumento cuantitativo. A partir de la fundamentación

teórica y bajo la perspectiva de Burbules (1999), las variables de estudio escogidas para analizar en la relación dialógica son interés, respeto, afección (aprecio), esperanza.

Asimismo, esta investigación se llevó a cabo como un estudio descriptivo, puesto que permite describir los comportamientos, actitudes y características de la relación dialógica en una facultad de Derecho de una universidad del norte de Colombia. Esta institución de educación superior fue escogida por la facilidad de acceso de los investigadores.

A nivel cuantitativo, el tipo de muestra es probabilística aleatorio simple. De una población total de 67 docentes y 289 estudiantes, el tamaño de la muestra fue de 39 y de 289, respectivamente. La Tabla 1, presenta el tamaño de la muestra de los docentes y estudiantes que participaron de una encuesta realizada.

Tabla 1
Tamaño de la muestra

Actores	Numero total de docentes	Nivel de confianza	Margen de error	Tamaño de la muestra
Docentes	67	91%	9	39
Estudiantes	289	97%	7	132

Fuente: Elaboración propia, 2022.

A nivel cualitativo se realizaron entrevistas a docentes y grupos focales con estudiantes. Se utilizó el criterio de saturación para la búsqueda de la información (Vargas, 2011). El criterio de selección de los docentes, para los instrumentos cuantitativos y cualitativos, eran aquellos docentes que

tenían una experiencia mínima de 5 años en la Universidad de estudio, y el azar. Con respecto a los estudiantes, el criterio de participación era aquellos que cursaban el último semestre de la carrera y el azar. El Cuadro 1, presenta las técnicas e instrumentos utilizados según la metodología.

Cuadro 1
Metodología, técnica, instrumentos y finalidad

Metodología	Técnica	Instrumentos	Finalidad
Cuantitativa	Encuesta	Cuestionario con preguntas tipo Likert	Medir la opinión de los estudiantes y docentes sobre las diferentes variables del presente estudio
	Grupos focales	Cuestionario con preguntas semi-dirigidas	Comprensión de los resultados estadísticos desde la perspectiva de los estudiantes
Cualitativa	Entrevistas	Cuestionario con preguntas semi-dirigidas	Comprensión de los resultados estadísticos desde la perspectiva de los docentes.

Fuente: Elaboración propia, 2022.

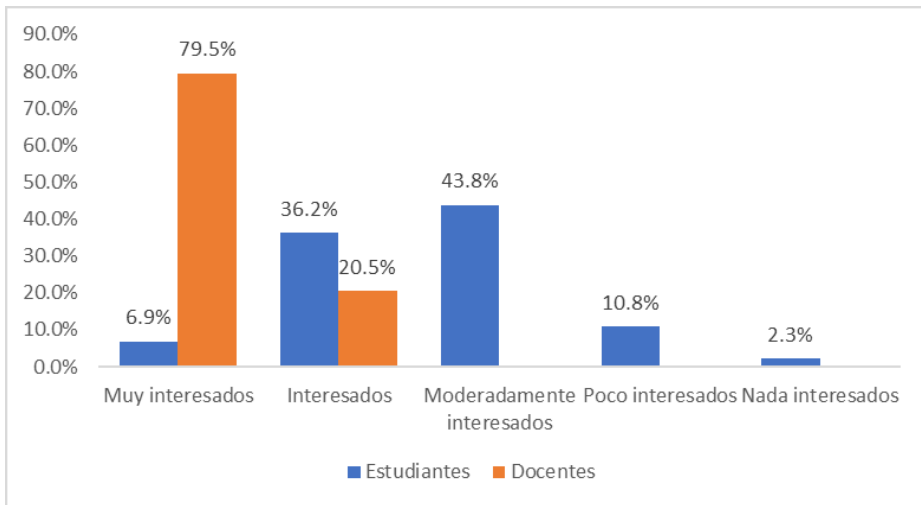
3. Resultados y discusión

La presente investigación se enfocó en cuatro factores emocionales que afectan la relación dialógica docente-estudiante. Este estudio se centra en la manera cómo el docente asegura interés, respeto, afección (aprecio), esperanza al estudiante; pues, aunque en el diálogo estos factores son recíprocos, son los docentes los que tienen mayor responsabilidad de transmitir y comunicar valores debido a su

rol de formador integral. A continuación, se analiza y discute la información recolectada:

3.1. Interés de los docentes en sus estudiantes

Los hallazgos sobre el nivel de interés que los docentes tienen con sus estudiantes y la percepción que tienen los alumnos acerca de este factor emocional se presenta en el Gráfico I.



Fuente: Elaboración propia, 2022.

Gráfico I: Nivel de interés

Se observa que el 79% de los docentes muestran estar “muy interesados” con respecto a lo que comunican los estudiantes. Sin embargo, sólo el 6,9% de los alumnos afirman que sus docentes están “muy interesados”. El 43,8% de los estudiantes afirman que los docentes están “moderadamente interesados”; el 10,8% percibe que están “poco interesados”; y, el 2,3% manifiesta que los docentes no tienen ningún interés en escucharlos. Con esta información se observa la existencia de una percepción diferente entre docentes y

estudiantes a nivel del interés.

Para uno de los profesores encuestados, la diferencia de apreciación se debe a la ausencia “un verdadero acoplamiento” entre docentes y estudiantes, una de las razones por las cuales esto se presenta radica en:

Que los alumnos quieren que uno los interprete como ellos desean y eso no puede ser ¿y cómo ellos quieren? El facilismo, ellos no quieren perder la materia, ellos quieren que uno no pase lista de asistencia, ellos no quieren investigar. (Docente encuestado 3)

Por su parte, los estudiantes entrevistados piensan que uno de los factores que origina esa distancia en la percepción, es consecuencia de la falta de interés de los docentes a los estudiantes durante el ejercicio pedagógico, pues afirman

Yo participaba en una clase y respondía a las preguntas del profesor con mi poco conocimiento, y el docente no me decía si estaba o no estaba de acuerdo. Simplemente tú haces el comentario, ellos supuestamente te escuchan, y listo, avanza la clase. (Grupo focal estudiantes 2)

Lo anterior podría indicar que el desinterés por parte de los docentes se puede concretizar en la falta de escucha y esto puede llevar a que los alumnos no se sientan motivados a participar en las clases.

Cabe anotar la posibilidad de que el docente sí tenga un interés genuino por los estudiantes, pero no sabe cómo manifestarlo. A este nivel, Carl (1980) sostiene que “escuchamos no solamente con nuestros oídos, sino también con nuestros ojos, con nuestra mente, con nuestro corazón y con nuestra imaginación” (p.128). Si se tiene en cuenta esto, las dinámicas de escucha por parte de los profesores serían de mejor calidad si logran exteriorizar de mejor manera el interés hacia el estudiante.

Un requisito para lograr un nivel de escucha idóneo radica en reconocer que el alumno tiene algo valioso y fructífero que aportar; y, en consecuencia, el docente esta abierto a escuchar de manera reflexiva y crítica (Fernández, 2013; Motta, 2016). No obstante, cuando las clases solamente se enfocan en desarrollar los contenidos específicos de la asignatura, omitiendo los espacios de discusión, puede comunicar a los estudiantes que lo importante es el programa académico para cumplir y no el pensamiento del estudiante. Al respecto, los estudiantes manifiestan: “muy pocos docentes nos preguntaron, cuál era nuestra opinión sobre el tema de la clase”. El docente podría mejorar su actitud de escucha, e invitarlos a debatir sus ideas en espacios seguros y plurales.

Cabe resaltar que es común, así como recurrente escuchar que la única opinión sólida

y válida es la que proviene del docente. Los estudiantes lo expresan así:

Tú haces un comentario, manifiestas una postura y ellos desechan tu idea, y te dicen porque debes pensar como él. Pero está el otro tipo de docentes, que no es el común, que te escucha, te debate y te hace cuestionarte. (Grupo focal estudiantes 1)

El hecho de invalidar las opiniones del estudiante por el hecho de que las mismas no se ajusten a las del docente, contradice los principios sobre los cuales se edifica la filosofía de la universidad. Es necesario tener presente que la enseñanza no debe centrarse en memorizar o en repetir ideas; sino en comprender, controvertir y crear en la medida que se desarrolla el pensamiento crítico.

Mena (2000) expone que, para lograr una excelente formación académica idónea, es necesario que el docente se interese por las opiniones, visiones, vocación y pensamientos de los alumnos, puesto que las mismas pueden llegar a “trascender la realidad existente y transformarla” (p.143). Reconocer el valor de los estudiantes y participar con ellos en los espacios críticos de formación enriquecen el compromiso humanizador de la enseñanza.

Ahora bien, uno de los docentes manifiesta que el problema del desinterés de los profesores con los estudiantes se debe a la administración académica de la facultad, puesto que:

El alto número de alumnos que en muchos grupos existen, 60, 70, 90 estudiantes en una clase, no permite al profesor interesarse individualmente por cada uno, entonces el docente se limita en muchos casos a dar su clase, y a retirarse. (Docente entrevistado 1)

Al respecto, un estudiante manifiesta “el docente que da su clase y se va, no genera ningún tipo de interacción con nosotros ni durante, ni después de la clase. Es como si viéramos un video y, entonces, ¿qué calidad de relación es esa?” (Grupo focal estudiantes 4). Para solventar esta situación es necesario que la administración académica de la Facultad favorezca la calidad de interacción entre docente-estudiante, y, en consecuencia, el claustro universitario debería privilegiar grupos reducidos de estudiantes en las clases. Además, existe otra situación que no favorece

el interés por parte del docente al estudiante. Un docente manifiesta que la situación es más difícil cuando:

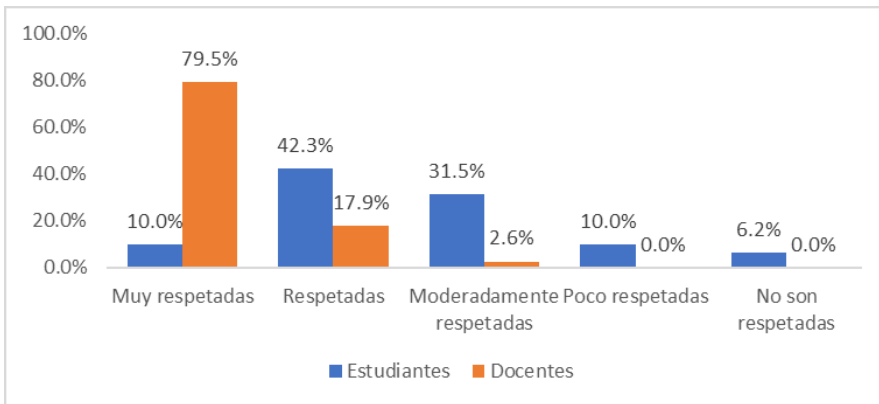
El profesor catedrático -como le pagan por horas-, viene, da su clase y se va. La universidad le paga por eso y él lo hace, y no tiene la obligación de quedarse a atender a los estudiantes por fuera de su horario. (Docente entrevistado 4)

Frente a esta situación sería muy positivo que el número de docentes contratados por hora cátedra sea muy reducido.

3.2. Respeto de los docentes hacia los criterios propios de los estudiantes

El Gráfico II, muestra los resultados

a nivel de respeto a las ideas, opiniones y argumentos por parte de los docentes hacia los estudiantes. El 79,5% de los profesores afirman que las ideas de los alumnos son “muy respetadas”, el 17,9% sostiene que son “respetadas”. Por el contrario, los estudiantes opinan que los docentes no respetan ni toman en cuenta sus ideas, en razón a que el 10% cree que son “muy respetadas” y un 42% considera que son “respetadas”. No obstante, el 31,5% de los alumnos afirman que sus pensamientos son “moderadamente respetadas”, el 10% “poco respetadas”, y por último el 6,2% “nada respetadas”.



Fuente: Elaboración propia, 2022.

Gráfico II: Nivel de respeto

Según uno de los docentes esa disimilitud de percepción puede ser originada por la sensibilidad de los alumnos, dado que “de pronto ellos pueden percibir el hecho de que el docente no esté de acuerdo, como que no está respetando su posición. Yo considero que sí existe un respeto de los docentes hacia los estudiantes” (Docente entrevistado 5). No obstante, los estudiantes expresan que algunos

docentes no toman en cuenta sus ideas u opiniones y esto se da porque recurrentemente realizan un adoctrinamiento en las aulas de clase.

La postura de algunos docentes frente al interés de escuchar y valorar las opiniones de los estudiantes es fundamental para crear buenas relaciones humanas, es por ello, que cuando los profesores reflejan un irrespeto en

relación con los alumnos, se debilita el proceso formativo de estos últimos. Se observa que el respeto es un valor ético fundamental en las relaciones humanas y en los procesos de enseñanza –aprendizaje (Mazo, 2012; Hernández, 2020). Los estudiantes lo ejemplifican de la siguiente forma:

Si yo voy a decir un comentario y el profesor me va a disminuir no solo como estudiante, sino también como persona, me parece desagradable. Si quiere explicar por qué la idea del estudiante carece de sentido, podría hacerlo de una manera profesional. (Grupo focal estudiantes 4)

Un alumno complementa: “Aquí hay gente que nunca debió ser docente, pues podrán saber mucho de una materia, pero no por eso tienen derecho a desfavorecer al estudiante con sus comentarios” (Grupo focal estudiantes 2). Otro participante también afirma: “La mayoría de los docentes han olvidado que estamos aprendiendo a fundamentar, a analizar y a comprender, ellos deberían darnos los fundamentos sin llegar a menospreciarnos” (Grupo focal estudiantes 3).

La postura anterior es constatada por un profesor que afirma: “En la facultad contamos con profesores que cuando hablan creen tener la última palabra y no admiten cuestionamientos. Inclusive en los exámenes el estudiante no puede aflorar sus propias ideas, sino que tiene que recitar el pensamiento del docente” (Docente entrevistado 4). De acuerdo con uno de los profesores encuestados estas situaciones se dan por la visión cultural que predomina en la zona norte-costera de Colombia.

Somos una sociedad patriarcal, una sociedad autoritaria, una sociedad intolerante, y eso se reproduce de generación en generación. Necesitamos que los maestros se formen en tolerancia y pluralismo, y que escuchen más al otro, y que perciban que el maestro no es el depositario de la verdad. Además, que ni siquiera se crea que él puede ser el conocedor de la verdad, que lo único que se crea, es que él es el depositario de la dirección de una infinita búsqueda de la verdad que nunca van a alcanzar los estudiantes. Pero si el profesor tiene la idea que ‘fuera de mí, no hay salvación’, ‘yo te voy a partir’, ‘tienes que repetir lo

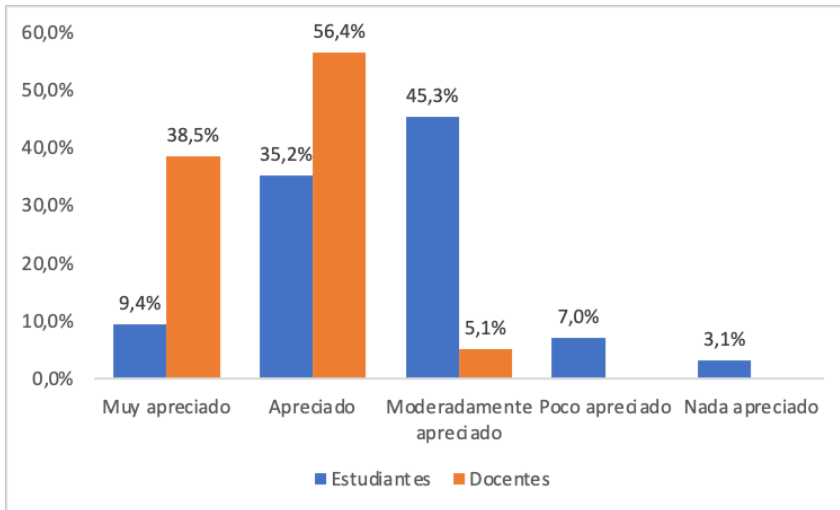
que yo diga’, va a destruir la educación misma y eso hay que revisarlo. (Docente entrevistado 3)

A partir de esta reflexión, es posible indicar que el autoritarismo es una de las problemáticas más sintientes que se han configurado dentro de la sociedad actual colombiana. Cabe resaltar, que el modelo autoritario impide que los estudiantes puedan desarrollarse en los distintos espacios de aprendizaje, potenciar sus habilidades y proponer su pensamiento crítico. Uno de los problemas que se presentan en la relación dialógica, es el autoritarismo, porque imposibilita la formación de jóvenes críticos, seguros y tolerantes.

Los resultados de este trabajo investigativo son constatados por otras investigaciones que muestran la relación entre el autoritarismo y las formas de comunicación generadas por los comportamientos de los profesores (Glazman, 1986; Petricone, 2006; Diker, 2008; Reyes, López y Chablé, 2018). Es importante precisar que el docente debe mostrarse como una figura de autoridad en el aula de clase, para así mantener las relaciones de respeto con los estudiantes. Sin embargo, esta autoridad no puede tornarse, en ningún caso, autoritaria, dado que, dificultaría la calidad de interacción docente-estudiante.

3.3. Aprecio de los docentes a sus estudiantes

El Gráfico III, expone los resultados obtenidos acerca del nivel de aprecio que sienten los profesores hacia sus alumnos. De la misma forma, se muestra la opinión de los estudiantes con respecto a la percepción del afecto por parte de los docentes. Como resultado, un 38,5% de los profesores expresan sentir “mucho aprecio” por los estudiantes, un 56,4% manifiestan sentir “aprecio”; en cambio un 9,4% de los alumnos comentan sentirse “muy apreciados”, un 35,2% dicen ser “apreciados”, y un 45,3 expresan sentirse “moderadamente apreciados” por los docentes.



Fuente: Elaboración propia, 2022.

Gráfico III: Nivel de aprecio

Con esto, es posible afirmar que existe una diferencia entre lo manifestado por los profesores y lo percibido por los estudiantes. Estos resultados podrían ser signos de que el docente responde más motivado por el “deber ser” o por el resultado esperado que, por la realidad misma, por eso la importancia de la triangulación de información.

La evidente disparidad puede deberse a que los docentes tienen la creencia que la autoridad es primordial para mantener las relaciones de respeto; pero esto puede dificultar la cercanía afectuosa entre docente-estudiante. Un docente ejemplifica lo anterior al afirmar que: “El profesor siempre coloca una barrera porque piensa que, si tiene una relación de cercanía, una empatía con el estudiante, lo van a irrespetar y no lo van a mirar como una figura de autoridad” (Docente entrevistado 4). Por otra parte, otro docente exalta que la relación con los estudiantes debe estar enmarcada en el afecto, amor y respeto:

El docente no tiene por qué dedicarse única y exclusivamente a desarrollar habilidades

y destrezas a los estudiantes, eso es secundario. Él tiene que formarlos como ser humano, y para ello debe tener una dimensión de calidez, de paternalismo, de cuidado, de afecto y darles la oportunidad a que los jóvenes se sientan amados. El gran secreto de la educación, entonces, es el amor. (Docente entrevistado 1)

De igual manera, para los estudiantes consultados, el amor es relevante para su proceso de aprendizaje, en el entendido que: “Si existe un afecto del profesor al estudiante y del estudiante al profesor, eso hace que el docente venga motivado a enseñar y que el alumno quiera aprender” (Grupo focal estudiantes 2). La relación entre el factor afectivo y el de enseñanza es constatada por otras investigaciones (González y González, 2000; Gallardo y Reyes, 2010; Maiorana, 2010; Gamboa, 2014; Gonzales-López, 2016; Ariza-Hernández, 2017). En caso de darse algo distinto, sería nocivo para el ejercicio de formación y enseñanza, dado que, para un estudiante, “si al profesor no le interesan

sus estudiantes y no los quiere, pues él viene, da su clase y se va, como lo que pasa en la Universidad actualmente” (Grupo focal estudiantes 4).

Un caso emblemático fue lo ocurrido en una institución de educación superior en Bogotá D.C. y que fue resaltado por un estudiante:

Con respecto al alumno que se suicidó, al tirarse de un quinto piso de la Universidad, si él hubiera tenido un profesor cercano que lo hubiera escuchado, todo hubiera sido diferente. Pero como no lo conocen, no saben quién es, no saben qué le pasa. (Grupo focal estudiantes 1)

Lo anterior, soporta la idea que la relación entre docente-estudiante no solo puede enfocarse, en digerir y suministrar conocimientos académicos, puesto que a través de la creación de lazos afectivos y de amistad, los docentes pueden conocer los problemas o dificultades de los estudiantes, para así ayudarlos en sus procesos de formación.

Uno de los profesores entrevistados afirma que la cantidad de estudiantes en una aula de clases es determinante para poder crear mejores relaciones humanas: “si tuviéramos unos grupos más pequeños, la interrelación sería mucho mejor” (Docente entrevistado 4). Ante esto, algunos estudiantes piensan distinto:

Una docente nos dijo: ‘es que son muchos y no tuve la capacidad de interactuar con todos ustedes, sino con algunos cuantos’; para mi esas son sólo excusas, ya que hay docentes que sí logran esa empatía, así seamos numerosos. (Grupo focal estudiantes 4)

Lo anterior es confirmado por otro grupo de estudiantes los cuales expresan: “Pocos realmente son los que tienen esa calidad humana de apreciarnos y valorarnos no solamente como estudiantes, sino, como personas, porque sencillamente no les interesa hacer eso; o lograr por lo menos esa cercanía” (Grupo focal estudiantes 3). Al respecto, Zapata (2013) manifiesta que el educar exige querer a los educandos y una de las maneras como se muestra este afecto es a través del amor que tiene el docente por su labor educativa y en la calidad de relaciones con sus alumnos. Frente

a ello, los estudiantes manifiestan que: “Uno se da cuenta cuando el profesor lo quiere a uno. Esto se ve en el trato, en su preocupación, en su deseo de sembrarle a uno la semilla de lo que ellos son” (Grupo focal estudiantes 1).

Para uno de los docentes entrevistados una de las causas que generan dificultades para establecer buenas relaciones con los estudiantes podría ser por la visión cultural y social que se ha incorporado en la sociedad y las dinámicas del conflicto armado en Colombia.

Hemos estado en conflicto armado durante muchos años y creo que por eso los dos únicos amores que medio se toleran es el amor de pareja y el amor materno. Pero por ser una sociedad intolerante y en guerra, hasta las manifestaciones de amor fraternal o de amistad son mal tomadas en la sociedad. O sea, estamos en una sociedad castrada en el amor. (Docente entrevistado 4)

Las dinámicas de violencia en Colombia han trasgredido las esferas sociales, una de ellas ha sido el campo educativo, exteriorizadas por sentimientos individualistas y egoístas (Parales, 2004; Gutiérrez, Wills y Sánchez, 2006; Tawse-Smith, 2008; Trejos, 2013). Lo percibido por los estudiantes no resulta ser extraño, dado que:

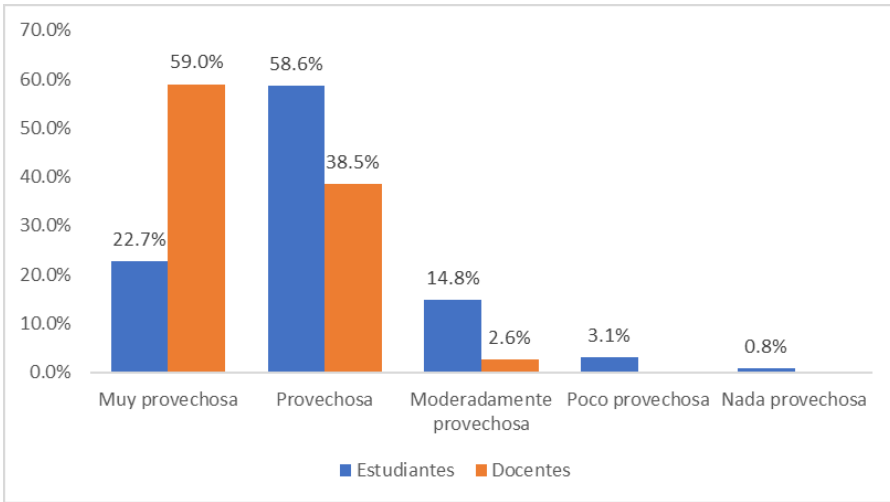
No es necesario tener una relación súper cercana con todos los estudiantes para poder sentirnos apreciados. Apreciar a alguien es tratarlo bien y con respeto. El aprecio a los estudiantes se muestra cuando un profesor se esmera en dar una excelente clase. Pero hay docentes que llegan a clase sin haberla preparado. (Grupo focal estudiantes 4)

Uno de los profesores afirma: “La existencia de algunos profesores que miran la docencia como una carga y no como un acto de amor” (Docente entrevistado 1). Freire (2012), sostiene que no se trata de imponerle al profesor el deber de querer a sus estudiantes, sino que demuestren la disposición de quererlos como consecuencia de la “fuerza misteriosa” que se traduce en la “vocación” docente. Para ello, los profesores deben demostrar comportamientos afectivos positivos hacia los estudiantes como empatía, respeto y comprensión.

3.4. Esperanza en el diálogo de los docentes y estudiantes

El Gráfico IV, presenta el nivel de esperanza que motiva a los sujetos a mantener la comunicación a través del dialogo. Aunque

los estudiantes, por lo analizado anteriormente, podrían sentir inseguridad para poder expresar sus ideas con los docentes, un 22,7% afirma que las conversaciones con el cuerpo docente se tornan “muy provechosa” y un 58,6% piensa que será “provechosa”.



Fuente: Elaboración propia, 2022.

Gráfico IV: Nivel de esperanza

Por el lado de los docentes, un 59,0% piensa que la comunicación con los estudiantes será “muy provechosa” y un 38.5% cree que será “provechosa”. Aunque hay diferencias entre los dos grupos, los hallazgos son positivos pues permiten vislumbrar que docentes y estudiantes tienen la esperanza de tener un encuentro dialógico provechoso y este factor emocional es fundamental para que exista el deseo genuino de interacción. Los estudiantes consideran que los diálogos con los docentes pueden ser fructíferos, pues:

No se basa en la cantidad de tiempo que uno converse, sino en la calidad de conversación. Una vez pregunté a un profesor sobre una demanda en civil y él me respondió en 40 segundos. Lo que me dijo fue muy conveniente. (Grupo focal estudiantes 2)

Aunque existan diferencias sustanciales, que se pueden corroborar en los argumentos mostrados anteriormente, los alumnos consideran lo siguiente: “Los pocos espacios de conversación personal con los profesores, cada vez que los escucho hablar me parecen interesantes porque aportan algo importante” (Grupo focal estudiantes 4).

Paralelamente, un docente sostiene: “Los muchachos son muy interesantes y uno aprende de ellos, sólo debemos saber escucharlos” (Docente entrevistado 3). Para obtener este resultado, es necesario que tanto estudiantes y docentes tengan una visión más amplia acerca del aprendizaje, y estén dispuestos a aprender mutuamente más allá del salón de clase. Al respecto, Freire (2012) afirma que:

Hay una relación entre la alegría necesaria para la actividad educativa y la esperanza. La esperanza de que profesor y alumno podemos juntos aprender, enseñar, inquietarnos, producir y juntos igualmente resistir a los obstáculos que se oponen a nuestra alegría. (p.70)

Los alumnos consideran que pueden tener una conversación más amera y dinámica con los docentes, fuera del claustro educativo “el docente se expresa con más libertad, no tiene la presión de controlar a tantos estudiantes, y son generosos con su tiempo” (Grupo focal estudiantes 4). Algo que es importante insistir es que tanto docentes y estudiantes se encuentran en un proceso de aprendizaje recíproco, y para lograr este fin es indispensable que: “El profesor y el estudiante están abiertos a crecer humana y recíprocamente” (Fullan y Langworthy, 2014, p.202). De ahí, que la educación tenga un carácter humanizador y tienda a contribuir a la formación integral del ser humano sólo si se tiene en cuenta los principios éticos que envuelven la relación dialógica.

Conclusiones

Esta investigación analizó la relación dialógica que existe entre los estudiantes y docentes con el objetivo de comprender cómo la interacción de estos grupos contribuye en los procesos de formación en valores éticos de los estudiantes en una Facultad de Derecho de una Universidad de la Costa Caribe colombiana. Teniendo en cuenta, los factores emocionales que surgen en la relación dialógica, el estudio permite identificar que en la mayoría de los factores existen percepciones diferentes entre lo que expresan los profesores y lo que perciben los alumnos. No obstante, es posible apreciar que una relación dialógica equilibrada con el docente, contribuye a la formación integral del estudiante a través de la vivencia de las virtudes éticas.

En efecto se pudo constatar que la ausencia del factor afectivo imposibilita el surgimiento de los demás factores. La falta

de respeto percibida en ocasiones por los estudiantes, conlleva a la falta de confianza y a apreciar la importancia de la ética en las relaciones humanas. Se observó también, que el amor, entendido como aprecio docente-estudiante es fundamental para crear espacios de cercanía, solidaridad, seguridad y empatía.

El modelo de educación tradicional, que podría estar presente en la universidad de estudio, esta focalizado en el docente y en las temáticas a enseñar, más que en el estudiante. Se hace importante cambiar el paradigma educativo donde el estudiante perciba que su formación humana es el centro de la experiencia educativa y, por lo tanto, la relación dialógica docente-estudiante este permeada por los valores éticos. Es importante que los docentes en la universidad de estudio puedan vivir y comunicar de mejor forma y de manera constante, los valores éticos a los estudiantes para que ellos puedan apreciarlos y, así, tender hacia ellos.

La presente investigación pone de manifiesto los límites de este estudio que a su vez podrían ser la base para desarrollar nuevas indagaciones. Se señala que la presente investigación se realizó sólo desde una facultad de Derecho, sería interesante realizar investigaciones similares en otras facultades para confrontar resultados y así tener una mayor comprensión de la formación en valores a partir de la relación dialógica. Además, el estudio realizado estuvo focalizado en la relación axiológica docente-estudiante; sin embargo, es posible estudiar otros factores que influyen en la formación en valores como el desarrollo del pensamiento crítico o el clima institucional universitario.

Referencias bibliográficas

Ariza-Hernández, M. L. (2017). Influencia de la inteligencia emocional y los afectos en la relación maestro-alumno, en el rendimiento académico de estudiantes de educación superior. *Educación y Educadores*, 20(2), 193-210. <https://doi.org/10.5294/edu.2017.20.2.2>

- Bazurto-Barragán, H. D., y Higuera-Ramírez, D. Y. (2021). Concepciones de la ética en docentes universitarios y su influencia en la educación superior. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 39(3). <https://doi.org/10.12804/revistas.urosario.edu.co/apl/a.10324>
- Boroel, B. I., y Arámburo, V. (2016). El posicionamiento del docente ante la formación en valores en la educación superior. *RIDE. Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 7(13), 463-482. <https://www.ride.org.mx/index.php/RIDE/article/view/259>
- Burbules, N. C. (1999). *El diálogo en la enseñanza: Teoría y práctica*. Amorrortu.
- Cantú-Martínez, P. C. (2018). Profesorado universitario: Emisor de valores éticos y morales en México. *Revista Educación*, 42(1), 105-117. <https://doi.org/10.15517/revedu.v42i1.23479>
- Carl, R. (1980). *El poder de la persona*. El Manual Moderno.
- Castillo-Alarcón, M. E., y Pirela-Morillo, J. (2020). Pedagogy of love, happiness and playfulness. *Ágora de Heterodoxias*, 6(2), 43-53. <https://revistas.uclave.org/index.php/agora/article/view/3571>
- Cejas, M. F., Rueda, M. J., Cayo, L. E., y Villa, L. C. (2019). Formación por competencias: Reto de la educación superior. *Revista de Ciencias Sociales (Ve)*, 25(1), 94-101.
- Díaz, L. E. (2016). Democracia y diálogo social. *Justicia*, 21(30), 132-151. <https://doi.org/10.17081/just.21.30.1355>
- Diker, G. (2008). Autoridad y transmisión: Algunas notas teóricas para repensar la educación. *Educación y Humanismo*, 10(15), 58-69. <https://revistas.unisimon.edu.co/index.php/educacion/article/view/2153>
- Fernández, J. M. (2013). Competencias docentes y educación inclusiva. *Redie. Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 15(2), 82-99. <https://redie.uabc.mx/redie/article/view/445>
- Freire, P. (2012). *Pedagogía de la autonomía: Saberes necesarios para la práctica educativa*. Siglo XXI Editores.
- Fullan, M. y Langworthy, M. (2014). *Una rica veta: Cómo las nuevas pedagogías logran el aprendizaje en profundidad*. Pearson.
- Gadamer, H.-G. (1993). *Verdad y método. Fundamentos de una hermenéutica filosófica*. Ediciones Sígueme.
- Gallardo, G., y Reyes, P. (2010). Relación profesor-alumno en la universidad: Arista fundamental para el aprendizaje. *Calidad en la Educación*, (32), 78-108. <https://doi.org/10.31619/caledu.n32.152>
- Gamboa, R. (2014). Relationship between affective dimension and math learning. *Revista Electrónica Educare*, 18(2), 117-139. <https://doi.org/10.15359/ree.18-2.6>
- Glazman, R. (1986). *La docencia: Entre el autoritarismo y la igualdad*. Secretaría de Educación Pública (SEP).
- Gonzales-López, D. Y. (2016). *Relación entre el rendimiento académico en matemáticas y variables afectivas y cognitivas en estudiantes preuniversitarios de la Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo* [Tesis doctoral, Universidad de Málaga]. <https://riuma.uma.es/xmlui/handle/10630/11691>
- González, A. (2016). Formación en Valores Éticos: ¿Posibilidad o Utopía? *Escenarios*, 14(2), 120-128. <https://doi.org/10.15665/esc.v14i2.936>
- González, M. C., y González, A. (2000). La afectividad en el aula de clase.

- Colombia Médica*, 31(1), 55-57. <http://uvsalud.univalle.edu.co/colombiamedica/index.php/comedica/article/view/153>
- Gutiérrez, F., Wills, M. E., y Sánchez, G. (2006). *Nuestra guerra sin nombre: Transformaciones del conflicto en Colombia*. Editorial Norma.
- Hernández, G. (2020). El respeto: Un valor que desafía a la educación de universitarios tabasqueños en la modernidad líquida. *Apuntes Universitarios*, 10(3), 131-145. <https://doi.org/10.17162/au.v10i3.475>
- Ley 30 de 1992. Por la cual se organiza el servicio público de la Educación Superior. 29 de diciembre de 1992. Diario Oficial No. 40.700.
- Ley 115 de 1994. Por la cual se expide la ley general de educación. 8 de febrero de 1994.
- Maiorana, S. (13-15 de septiembre de 2010). *La importancia de la afectividad en la formación docente universitaria*. Congreso Iberoamericano de Educación. Metas, 2021, Buenos aires, Argentina.
- Martínez, C. Y., Alzate, N. A., Gallego, A. M., y Meriño, V. H (2022). Educación en la diversidad: Un espacio de relaciones en la comunidad estudiantil universitaria. *Revista de Ciencias Sociales (Ve)*, XXVIII(E-6), 79-94. <https://doi.org/10.31876/rcs.v28i.38820>
- Martínez, M., y Carreño, P. (2020). El compromiso ético del profesorado universitario en la formación de docentes. *Profesorado, Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 24(2), 8-26. <https://doi.org/10.30827/profesorado.v24i2.15150>
- Mazo, H. M. (2012). La autonomía: Principio ético contemporáneo. *Revista Colombiana de Ciencias Sociales*, 3(1), 115-132. <https://revistas.ucatolicailuisamigo.edu.co/index.php/RCCS/article/view/880>
- Mena, M. I. (2000). Aprender para crear. *Psyche*, 9(2), 143-153. <https://revistanortegrande.uc.cl/index.php/psyke/article/view/20493>
- Motta, J. H. (2016). El valor del silencio humano en la cultura escolar. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, (28), 167-187. <https://doi.org/10.19053/0121053X.4914>
- Noddings, N., y Shore, P. J. (1984). *Awakening the inner eye*. Teachers College.
- Nova, A. J. (2016). La formación integral: Una apuesta de la educación superior. *Cuestiones de Filosofía*, 1(18), 185-214. <https://doi.org/10.19053/01235095.v1.n18.2016.5363>
- Nussbaum, M. C. (2016). Educación para el lucro, educación para la libertad. *Nómadas*, (44), 13-25. https://editorial.ucecentral.edu.co/ojs_uc/index.php/nomadas/article/view/2486
- Organización de las Naciones Unidas Para la Educación, la Ciencia y la Cultura UNESCO (1998). *Plan de Acción para la Transformación de la Educación Superior en América Latina y el Caribe. Conferencia Regional para la Educación Superior (CRES)*, 1998. UNESCO https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000113869_spa
- Organización de las Naciones Unidas Para la Educación, la Ciencia y la Cultura UNESCO (2008). *Declaración y Plan de Acción de la Conferencia Regional de Educación Superior en América Latina y el Caribe (CRES)*, 2008. UNESCO <https://www.uv.mx/cuo/files/2014/06/CRES-2008.pdf>
- Organización de las Naciones Unidas Para la Educación, la Ciencia y la Cultura UNESCO (2018). *Declaración de la Conferencia Regional de Educación*

- Superior en América Latina y el Caribe (CRES)*, 2018. UNESCO. <http://www.cres2018.unc.edu.ar/uploads/Declaracion2018-Esp-CRES.pdf>
- Parales, C. J. (2004). El conflicto interno colombiano. Identidad, solidaridad y conflicto social. *Revista Internacional de Sociología*, 62(38), 191-214. <https://doi.org/10.3989/ris.2004.i38.259>
- Petricone, F. (2006). Evaluación del grado de autoritarismo y rigidez en el estilo educativo del docente. *REOP-Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 17(2), 165-179. <https://doi.org/10.5944/reop.vol.17.num.2.2006.11344>
- Puig, J. M. (1995). Construcción dialógica de la personalidad moral. *Revista Iberoamericana de Educación*, 8, 103-120. <https://doi.org/10.35362/rie801189>
- Puig, J., y Martín, X. (1998). *La educación moral en la escuela: Teoría y práctica*. Edebé.
- Reyes, J. J. M., López, C. B., y Chablé, A. (2018). Ser docente: Entre la autoridad y el autoritarismo. *RECIE. Revista Electrónica Científica de Investigación Educativa*, 4(1), 753-761. <https://www.rediech.org/ojs/2017/index.php/recie/article/view/307>
- Rincón, E. L. (2014). El giro hacia la ética en la formación del economista. *Revista de Ciencias Sociales (Ve)*, XX(2), 371-383.
- Tawse-Smith, D. (2008). Conflicto armado colombiano. *Desafíos*, 19, 269-299. <https://revistas.urosario.edu.co/index.php/desafios/article/view/413>
- Tedesco, J. C., Braslavsky, C., y Carciofi, R. (1983). *El proyecto educativo autoritario. Argentina, 1976-1982*. FLACSO.
- Trejos, L. F. (2013). Colombia: Una revisión teórica de su conflicto armado. *Revista Enfoques: Ciencia Política y Administración Pública*, 11(18), 55-75. <http://www.revistaenfoques.cl/index.php/revista-uno/article/view/52>
- Vargas, X. (2011). *¿Cómo hacer investigación cualitativa?* Etxeta.
- Zapata, J. (2013). *Educación, poética del amor*. Palibrio.
- Zeledón, M. D. P., y Aguilar, O. N. (2020). Ética y docencia universitaria. Percepciones y nuevos desafíos. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 14(1), e1201. <https://doi.org/10.19083/ridu.2020.1201>