

"LA CIENCIA DEL AFECTO" Y EL CLIMA ESCOLAR

William Corrêa de Melo

| Brasil |

traducido por Ana Rivas

resumen

Este artículo se deriva de la investigación "La Ciencia del Afecto" y el Clima Escolar: "(re)pensando la masculinidad negra en las escuelas públicas", en desarrollo conjuntamente con Uniperiferias por el edicto "Investigadoras de la Educación básica", 2019, de 10 meses de duración. La investigación fue orientada por la pregunta: ¿Cuáles son las relaciones presentes en las percepciones de los profesores, gestores y estudiantes (principalmente) de la Escuela Municipal Clério Boechat de Oliveira (Maricá, Río de Janeiro) entre las estrategias afectivas, con un enfoque en los niños (especialmente los negros), y el clima escolar?

La Potencia de las relaciones afectivas en el salón de clase

El argumento central de la investigación "La ciencia del Afecto" y el clima escolar: "(re)pensando las masculinidades negras en la escuela pública" es que los estudiantes se sienten bienvenidos por las estrategias afectivas, especialmente cuando hay una alta expectativa de los profesores hacia los estudiantes y estímulos positivos (alabanzas, por ejemplo), e intento de aproximación e participación de los estudiantes en los procesos

escolares. Estas percepciones positivas crean posibilidades relacionales que favorecen el proceso de enseñanza y aprendizaje y aumentan la motivación de los alumnos para estar presentes en clase y más comprometidos con la participación y responsabilidad escolar, lo que tiende a favorecer también a los perfiles más vulnerables, aquellos con más posibilidades de tener bajo rendimiento, de sufrir retención y deserción. Sostengo que la "Ciencia del Afecto" (metodología educativa detallada en el punto 1.4) y/u otras metodologías destinadas a fomentar las relaciones afectivas entre profesores y alumnos, disputan las posibilidades de abandonar la escuela por parte de los jóvenes.

A continuación, presento el debate que es el telón de fondo de la investigación, construida desde las perspectivas de la Sociología de la Educación y la Antropología de la Educación.

1.1. Origen social y rendimiento: el debate actual sobre las desigualdades educativas y el lugar que ocupa la escuela en ese contexto.

La escuela marca la diferencia en las trayectorias escolares. Esta es la afirmación de los estudios que surgen, principalmente, desde los años 90, demostrando que la escuela es capaz de reducir el impacto del origen social/familiar en las trayectorias de los estudiantes; se trata del llamado "efecto escuela" (BROOKE y SOARES, 2008). Acciones como las altas expectativas de los maestros sobre el desempeño de los estudiantes y el apoyo social del maestro tienen un impacto positivo (BROOKE y SOARES; ALVES y SOARES, 2003; FERNANDES et. al, 2018).

Esta generación de estudios en el campo educativo comienza, finalmente, a analizar la escuela pública como Potencia, reflejando las Potencias Periféricas que recibe.

Fernandes, Souza y Barbosa (2018) se refiere a las Potencias de las Periferias,

como:

"Reconocimiento del poder inventivo de grupos marcados por la desigualdad social y estigmatizados por la violencia - y aún más amplificado, de las periferias urbanas- que debe

ser tomado como referencia para la construcción del "Paradigma de la Potencia", a partir del cual el estilo de vida (en lugar de las condiciones de vida) es reconocido por los términos que les son propios (y no comparados con los patrones hegemónicos presentes en la ciudad).

Como este artículo se centra en cuestiones raciales y de género, a continuación presento un poco de este debate insertado en el campo de la educación brasileña, que aborda el tema de la reprobación, deserción y rendimiento escolar.

1.2. Raza¹Tratamos aquí la raza como "raza social" y no como "raza biológica", teniendo como criterio medible, a priori, el color de la piel según las clasificaciones del Instituto Brasileño de Geografía y Estadística. Pero, parafraseando a Abdias do Nascimento, refuerzo que la raza es un concepto mucho más complejo que el color de la piel:

"Sucede que ningún científico o ciencia que manipule conceptos como fenotipo o genotipo puede negar que en Brasil la marca está determinada por el factor étnico y/o racial. Un brasileño es designado , negro, moreno, mulato, criollo, pardo, mestizo, o cualquier otro eufemismo; lo que todo el mundo entiende inmediatamente, sin duda alguna, es que es un hombre de color, es decir, el llamado descendiente de esclavos africanos. Es, por lo tanto, un hombre negro, sin importar las tonalidades de su piel." (NACIMIENTO, 1978), género y trayectorias estudiantiles

Un gran desafío de la educación brasileña sigue siendo la reprobación, especialmente en los últimos años de la escuela primaria (6º a 9º grado), afectando a más estudiantes masculinos, pobres y negros, lo que puede ser entendido como un filtro de la educación brasileña (TAVARES Jr, MONT'ALVÃO y NEUBERT, 2015; CASTRO y TAVARES Jr, 2016).

Los estudios de la Sociología de la Educación buscan entender las razones de estas posibilidades de fracaso y tienden a señalar que las percepciones sobre las identidades de género y raza ayudan a explicar la relación entre estas variables y las posibilidades de éxito

o fracaso escolar (ALVES y SOARES, 2002; CARVALHO, 2005).

Nilma Lino (2003) reflexiona sobre el hecho de que la formación inicial de los profesores no está suficientemente marcada por los debates sobre cuestiones raciales ni sobre las imágenes socialmente construidas del cuerpo negro. Según Carvaho (2005): "Existe una imagen social de la masculinidad negra, presente de manera notable en los medios de comunicación brasileños, que la asocia con características como la violencia y la agresividad" (p. 7). Esta autora compara la autclasificación racial de los niños con la heteroclasificación racial realizada por sus maestros en una escuela pública de São Paulo y muestra que ellos clasificaron a sus alumnos varones como los más indisciplinados, señalando la relación que tienen las percepciones sobre la disciplina con el género. Ella muestra que no hay relación, en la escuela que investigó, entre las percepciones sobre la indisciplinación y la raza. Por otro lado, muestra que las maestras clasificaban, porcentualmente, a más niños varones como negros y el efecto contrario se observaba cuando se trataba de niñas.

Carvalho (2005) también muestra que las maestras clasificaron a sus alumnos de mayores ingresos como "más claros". De manera complementaria, la autora muestra que las maestras también consideraron el desempeño escolar para clasificar a los niños como negros o no. Entre los niños percibidos como blancos, hubo un porcentaje menor de niños de altos ingresos en clases de refuerzo en relación a los niños de bajos ingresos, lo que refuerza la relación entre el nivel socioeconómico y el rendimiento escolar. Por otro lado, el 40% de los niños de mayores ingresos percibidos como negros formaban parte del grupo de refuerzo escolar, el mismo 40% de los niños de bajos ingresos percibidos como negros y que estaban en refuerzo, lo que revela un cierto grado de independencia entre color y nivel socioeconómico en las percepciones de los maestros. Y, aún así, "el 37% de los blancos y sólo el 20% de los negros (hetero-atribución) con ingresos superiores a diez salarios mínimos son elogiados como buenos estudiantes" (CARVALHO, 2005, p.13).

¿Qué pasa con el clima escolar? ¿Qué lugar ocupa en este debate?

1.3 Clima escolar: definiciones y evidencias

Establecer el clima escolar no es sencillo. Para algunos autores, como Loukas (2007), son

sentimientos y actitudes despertadas por el entorno escolar, argumentando que las escuelas que logran generar una buena percepción de este clima son capaces de compensar las dificultades de aprendizaje de los alumnos con menor rendimiento que se derivan de sus problemas emocionales y de conducta. El autor define tres ejes para el clima escolar: la dimensión física (calidad de la infraestructura), la dimensión social (calidad de las relaciones interpersonales en la escuela y trato equitativo de los alumnos) y la dimensión académica (calidad de la enseñanza, expectativas de los profesores en relación con los resultados y seguimiento del progreso de los alumnos).

El sentido de pertenencia y acogida es fundamental para definir el clima de una escuela. Este artículo trabaja con la definición de Loukas (2007), especialmente las dimensiones sociales y académicas, principalmente en el contexto del aula por ser mi principal lugar de acción y análisis, reconociendo incluso que el clima escolar incluye las relaciones más allá de este espacio.

A pesar de la dificultad de definir el clima escolar, el trabajo sobre el tema tiende a mostrar su efecto positivo. Loukas (2007) sostiene que las estrategias que mejoran el clima escolar tienden a favorecer a todos los estudiantes, especialmente a los estudiantes en situación de riesgo. Oliveira et al (2013) señalaron, a partir de datos de la "Prova Brasil de 2009", que las escuelas con buen clima académico (aquellas en las que hay buenas expectativas de enseñanza en relación a los alumnos y seguimiento del aprendizaje) y buen clima disciplinario, además de aquellas que establecen estrategias para la participación de las familias, presentaron un mejor desempeño. En las escuelas con un clima negativo o no proactivo en relación con la participación de los padres, el porcentaje de alumnos con un nivel adecuado de aprendizaje fue menor.

Fernandes et al (2018) muestra, a partir de un análisis de 311 escuelas de Río de Janeiro, que la percepción de los estudiantes de lo que ella llamó "apoyo social de los maestros" es un predictor de desempeño, con efectos positivos. Se trata de la dimensión social del clima escolar según Loukas (2007) y la "Ciencia del afecto", como se detalla a continuación, pretende fomentar, principalmente, esta dimensión del clima escolar, acompañada de la dimensión académica del clima.

1.4 Ciencia del afecto²El "afecto" es un concepto difícil de definir, así como clima escolar. Aquí, tratamos, en primer lugar, como sinónimo de habilidades socioemocionales, como la empatía, el altruismo, la responsabilidad, la resiliencia, la proactividad, el espíritu de equipo, la cooperación, entre otras.: ¿Qué es?

"Ciencia del Afecto" es un conjunto de estrategias educativas adoptadas por mí como profesor de ciencias en la Escuela Municipal Clério Boechat de Oliveira de la Red de Educación Municipal de Maricá, en Río de Janeiro, para estimular un clima escolar positivo. Las clases son en los grados 6º, 8º y 9º de la escuela primaria y estas estrategias incluyen:

a) Alta expectativa explícita sobre los estudiantes, énfasis en los estímulos positivos y en la colaboración/trabajo en conjunto.

A diario digo que confío en el potencial de todos los estudiantes y que estoy ahí para ayudarles a explotar al máximo este potencial para que puedan ser una referencia donde quiera que se encuentren, especialmente en el ámbito académico-profesional. Suelo saludar uno por uno con abrazos al inicio de la clase, preguntando a cada uno cómo está, diciendo que estoy ahí para lo que necesiten. Hago hincapié en que somos un equipo.

b) Establecimiento de reglas de convivencia, con un enfoque en el aprendizaje

1. Respeto por el hablar y el escuchar
2. Hay el momento adecuado para cada cosa
3. Los actos de discriminación e intimidación no serán permitidos.
4. Límites en el uso del teléfono móvil
5. Solicitar permiso para salir del salón de clase

Estas reglas se establecieron en la primera aula con todas las clases, son supervisados

constantemente, e incluso el cumplimiento de las reglas se evalúa a lo largo del trimestre para ayudar a definir las calificaciones.

c) Meditación

Hago ejercicios de respiración y relajación con mis clases, siempre orientándolos a percibir sus cuerpos en la silla y diciendo palabras positivas, como la capacidad de llegar a donde quieran, entre otros mantras. El 9º grado, a veces, exige la realización de esta práctica y reduce la agitación de las clases, especialmente en el 6º grado.

d) Arte-Educación - Raps Didácticos

Utilizo el rap para enseñar algunos contenidos de Ciencias y lo hago con el objetivo de fortalecer mis relaciones con los estudiantes. Esto favorece el desarrollo de otras estrategias. El rap es un idioma periférico y una marca importante de la música negra del mundo. Intento valorar su lenguaje, con su jerga y otras marcas textuales, con diferentes rimas y flujos (velocidad rítmica) en cada canción e incluso hice un ejercicio de composición de rap didáctico con la clase del 8º grado.

e) Cuaderno de elogios y puntos de mejora

Imagen de los cuadernos de elogios y puntos a mejorar.

Estos cuadernos fueron creados para ser una alternativa al "libro de incidencias", común en las escuelas. La propuesta es registrar cumplidos de los estudiantes y, de acuerdo con la idea de un estudiante de noveno grado, también comencé a incluir puntos para mejorar. Los propios alumnos definen, trimestre a trimestre, estos cumplidos y puntos de mejora, pudiendo contar con mi colaboración o la de sus compañeros.

f) Evaluación de 9 categorías de comportamiento

En la Red Municipal de Educación de Maricá se deben realizar al menos tres instrumentos evaluativos cada trimestre: AV1, AV2 y AV3, siendo AV1 comportamental. Como la literatura educativa señala que los niños negros son los más penalizados en la escuela y hay evidencia de que esto se debe a las percepciones construidas sobre las razas y los géneros, elegí objetivar el "comportamiento", haciendo que este concepto sea operativo. Luego, al final de cada trimestre, evalué las reglas de 1 a 4, además de proactividad, colectividad, realización de actividades, presencia y cuaderno completo. Además de evaluar, informo a los alumnos sobre los aspectos a mejorar en relación a estas habilidades comportamentales, siempre con estímulos positivos, diciendo que son capaces y por eso los guío y les exijo.

g) Retroalimentación individual y colectiva sobre el desempeño, tanto en términos de desempeño cognitivo como de habilidades como proactividad y colectividad.

Realizo un registro en Excel de todas las actuaciones de AV1, AV2 y AV3, señalando a los alumnos, colectiva e individualmente, las actividades que no realizaron y el desempeño en las que sí realizaron. También he tratado de crear gráficos para mostrar la variación en el desempeño (usando mis propios instrumentos de evaluación, que busco diversificar) y la medición de la desigualdad entre niños, niñas, blancos y no blancos (instrumento que señalo como hetero-atribución). He preparado un cuestionario de autodeclaración racial para evitar la heteroclasificación).

h) Estrategias para acercarse a las familias

He tratado de involucrar a las familias durante las pruebas y actividades de los estudiantes, de modo que los estudiantes tengan la oportunidad de llamar a alguien de la familia para que los ayude con la actividad. Hasta la fecha, he hecho esta práctica en tan sólo un día de examen, llamando a unas 7 familias.

El día del examen, los estudiantes podían elegir una pregunta para consultar a un familiar. Hablaba con la familia fuera del salón por el altavoz para que el estudiante escuchara, (un inspector se quedaba en mi lugar durante el examen) y, después de leer la pregunta, la

persona a cargo tenía 3 minutos para ayudar a responderla. La intención no es que la familia responda correctamente, sino que participe en la actividad y apoye a los niños en el proceso de enseñanza y aprendizaje, inclusive dando apoyo emocional/afectivo (informes sobre el examen en el que los alumnos podían solicitar ayuda a las familias:

<https://www.almanaguesos.com/professor-prova-aluno-ajuda-familia-quem-quer-ser-um-milionario/>
e
<https://www.marica.rj.gov.br/2019/09/26/professor-usa-game-em-aula-e-bomba-na-internet/>

i) Ruedas de afecto

Después del segundo trimestre de 2019, creé, en sociedad con UNIperiferias, las "Ruedas de Afecto", momentos en que pausamos los contenidos curriculares para debatir un tema de importancia social, buscando tener el afecto como base del proceso y de los temas. Hasta ahora hemos tenido dos, con las series 8º y 9º: un debate sobre masculinidades incluyendo la exhibición de la película "El silencio de los hombres" y otro sobre comunicación no violenta y afrofuturismo.

2. METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN

El método de investigación es la etnografía, con la observación participante como técnica. Además de las observaciones del día a día de la escuela en la que trabajo, UNIperiferias y yo mantuvimos conversaciones con profesores y directivos en uno de los "sábados escolares" sobre estrategias afectivas y bienestar colectivo en la escuela, centradas en el tema de las masculinidades a través de la película "El silencio de los hombres", que me permitió observar y obtener algunos resultados. Con mis clases de 8º y 9º año, observé las "Ruedas del afecto", además de pedir narraciones sobre la película exhibida y también hablar sobre cómo se veían en el futuro. También les pedí a los alumnos, en un momento que llamé "día del elogio", que escribieran narraciones sobre el papel del afecto en sus vidas, especialmente en la construcción de sus identidades (racial, de género, etc.), lo que también me permitió captar algunas de las posibles relaciones que tienen con el clima escolar, especialmente en la dimensión social.

La mayoría de los datos están todavía en la fase de producción y análisis; a continuación presento algunos resultados preliminares.

3. CONCLUSIONES PRELIMINARES

Veo reacciones positivas de todas las clases, de niños y niñas, negros o no, sobre la "Ciencia del Afecto", en cualquiera de las dimensiones. Los chicos muestran que les gustan los raps didácticos y yo ya tengo algunos comentarios sobre el fortalecimiento de las relaciones entre ellos y yo, como Bruno, un chico que clasifico como blanco en 9º grado, en un momento en que toda la clase decidió hablar de la importancia que tenía en sus vidas, espontáneamente expresó: "Profesor, ¿sabe ese día que lo llamé por el whatsapp? Era para decirle lo especial que es para mí. No puedo hablar por otras personas, pero usted es especial en mi vida", también dijo que le gusta el hecho de que, en clase, siempre exijo más de mis alumnos, por creer que son capaces de llegar más lejos.

Flavio, un niño negro de 9º grado, estudiante que entró en el segundo trimestre de 2019, dijo: "Cuando llegué aquí, usted vino hasta mí y quería saber de dónde era, de dónde venía, cómo era mi personalidad. Me pareció increíble. Es diferente de los profesores que sólo preguntan el nombre y eso es todo".

También está el comentario de Yan, un chico que clasifico como negro, de 6º grado, después de pedirle la actividad que le faltaba entregar y decir que era capaz de mostrar más de lo que sabía y hacer más, dijo: " ¡Profesor, usted se comunica bien con nosotros!

Testimonios que resaltan la calidad de relación profesor-alumno que he intentado construir son comunes en la vida cotidiana tanto en persona como en las redes sociales, tal es el caso de un niño de octavo grado que clasifico como blanco, que destacó mi preocupación y cuidado a la hora de preparar las clases y de un niño negro de la misma clase que dijo que me amaba en una red social, de forma espontánea, en respuesta a un mensaje personal. También he notado una dificultad para obtener relatos masculinos, lo cual ya era esperado debido a todo el debate que se ha construido hasta aquí, pero esto también es un resultado; algunas narraciones están apareciendo poco a poco. Lo que es "evidente" es que la calidad

en las relaciones interpersonales alumno-profesor gana peso en el trabajo de las clases. La percepción de las clases de que hay un esfuerzo por mi parte genera, a nivel de mi interpretación en la investigación, una demanda mutua de cooperación, aunque con dificultades. Es una comprensión progresiva, individual y colectiva, que la relación pedagógica es "una vía de ambos sentidos" y que la alta expectativa sobre los alumnos favorece la construcción de percepciones positivas sobre su propia capacidad y posibilidad de superación, como relató Marcos, un niño negro de 8º grado en el "cuaderno de elogios":

"En el primer trimestre el profesor William me ayudó, me enseñó dónde tenía que mejorar para pasar su materia, gracias a él y a sus consejos lo logré. Gracias profesor por ayudarme. En el segundo trimestre, pasé la materia pero pude haber sacado una nota mayor".

Otro resultado que destaco de la influencia del afecto en la vida estudiantil de los alumnos y de sus percepciones sobre cómo este afecto actúa en el clima escolar, especialmente en la dimensión social, es en dos momentos: primero, durante el "día del elogio" en que los alumnos se elogiaron mutuamente, en el contexto del Septiembre Amarillo y segundo, durante las narrativas producidas por los alumnos sobre ese día, en el cual les solicité que escribieran acerca de la influencia de la afectividad en sus vidas y en la construcción de sus identidades, tal como está descrito en la metodología.

En el "día del elogio", los alumnos de 8º y 9º grado me sorprendieron con cumplidos sobre mí y mi trabajo, con escritos diversos usando palabras positivas, destacando la calidad de la relación alumno-profesor, que, según Loukas (2007), forma parte de la dimensión social del clima escolar. La mayoría destacó el sentimiento de acogimiento y apoyo que tienen en relación con las clases de ciencias.

En las narrativas escritas sobre el afecto en sus vidas, algunos estudiantes negros informaron sobre la importancia del afecto para combatir el racismo y la discriminación racial, "el blanqueamiento" y estimular la búsqueda de sus sueños; Leandro, un niño negro de octavo grado, escribió:

El día del elogio fue muy bueno para algunas personas como yo para saber que hay mucha gente que te quiere porque hay días en los que me siento como una mierda pero siempre tengo un amigo que me da consejos y siempre me da fuerzas y sólo puedo agradecerle. Creo que el día del cumplido es muy bueno y una cosa que aprendí es nunca abandonar tu sueño.

Leandro y Marcos casi siempre están juntos en la escuela y en la dinámica del "día del elogio" les pedí que se alabaran mutuamente. Como esta narración de Leandro se refería al "día del elogio", probablemente cuando habla de "Tengo un amigo que me aconseja", se está refiriendo a Marcos, demostrando el afecto entre dos jóvenes negros y que esto es claramente visto como importante para la trayectoria de al menos uno de ellos.

Incluso con los límites de la investigación, los datos hasta ahora indican que la "Ciencia del Afecto" tiende a disputar estos estudiantes con la probabilidad de abandonar la escuela (corroborando el argumento de la investigación), como dijo una estudiante de 9º grado, que clasifiqué como blanca: "profesor, sin usted, no existe el 9º grado (...) usted es diferente.... las personas de 5º y 6º grado dicen que quieren venir a la escuela porque tienen la clase de William".

He notado a través de estas acciones e investigaciones que, si vemos a la escuela pública como una Potencia, los estudiantes se ven a sí mismos como una también.



| Referencias |

ALVES, M. T. G. ; FRANCO, C. A pesquisa em eficácia escolar no Brasil: evidências sobre o efeito das escolas e fatores associados à eficácia escolar. In. BROOKE, N.; SOARES, J. F. **Pesquisa em eficácia escolar: origem e trajetórias**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2008.

ALVES, M. T. G., SOARES, J. F. **Cor do aluno e desempenho escolar: as evidências do Sistema de Avaliação do Ensino Básico (Saeb)**. Trabalho apresentado no XXVI Encontro Anual da Anpocs, Caxambu, 2002.

BROOKE, N.; SOARES, J. F. (Orgs.) **Pesquisa em eficácia escolar: origem e trajetórias**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2008

CARVALHO, M.P. **Quem é negro, quem é branco: desempenho escolar e classificação racial de alunos**. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, v. 28, p.77-95, dez. 2005

CASTRO, V.; TAVARES JÚNIOR. **Jovens em contextos sociais desfavoráveis e sucesso escolar no Ensino Médio**. *Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 41, n. 1, p. 239-258, jan./mar. 2016.

FERNANDES, LUANA DE MENDONÇA ; LEME, VANESSA BARBOSA ROMERA ; ELIAS, L. ; SOARES, A. B. . **Preditores do desempenho escolar ao final do Ensino Fundamental: Histórico de reprovação, habilidades sociais e apoio social**. TEMAS EM PSICOLOGIA (RIBEIRÃO PRETO) , 2018.

GOMES, Nilma Lino . **Educação, identidade negra e formação de professores/as: um olhar sobre o corpo negro e o cabelo crespo**. *Educação e Pesquisa (USP)* , São Paulo, v. 29, n.1, p. 167-182, 2003.

LOUKAS, A. **What is school climate? High-quality school climate is advantageous for all students and may be particularly beneficial for at-risk students**. *Leadership Compass*, Virginia, Estados Unidos, v. 5, n o 1, outono de 2007.

NASCIMENTO, A. **O genocídio do negro brasileiro: processo de um racismo mascarado**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

OLIVEIRA, R. P. ; BAUER, A. ; FERREIRA, M. P. ; MINUCI, E. G. ; LISAIUSKAS, F. ; ZIMBARG, R. ; CASSETTARI, Nathalia ; CARVALHO, M. X. ; GALVAO, F. V. . **Análise das desigualdades intraescolares no Brasil.** Estudos e Pesquisas Educacionais , v. 4, p. 19, 2013.

TAVARES Jr., F., MONT'ALVÃO, A. e NEUBERT, L. F. **Rendimento escolar e seus determinantes sociais no Brasil.** *Revista Brasileira de Sociologia*, v. 03, n. 06, jul/ dez, 2015.