



Análisis de las relaciones pedagógicas entre el profesorado de Educación Secundaria Obligatoria: una experiencia mediante la foto-elicitación¹

Analysis of the pedagogical relationships between teachers in Compulsory Secondary Education: an experience through photo-elicitation

ESTIBALIZ AMENABARRO IRAOLA²
Universidad del País Vasco
estibaliz.amenabarro@ehu.es
<https://orcid.org/0000-0003-1748-4155>

Resumen

Este artículo tiene como objetivo analizar las relaciones interpersonales del profesorado y su dimensión pedagógica mediante la foto-elicitación. Partimos de un análisis teórico y conceptual de las relaciones pedagógicas, entendidas como vínculos emocionales que se construyen entre las personas que conviven en una organización. Es un estudio de caso realizado en un centro público de Educación Secundaria Obligatoria de Donostia-San Sebastián (Guipúzcoa). Los datos empíricos se han obtenido mediante la foto-elicitación. Los resultados hallados resultan pertinentes

Abstract

The aim of this article is to analyze teachers' interpersonal relationships and their pedagogical dimension through photo-elicitation. We start from a theoretical and conceptual analysis of pedagogical relationships, understood as the emotional ties that are built between the people who live together in an organization. This is a case study carried out in a public secondary school in Donostia-San Sebastián (Guipúzcoa). The empirical data were obtained by photo-elicitation. The results obtained help, above all, to reflect on and understand the importance of pedagogical

1 Como referenciar este artículo (How to reference this article):

Amenabarro Iraola, E. (2023). Análisis de las relaciones pedagógicas entre el profesorado de Educación Secundaria Obligatoria: una experiencia mediante la foto-elicitación. *Educatio Siglo XXI*, 41(2), 189-210.
<https://doi.org/10.6018/educatio.525251>

2 Dirección para correspondencia (Correspondence address):

Estibaliz Amenabarro Iraola, Universidad del País Vasco, Facultad de Educación, Filosofía y Antropología, Avenida de Tolosa, 70. 20018. Donostia/San Sebastián.

para reflexionar y comprender la importancia de las relaciones pedagógicas en el espacio educativo. De la misma manera reflejan la complejidad de las relaciones y la capacidad de condicionar el resto de los procesos educativos en su conjunto. Las relaciones son poliédricas, cambiantes y dependen de las experiencias previas docentes, de la ideología o del pensamiento, así como de las características y cultura escolar del centro.

Palabras clave:

Enseñanza Secundaria Obligatoria; educación permanente; relaciones pedagógicas; foto-elicitación; vínculos emocionales.

relationships in educational spaces. They also reflect the complexity of the relationships and their capacity to condition the rest of the educational processes as a whole. Relationships are multifaceted, changeable and depend on previous teaching experiences, ideology or thinking, as well as on the characteristics and culture of the schools.

Key words:

Compulsory Secondary Education; life-long learning; pedagogical relations; photo-elicitation; emotional ties.

Résumé:

L'objectif de cet article est d'analyser les relations interpersonnelles des enseignants et leur dimension pédagogique à travers la photo élicitation. Nous partons d'une analyse théorique et conceptuelle des relations pédagogiques, comprises comme des liens affectifs qui se tissent entre les personnes qui vivent ensemble dans une organisation. Il s'agit d'une étude de cas réalisée dans une école secondaire publique de Donostia-San Sebastián (Guipúzcoa). Les données empiriques ont été obtenues par le photo élicitation. Les résultats obtenus permettent surtout de réfléchir et de comprendre l'importance des relations pédagogiques dans l'espace éducatif. Ils reflètent également la complexité des relations et leur capacité à conditionner le reste des processus éducatifs dans leur ensemble. Les relations sont multifformes, changeantes et dépendent des expériences d'enseignement, de l'idéologie, de la pensée, des caractéristiques et des valeurs culturelles de l'école.

Mots-clés : Enseignement secondaire obligatoire ; apprentissage tout au long de la vie ; relations pédagogiques ; photo élicitation ; lien émotionnels.

Fecha de recepción: 24-05-2022

Fecha de aceptación: 22-11-2022

Introducción

La docencia se caracteriza por ser una profesión básicamente relacional. La escuela, a su vez, es un espacio normativo, jerarquizado, donde se desarrollan acciones colectivas que se respaldan en interacciones y vínculos múltiples e interdependientes, y es a su vez un espacio de encuentro y acogida (Garcés, 2020). Meireu (2006) señala a la escuela, como una institución donde las relaciones entre las personas, el conjunto de la gestión diaria y todo el entorno conspiran –desde el punto de vista etimológico de “respirar juntos” para instituir una forma particular de la

actividad humana. En este contexto se construye la identidad profesional del profesorado, determinada por las experiencias sociales previas vividas (Bolívar, 2000; Van de Berg, 2002). Bautista (2013) afirma que el pensamiento humano se construye en relación con los demás. Existen diversas formas de conocer a las personas, aproximarse a su realidad y contexto, reconocerlas (Levinas, 2012).

La relación pedagógica posee características cognitivas, afectivas y emocionales. Su desarrollo es básicamente experiencial, donde el profesorado y el resto de los agentes educativos comparten vivencias desde la responsabilidad y reconocimiento mutuo (Gárate y Ortega, 2015). Es un encuentro con la otra persona y el reconocimiento de su diferencia (Blanchard, 2004; Meireu, 2001). Este trabajo pretende ayudar al cuerpo docente de un centro de Educación Secundaria a hacer explícitas sus concepciones entorno a las relaciones que entablan con el resto del profesorado, en un contexto de gran movilidad e itinerancia, dando lugar a la reflexión e interpretación de los aspectos que marcan la diferencia de las relaciones pedagógicas del resto de las relaciones del ámbito humano.

La relación educativa supone un encuentro de subjetividades y saberes, únicos e irrepetibles, que pretende posibilitar o no abordar procesos de calado en clave de transformación educativa (Darling-Hammond, 2017; Hargreaves y Fullan, 2015; Huberman, 1990). En el presente estudio nos situamos, por tanto, en una concepción de la investigación formativa y de reflexión sobre la acción, los procedimientos utilizados pretenden provocar la reflexión del profesorado para transformar su práctica y su posicionamiento en la escuela.

Relación educativa. Dimensión pedagógica

La relación pedagógica es una relación única, especial y singular. Diferente a todas las demás relaciones humanas (Corti, 2017). Los vínculos que entablan las personas moldean el resto de los procesos educativos y plantean situaciones inéditas según su desarrollo y elementos de los que se nutre (Amenabarro, 2021).

La escuela es un microcosmos, una red compleja que abarca numerosos canales de comunicación (Carbonell, 2019) y resulta difícil establecer una definición de las relaciones que acontecen en ella, dada su

naturaleza diversa, variedad de objetivos e intensidades, así como sus múltiples direcciones (Santos Guerra, 1994). Por tanto, las relaciones pueden analizarse desde distintas visiones y disciplinas: desde la psicología de las organizaciones (Kolb et al., 1987), la sociología (Tenti Fanfani, 2010) o la pedagogía (Van Manen, 2015), entre otros.

Para Noodings (2012; 2015) la relación es el vínculo que se construye entre dos o más personas en un contexto y tiempo determinado. Garcés (2020) argumenta que las relaciones son: “mediaciones afectivas, culturales, sociales, políticas y materiales a través de las cuales cada uno/a se juega lo que va a llegar a ser” (p.29).

No obstante, las relaciones interpersonales y sus características impactan en la práctica colaborativa del profesorado, creando o no condiciones para que la colaboración sea positiva (Cochran-Smith et al., 2011; Krischesky y Murillo, 2018). Pero, la mera interacción no es sinónimo de colaboración, es el tipo y la calidad de las interacciones generadas, lo que beneficia la colaboración (Little, 1990; Osmond-Johnson, y Fuhrmann, 2022)

Así las redes de interacción sanas generan bienestar, considerándose necesarias para la innovación educativa (Pieters y Vooght, 2016). Estudios en este ámbito destacan la importancia de las relaciones interpersonales que entabla el profesorado, aunque difieren notablemente a la hora de analizar su origen y naturaleza, por la variabilidad de sus protagonistas, su estado emocional o su apego al proyecto educativo (Benito-Martín, 2006; Zubizarreta y García-Ruiz, 2013).

Según indica un estudio publicado por la OCDE, el profesorado apenas dedica el 16% de su tiempo a tareas relacionadas con la docencia, el 30% del tiempo lo destina a tareas administrativas y reuniones donde resulta casi inevitable y necesaria la interacción con otros sujetos o agentes (Talis, 2018).

Ahora bien, las relaciones interpersonales en la escuela están muy mediadas por el contexto social y político (Bárcena, 2018). De modo que las interacciones reguladas por normas sociales con una carga eminente de poder, pueden estructurar el campo de otras acciones posibles (Foucault, 1987). En este caso, la preocupación más importante se centra en el dominio de las técnicas pedagógicas; así la transmisión del conocimiento puede ser instrumentalizado por la sociedad existente (Giroux y McLaren, 1990). Así, las relaciones se construyen dentro de los estrechos límites y modelos establecidos por el neoliberalismo y el capitalismo

(Díez Gutiérrez, 2022), de forma que la vida actual se concibe como una respuesta al proyecto social desarrollado por la modernidad (Rivas-Flores, 2004). Desde este enfoque las relaciones no se establecen bajo parámetros de igualdad de derechos y oportunidades, sino mediante esquemas basados en la jerarquía y dominio (McLaren y Kincheloe, 2008). Como señala Fernández Enguita (2018) la escuela no está al margen de esa realidad. Al contrario, la escuela corre el riesgo de perpetuarlas y naturalizarlas (Agirre y Eskisabel, 2019).

Por otra parte, se encuentran las relaciones que se entablan y construyen en un marco colaborativo, con un abordaje claramente pedagógico, muy unido a las ansias de cambiar y renovar las prácticas pedagógicas anquilosadas (Bekerman y Danker, 2010; Johnson y Johnson, 1999; Pujolás, 2015). En este escenario partir de relaciones interpersonales sanas basadas en la confianza (Oramas, 2013; Van Maele, Forsyth y Van Houtte, 2014) es la premisa para desarrollar prácticas colaborativas (Huget, 2006). Una colaboración positiva exige unas relaciones sanas (Weis y Fine, 2004; Ramsay-Jordan, 2022).

Según Van Manen (2015) en la base de una relación pedagógica está el entendimiento y el tacto pedagógico, ambos son aspectos que definen la sensibilidad que tiene el profesorado ante los acontecimientos escolares. Por ello, resulta necesario pensar en las vivencias personales e íntimas del profesorado, analizar cómo se configuran esas relaciones pedagógicas, cuáles son los elementos que las nutren o las separan. En palabras de Maturana (1994) la existencia misma tiene lugar en el espacio relacional y se presenta muy unido a conversar. En la misma línea, todo acto educativo ha de entenderse en un sentido dialógico, de comunicación e interacción, para Freire (1997) las relaciones necesariamente implican diálogo.

Por todo ello, prestar atención a las relaciones pedagógicas exige atender a cómo se construyen las relaciones, de que elementos se nutren. Este análisis nos aproxima a la creación comunidades de atención mutua, marcos de colaboración y de cuidado, así como de reconocimiento de los/las demás (Clandinin y Conelly, 1998; Duran y Miquel, 2019; Garcés, 2020).

Marco empírico

Objetivos de la investigación

El objetivo general consiste en **analizar y comprender las relaciones pedagógicas** de un grupo de profesores en un contexto escolar.

Los objetivos específicos son los siguientes:

- Analizar las relaciones interpersonales del profesorado en el contexto escolar mediante la utilización de la foto-elicitación.
- Comprender **cómo** vivencian esas relaciones y **qué** impacto generan en los procesos educativos, a partir de las reflexiones que generan desde su propia subjetividad.

Método

Esta investigación se encuadra dentro del paradigma interpretativo-crítico, lo cual exige situarse cerca de la práctica y el pensamiento del docente (Denzin y Lincoln, 2005; Flick, 2015). Hemos optado por el análisis de caso (Merriam, 2009; Simons, 2011; Stake, 1998). El planteamiento metodológico de trabajo ha sido la Investigación-Acción (IA), nos permite reflexionar científicamente sobre las prácticas profesionales del profesorado en su hábitat natural de trabajo con el fin de mejorar esas prácticas analizándolas (Elliot, 1990; McKernan, 1999).

La recogida de información para la presente investigación se ha fundamentado en la foto-elicitación, que consiste en que las personas participantes generen relatos o narrativas sobre acontecimientos vividos o sobre alguna idea-argumento a partir de una imagen o conjunto de imágenes (Gibbs, 2007; Rayón et al., 2021), construyendo así un diálogo donde se van creando nuevos significados y saberes (Goetz y LeCompte, 1988; Ardévol, 2006; Banks, 2007; Bautista y Velasco Maíllo, 2011; Bautista, Rayón, y de las Heras, 2018; Hawekey, 1996).

En este caso, la imagen es el elemento conductor de la entrevista focal y cumple una función evocativa, sugestiva del proceso de reflexión-acción (Bautista, et al., 2020). Las imágenes han sido captadas por el profesorado con sus teléfonos móviles para así analizar sus expectativas, representarlas, comprenderlas y hacerlas visibles (Ardévol, 2006; Banks, 2007; Shaw, 2021). El procedimiento de la foto-elicitación consiste en proyectar las imágenes recibidas -catalogadas previamente- mediante ordenador. El

profesorado verbaliza en los motivos que le han llevado a captar dichas imágenes. Luego se avanza según el guion (Tabla 2). Todas las sesiones han sido grabadas en audio y transcritas. Como soporte tecnológico para el análisis de los datos se ha utilizado el *software* NVIVO12.

Participantes y contexto

El estudio se ha realizado en un centro de Educación Secundaria Obligatoria (ESO), de carácter público-concertado, situado en un barrio periférico de San Sebastián (Guipúzcoa). De las cuatro personas que participan en este estudio³, dos trabajan como pareja pedagógica en la modalidad de docencia compartida y dos son jóvenes docentes que se han formado en la universidad y de reciente incorporación al cuerpo docente. El interés de esta escuela reside en contar con un grupo nutrido de docentes que trabajan en la modalidad de co-docencia. En este contexto, las relaciones pedagógicas que entablan, como se relacionan y vivencian, es una cuestión que resulta de interés ya que la colaboración del profesorado y la generación de un marco de relaciones basadas en el bienestar y los cuidados han sido una de las prioridades, cuestión que genera dilemas, más si cabe cuando el centro también está inmerso en una serie de redes de innovación educativa en clave inclusiva y feminista.

Tabla 1
Participantes

Código	Experiencia	Funciones	Características
DOC1	24 años	Docente de Ciencias Naturales. Referente en Coeducación y Fe-minismo	Conforma pareja pedagógica. Organiza talleres, seminarios. También participa en la formación del profesorado del centro. Trabaja por proyectos.
DOC5	7 años	Docente de Biología. Responsable de la Agenda 21. Realiza tareas de tutorización	Conforma pareja pedagógica. Referente en temas relativos al medioambiente y cambio climático.

3 Este trabajo se inserta en el marco de la Tesis Doctoral presentada y defendida en la UPV/EHU por Estibaliz Amenabarro Iraola bajo el título de: "Irakasleen arteko harreman pedagogikoak eskola testuinguruan: Derrigorrezko Bigarren Hezkuntzako ikastegi baten kasu analisia", bajo la dirección de Fco. Javier Monzón González y Nere Amenabar Perurena, en abril del 2021. El equipo de informantes original está compuesto por 15 profesores/as.

Código	Experiencia	Funciones	Características
DOC6	1 año	Docente de inglés. Toriza el 2º curso	Tu-Novel, de reciente incorporación al centro. Antiguo discente de la escuela.
DOC3	1 año	Pedagogía Terapéutica. Docente ayudante	Se ha incorporado recientemente, y trabaja en el ámbito de las necesidades educativas especiales.

Análisis de datos

Los datos obtenidos mediante la foto-elicitación han sido categorizados, ordenados y organizados mediante el sistema categorial (Barbour y Morgan, 2017) procediendo así a la segmentación, agrupamiento, sistematización y codificación categorial de la información.

Así, con el fin de situar al profesorado ante las imágenes y activar su pensamiento reflexivo, hemos planteado unas categorías clave, desgranadas a su vez en sub-categorías que ayudan avanzar en la comprensión del objeto de la investigación. Tres han sido las principales categorías analizadas en el trabajo:

- 1) *La profesión docente en el siglo XXI. La figura docente en la escuela.* Recaba datos respecto a las percepciones que tienen los/las docentes entorno a la labor que desempeñan en la sociedad actual.
- 2) *Relaciones entre docentes en el entorno escolar.* Sistematiza datos respecto a las conexiones y los vínculos que establecen en el encuentro entre el profesorado.
- 3) *Relaciones y cuidado.* Las relaciones interpersonales sitúan al profesorado en espacios y tiempos prefijados, normativos. Sistema las creencias respecto al cuidado.

Para el diseño de las sesiones se confecciona el guion de elicitación basado en el esquema propuesto por Peirce (1986). Consta de tres dimensiones: a) Dimensión denotativa: se describen *elementos* físicos, objetos y personas que aporta la imagen desde una visión objetiva, b) Dimensión connotativa, se refiere a todo tipo de *significados* que produce el contenido de la imagen, subjetividad, análisis cultural, c) Dimensión afectiva: toda la *vivencia* que emana en el terreno personal e íntimo.

El diálogo construido sobre la base de las imágenes ha construido relatos e historias de vida docentes (Gibbs, 2007; Moriña, 2017). Es re-

señable también que durante el proceso han emergido otra serie de categorías que complementan a las ya definidas.

Tabla 2

Esquema de la sesión de foto-elicitación basada en la propuesta triádica de Peirce (1986)

0.0 Participante/autoría/lugar/hora/sesión	
1.0 CONTENIDO: Representación icónica; Personajes; Acción o situación. Tipo de plano, angulación, iluminación, color composición. Figuras retóricas.	¿Qué se ve en la fotografía? ¿Qué objetos elementos se observan? ¿Qué personas participan, que hacen, para que están?
2.0 CONCEPTO: Naturaleza de la información evocada. Denotativa; connotativa; afectiva.	¿Qué significa esta imagen?
3.0 SIGNIFICADO: Cambio o reasignación de significados. Elementos conceptuales Elementos de la práctica	¿Qué representa esta imagen con respecto al objeto de estudio? ¿Qué cambios/dilemas/reflexiones ha producido en ti participar en esta sesión?

Resultados y discusión

Los resultados han sido ordenados en torno a las tres categorías analíticas propuestas en el trabajo. Los resultados y la discusión de los datos inciden en la importancia de analizar las relaciones pedagógicas y son fruto de la participación activa del profesorado en el proceso de investigación.

La profesión docente en el siglo XXI. La figura docente en la escuela.

En un mundo globalizado enseñar exige dar respuestas a realidades diversas y complejas desde una perspectiva transformadora (López Melero, 2021). La acelerada realidad social en la que vivimos y la rápida obsolescencia de la información (Imbernón, 2017) requiere un continuo replanteamiento de prácticas y actuaciones (García, 2010) que nos sitúa en torno a los saberes docentes (Tardif, 2004; Marcelo, 2010) y la formación continua del profesorado.

Innovar y transformar la escuela depende en parte del compromiso

del profesorado, de su ilusión y voluntad (Hargreaves y Shirley, 2021), estrechamente ligadas a las relaciones que se crean en la escuela y a la atmósfera que generan (Sandoval, 2014). Un ambiente escolar adecuado facilita, por ejemplo, el trabajo en pareja, como hemos visto en este caso. Del mismo modo, un entorno convulso puede dificultar la innovación. Por tanto, es necesario crear las condiciones idóneas para el aprendizaje. Las tareas burocráticas y ejecutivas dificultan las relaciones.

En la Tabla 3 se recogen las reflexiones del profesorado sobre su forma de entender la profesión docente:

- Se destaca la potencialidad del trabajo por parejas; la innovación exige crear un marco de relaciones fluido, estable, basado en el entendimiento. La adhesión a la metodología refleja una unidad de pensamiento del profesorado. La buena sintonía que surge en el aula tiene un efecto *boomerang* e influye en el resto de los procesos educativos.
- En la ESO realmente se ¿enseña o educa? Las necesidades y características específicas distorsionan la labor docente en su visión tradicional de enseñar algo a alguien.
- Las buenas relaciones, basadas en el entendimiento y respeto contribuyen crear un buen ambiente en la escuela, y, al contrario. Se contagian.
- El alumnado también percibe ese ambiente positivo y ello fomenta el aprendizaje. Asimismo, las buenas relaciones entre el profesorado son necesarias para responder a las necesidades del alumnado.
- La colaboración de dos docentes implica complementariedad. Hace falta compenetración y coordinación adecuada.
- La presión exterior (exigencias externas, burocracia) influye en la profesión docente, responde a la organización específica del sistema educativo y a menudo se sitúa fuera de la realidad y del día a día de la escuela.
- La escuela es ante todo espacio y tiempo. Los espacios informales ayudan a los/as docentes a reflexionar sobre su realidad y facilitan el encuentro con los demás. La organización escolar debe cuidar aspectos como el espacio y el tiempo, elementos simbólicos que configuran la convivencia del profesorado.
- El cómo se percibe el profesorado entre sí, cómo se valoran entre diferentes, su función y tarea es el precedente sobre el que se construyen los vínculos que se establecen entre el profesorado. De

ese modo se remarcan las diferencias existentes entre el profesorado de enseñanza general y el que responde a las necesidades educativas especiales.

Tabla 3

Resumen-extractos de imágenes y narrativas sesión foto-elicitación respecto a la categoría “La profesión docente en el siglo XXI. La figura del docente en la escuela”

Fotografía/Docente	Concepto	Significado
FT001/DOC1 	<i>Mi pareja pedagógica y una alumna en prácticas, con el grupo de estudiantes detrás</i>	<i>Nosotros utilizamos la estrategia de la pareja pedagógica. Empezamos a trabajar juntos cuando llegó DOC5 y ha sido una historia muy bonita. Diría que hemos sido los únicos en conseguirlo en la escuela.</i>
FT002/DOC5 	<i>Hay que percibir y cambiar la escuela desde dentro</i>	<i>Falta coordinación, se hacen muchas reuniones y también se habla mucho, pero a veces se echa en falta una visión más general, más a largo plazo. En general me gusta la filosofía de la escuela, pero luego, en la dinámica interna, estamos muy saturados.</i>
FT003/DOC6 	<i>Café e infusión, y la mesa llena de papeles</i>	<i>El café y la infusión son elementos que forman parte del imaginario de la profesión docente. Un motivo para reunirse y hablar, un momento para el descanso, donde te relacionas.</i>
FT004/DOC3 	<i>Sala de profesorado</i>	<i>Soy Profesora de Pedagogía Terapéutica y en ESO me he dado cuenta (vengo de la Enseñanza Primaria) que nos catalogan como docentes de un nivel inferior... El profesor/a de área siempre tiene mayor protagonismo, y luego estamos los demás. Nosotros y nosotras somos los ‘otros’, y creo que eso supone un riesgo añadido para las relaciones.</i>

Relaciones entre docentes en el entorno escolar

La escuela es un espacio donde personas diversas entablan relaciones interpersonales (Garcés, 2020); según su carácter modelan continuamente el entorno y la cultura de la escuela. Las relaciones tienen un carácter específico, según los rasgos subjetivos, experienciales y vivenciales de las personas, se adaptan a condiciones y situaciones. Suceden en un tiempo y espacio situado (Gimeno Sacristán, 2008).

El profesorado se relaciona de manera desigual en cada uno de los casos y cada experiencia pedagógica resulta singular (Yañez et. al., 2010). No todas las relaciones son sanas en la escuela (Oramas, 2013). Algunas lo son porque aportan positividad a las dinámicas generales de la escuela, generan bienestar, satisfacción y confianza. Otras en cambio, crean conflictos, resistencias y tensiones (Amenabarro, 2021). Las relaciones sanas coayudan a compartir afinidades, gustos, ideología, creencias, metodología(s) y ámbitos comunes de la vida personal así como la experiencia escolar, estilo de vida y tiene que ver también con un estado emocional positivo (Bisquerra, 2011). Esto contribuye a establecer subgrupos dentro del profesorado.

Las relaciones están estrechamente vinculadas a la percepción-satisfacción que tiene el profesorado de su profesión y está directamente relacionada con su situación emocional y estabilidad laboral (Carranco y Pando, 2019) así como con los mecanismos democráticos de participación que le ofrece el entorno escolar (sentirse escuchado/a, considerar sus propuestas etc.).

La organización específica de nuestro sistema educativo con gran rotación laboral (Coomber y Barribal, 2007; Ferres et al., 2004) conlleva una necesaria movilidad del profesorado, lo que altera continuamente sus relaciones. El acogimiento de las personas recién incorporadas al centro, el cómo se realiza esa incorporación, si existe un plan o no incide en las relaciones futuras de los profesionales (Beijaard, 2019).

Las relaciones están vinculadas, tejen realidades diversas y se crean sobre variables imprevisibles. Los vínculos e interacciones que establecemos con otros/otras se desarrollan en un espacio y tiempo concreto.

- La sala del profesorado es un espacio preferente en cuanto a las relaciones (Tabla 4). Es un espacio muy dinámico el cual adquiere múltiples formas.

- La intensidad de las relaciones es variable en función del tiempo y la experiencia acumulada. Asimismo, el interés por innovar influye también en las relaciones del profesorado, así como en el compromiso con respecto a la escuela.
- Las relaciones que se establecen en la escuela se asemejan mucho a las que se generan en la realidad social.
- En las relaciones entre docentes es importante la acogida al profesorado de nueva incorporación.
- Una relación sana genera ilusión y ganas de trabajar. Lo contrario crea desilusión y aísla a la persona.

Tabla 4

Resumen-extractos de imágenes y narrativas sesión foto-elicitación respecto a la categoría “Relaciones entre docentes en el entorno escolar”

Fotografía/Docente	Concepto	Significado
FT005/DOC1 	<i>Grupo de docentes en la sala del profesorado</i>	<i>Creo que es un sitio especial de la escuela. Paso mucho tiempo en ella y el 60% de mis relaciones se construyen en ese espacio, relaciones de trabajo y otras de carácter lúdico. Ahí tomamos muchas decisiones y hacemos reuniones de evaluación.</i>
FT006/DOC5 	<i>Este año no hemos visto mucho esta imagen</i>	<i>En este centro las interacciones entre el profesorado son muy intensas, principalmente entre quienes llevan muchos años, y ello estrecha aún más las relaciones.</i>
FT007/DOC6 	<i>Trabajando en la sala del profesorado</i>	<i>Las relaciones entre docentes son bastante parecidas a las relaciones que se generan en la sociedad, entre amigos y amigas. Ser profesor o profesora te permite compartir algo, pero no es suficiente, no basta para hablar de amistad. Creo que para eso hace falta algo más, compartir una afición, una ideología... Yo acabo de llegar, y siento que se me valora, hay bastante gente joven.</i>

Fotografía/Docente	Concepto	Significado
FT008/DOC3 	<i>Profesores/Profesoras hablando en la sala de profesorado</i>	<i>Para mí, tener un buen ambiente en el trabajo es el 90%. Vienes a gusto al trabajo, y la energía y las ganas de trabajar que te da eso es muy importante. Eso es lo que yo siento aquí.</i>

Relaciones y cuidado: un ámbito amplio donde se cruzan el espacio y el tiempo

Las relaciones vertebran toda organización basada en personas. En toda interacción confluyen personas con sus conocimientos, deseos y anhelos. Completan el andamiaje y configuran el ambiente escolar. Las relaciones son los vínculos que conformamos con otras personas. Esas otras personas resultan ser diferentes, con otros conocimientos.

Cuidar significa poner la vida de las personas en el centro (Herrero, 2018). Para ello es necesario atender y conocer la vida de las otras personas (Boff, 2012). Según Noodings (2015) cuidar es ante todo un acto moral y se refiere a las actitudes concretas que adoptan los humanos ante los demás. Para Alvarado (2004) cuidar va más allá de preocuparse de las demás personas, supone atender y un entendimiento ético e inclusivo.

Cuidar una relación significa situarse ante el espejo del compañero/compañera:

- Algunas relaciones trascienden el ámbito laboral y se nutren de otros elementos. Compartir afinidades es importante a la hora de cuidar una relación y entender a la otra persona (compañero/compañera). Así como tener una ideología o pensamiento-político similar aproxima o en su caso aleja a las personas.
- Las relaciones basadas en el cuidado se sitúan al margen de toda relación de poder. Buscan el bienestar de los compañeros y compañeras, empatía, proximidad y comprensión hacia ellos/ellas.
- Cuidar equivale a tratar bien a las personas, sonreír y una firme disposición a estar al lado de los/las demás.

Tabla 5

Resumen-extractos de imágenes y narrativas sesión foto-elicitación respecto a la categoría “Relaciones y cuidado: un ámbito amplio donde se cruzan el espacio y el tiempo”

Fotografía/Docente	Concepto	Significado
FT009/DOC1 	<i>Relaciones y vida. El cuidado</i>	<i>Al final, las relaciones de trabajo son un complemento del resto de relaciones que tienes en la vida. Hay relaciones que trascienden el ámbito laboral. Con ellos he hecho viajes, juergas, he hablado de muchos temas. Existe otro nivel de confianza. Con la mayoría de del profesorado el eje de la relación es el trabajo, pero con éstos no. Con éstos, cuando termina el trabajo no termina la relación. Cuidar significa estar al margen de toda relación de poder.</i>
FT010/DOC5 	<i>Es nuestro momento</i>	<i>Intentar conservar una buena relación. Son cosas que hay que mantener y por tanto es necesario tratar de cuidarlos.</i>
FT011/DOC6 	<i>Con los compañeros y compañeras jóvenes de la escuela, celebrando el día de Santo Tomás</i>	<i>Significa buscar el bienestar del resto. Empatizar con ella y hacerle ver que estás ahí, por si te necesita. También hay que tener en cuenta que algunas personas lo ven de manera distinta. Todas las personas no entienden el cuidado del mismo modo, y a veces lo que para ti es cuidar para otras personas puede ser inmiscuirse demasiado.</i>

FT012/DOC3



Paso muchas horas con estos compañeros y compañeras

Yo cuido y a la vez me siento cuidada, es una relación recíproca, dar y recibir. Me tratan bien y veo caras alegres. Siento que me aceptan. Hacer caso a la gente, sonreír, tratar bien a las personas, estar motivada para participar. No se trata únicamente de estar dispuesto a trabajar.

Conclusiones

Como muestran los datos el profesorado es uno de los protagonistas innegables de todo proyecto educativo, y conforma un colectivo muy heterogéneo. Más allá de enseñar a sus alumnos y alumnas recrea constantemente sus relaciones. Estas tienen una base pedagógica y es por ello que trascienden del ámbito afectivo o emocional. Las relaciones sanas, generan bienestar y son claves para el fomento del diálogo, la coordinación entre el profesorado; resultan cruciales para que la labor docente se desarrolle de una forma sana, posibilita afrontar retos, resistencias y conflictos con más certeza. Las relaciones necesitan de marcos amplios de confianza, relaciones consolidadas y personas cohesionadas en torno a un proyecto educativo.

La confianza es esencial, las relaciones interpersonales necesitan de amplios marcos de reconocimiento mutuo. Algunas relaciones interpersonales, son más intensas que otras, en base a su dimensión personal y/o pedagógica, según la función o cargo que ocupa el profesor en la institución educativa. La dimensión pedagógica, consiste en la profundidad, entendimiento, influencia, atención y cuidado ético sobre la cual se toda construye la relación.

De la misma forma la cantidad y calidad de las relaciones resulta relevante, así se puede concluir que no todas las relaciones son iguales y algunas son más adecuadas que otras. En función de la alquimia emocional (influencia) que generan en los demás las relaciones son capaces de reactivar ambientes positivos, fomentan el clima de bienestar, y animar a adquirir más compromisos. Otros en cambio, llevan al profesorado a aislarse, adoptando posturas resistentes o de pasotismo; lo cual su vez genera ambientes más conflictivos dificultando el compromiso.

Para abordar las relaciones resulta necesario atender al desarrollo profesional del profesorado. Las posibilidades que oferta el centro en cuanto al desarrollo docente y participación en las decisiones fomentan las interacciones, mejoran la comunicación, bienestar y generan vínculos más sanos basados en el respeto y la equidad. También son considerables las funciones y responsabilidades que el profesorado desempeña en la escuela. Así, la cohesión grupal del profesorado con cometidos directivos es mayor, se unen y refuerzan sus relaciones ante la presión ejecutiva de tareas. Cuando éstas desaparecen resulta más fácil relacionarse con otros docentes, se relajan. En cambio, la realidad organizativa actual (seminarios profesores/profesoras de un área o especialidad concreta) hace que los vínculos entre sus miembros sean más específicos en esa área. La red de relaciones se va ampliando en función del tiempo y la experiencia acumulada en el centro, así como del carácter personal y único del profesorado.

El profesorado tiende a relacionarse con personas que comparten gustos similares, así como afinidades sociales, culturales o de ocio. La vida personal y familiar también influye en las relaciones entre el profesorado.

Las relaciones entre docentes están estrechamente vinculadas a su modo de ser y su carácter. Asimismo, podemos concluir que el pensamiento e ideología del profesorado facilita las relaciones creando subgrupos específicos de docentes, es un factor que tiene mayor o menor peso en función de los acontecimientos sociales y políticos de cada momento.

Para terminar, es preciso indagar en las vivencias y experiencias de los y las docentes, pues es una manera de adentrarnos en el corazón de la escuela. La elicitación mediante imágenes abre nuevas puertas a la investigación educativa transformativa (Rayón et al., 2021):

- En relación con el objetivo de la investigación, es una estrategia adecuada para conocer, comprender y visualizar las relaciones entre el profesorado.
- Las fotografías plasman un espacio simbólico de gran interés y reduce los límites entre lo visible e invisible.
- Los/las docentes son libres para elegir y proponer sus imágenes.
- La investigación despierta el interés y las ganas de participar del profesorado como un modo innovador de conocer la realidad.

Esto a su vez, supone asumir ciertas limitaciones. Por una parte, la no generalización de las conclusiones y saberes explicitados, pues el ámbi-

to de las relaciones humanas es extenso y el enfoque varía según el contexto, las personas y los factores sociales y políticos de cada momento.

Referencias

- Agirre, L. y Eskisabel, I. (2019). *Trikua esnatu da. Euskaratik feminismora eta feminismotik euskarara*. Susa. Lisipe.
- Alvarado, A. (2004). La ética del cuidado. *Aquichan*, 4(1), 30-39. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1657-59972004000100005&lng=en&tlng=es.
- Amenabarro, E. (2021): *Irakasleen arteko harreman pedagogikoak eskola testuinguruan: Derrigorrezko Bigarren Hezkuntzako ikastegi baten kasu analisia*. [Tesis Doctoral, UPV/EHU]. <https://addi.ehu.es/handle/10810/51343>
- Antúnez, S. (1999). El trabajo en equipo de los profesores y profesoras: factor de calidad, necesidad y problema. El papel de los directivos escolares. *Educar*, 24, 89-110. <http://hdl.handle.net/2445/22305>
- Ardèvol, E. (2006). *La búsqueda de una mirada*. Editorial UOC.
- Banks, M. (2007). *Using visual data in qualitative Research*. Sage.
- Barbour, R, y Morgan, D. L. (2017). *A new era in focus groups: Challenges, innovations and practice*. Palgrave MacMillan. <https://doi.org/10.1057/978-1-137-58614-8>.
- Bárcena, F. (2018). Maestros y discípulos. Anatomía de una relación. *Teoría de la Educación. Revista Interuniversitaria*, 30(2), 73-108. <https://doi.org/10.14201/teoredu30273108>
- Bautista A., Rayón., L. y de las Heras, A. M. (2018). Imágenes experienciales y foto-elicitación en la formación del profesorado. *Educatio Siglo XXI*, 36(2), 135-162. <https://doi.org/10.6018/j/333001>
- Bautista, A. (2013). Indagación narrativa visual en la práctica educativa. *Educación y futuro: revista de investigación aplicada y experiencias educativas*, 29, 69-79.
- Bautista, A., Rayón, L., y de la Heras, A. M. (2020). Use of Photoelicitation to evoke and solve Dilemmas that prompt changes Primary School Teachers' visions. *Journal of New Approaches in Educational Research*, 9(1), 137-152. <https://doi.org/10.7821/naer.2020.1.499>
- Bautista, A., y Velasco Maíllo, H. (2011). *Antropología Audiovisual, medios e investigación en Educación*. Trotta.
- Beijaard, D. (2019). Teacher learning as identity learning: models, practices, and topics. *Teachers and Teaching*, 25(1), 1-6. <https://doi-org.ehu.idm.oclc.org/10.1080/13540602.2019.1542871>
- Bekerman, D., y Dankner, L. (2010). La pareja pedagógica en el ámbito universitario, un aporte a la didáctica colaborativa. *Formación Universitaria*, 3(6), 3-8. <https://doi.org/10.4067/s0718-50062010000600002>
- Benito-Martín, B. (2006, 22-24 septiembre). *Las relaciones interpersonales de los profesores en los centros educativos como fuente de satisfacción*. [Comunicación]. Con-

- ferencia de Psicología de la Educación, Santander. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2377185>
- Bisquerra, R. (2011). *Educación emocional. Propuestas para educadores y familias*. Desclee de Brower.
- Blanchard, C. (2004). *Saber y relación pedagógica: un enfoque clínico*. Ediciones Novedades Educativas.
- Boff, L. (2012). *El cuidado necesario*. Trotta.
- Bolívar, A. (2000). Nuestra propuesta de educación democrática. *Cuadernos de Pedagogía*, (317), 53-56.
- Carbonell, J. (2019). *La educación es política*. Octaedro
- Carranco S. y Pando, M. (2019). Metanálisis de los artículos sobre estrés laboral docente en el período 2013–2017. *RECIMUNDO: Revista Científica de la Investigación y el Conocimiento*, 3(1), 522-554.
- Clandinin, D. J., y Connelly, F. M. (1998). Stories to Live By Narrative Understandings of School Reform. *Curriculum Inquiry*, 28(2), 149-164. <https://doi.org/10.1111/0362-6784.00082>
- Cochran-Smith, M., Cannady, M., McEachern, K. P., Piazza, P., Power, C., y Ryan, A. (2011). Teachers' education, teaching practice, and retention: A cross-genre review of recent research. *Journal of Education*, 191, 19–32. <https://doi.org/10.1177/0022057411119100205>
- Coomber, B., y Barriball, K. L. (2007). Impact of job satisfaction components on intent to leave and turnover for hospital-based nurses: a review of the research literature. *International journal of nursing studies*, 44(2), 297-314. <https://doi.org/10.1016/j.ijnurstu.2006.02.004>
- Corti, F. (2017). *La contemporaneidad de la relación pedagógica: un estudio de casos en un aula de secundaria* [Tesis de doctorado, Universitat de Barcelona]. <http://hdl.handle.net/2445/123314>
- Darling-Hammond, L. (2017). Teacher education around the world: What can we learn from international practice? *European Journal of Teacher Education*, 40(3), 291-309. <https://doi.org/10.1080/02619768.2017.1315399>
- Denzin, N., y Lincoln, Y. (2005). *The Sage handbook of qualitative research*. Sage.
- Díez Gutiérrez, E. J. (2022). *Pedagogía antifascista. Construir una pedagogía inclusiva, democrática y del bien común frente al auge del fascismo y la xenofobia*. Octaedro.
- Duran, D., y Miquel, E. (2019). Preparing teachers for collaborative classrooms. A *Oxford Research Encyclopedia of Education*. Oxford University Press. <http://doi:10.1093/acrefore/9780190264093.013.78>
- Elliot, J. (1990). *La investigación-acción en educación*. Morata.
- Fernández Enguita, M. (2018). *Más escuela y menos aula*. Morata.
- Ferres, N., Connell, J., y Travaglione, A. (2004). Co-worker trust as a social catalyst for constructive employee attitudes. *Journal of Managerial Psychology*, 19(6), 608-622. <https://doi.org/10.1108/02683940410551516>
- Flick, U. (2015). *Introducción a la investigación cualitativa*. Morata.
- Foucault, M. (1987). *Vigilar y castigar*. Siglo XXI.
- Freire, P. (1997). *A la sombra de este árbol*. El Roure.

Amenabarro Iraola, E. (2023). Análisis de las relaciones pedagógicas entre el profesorado de Educación Secundaria Obligatoria: una experiencia mediante la foto-elicitación. *Educatio Siglo XXI*, 41(2), 189-210.

- Gárate A., y Ortega, P. (2015). *Educación desde la precariedad: la otra educación posible*. Ápeiron.
- Garcés, M. (2020). *Escuela de aprendices*. Galaxia Gutenberg.
- García, E. (2010). Competencias éticas del profesor y calidad de educación. *Revista electrónica interuniversitaria de formación de profesorado*, 13(4), 29-41.
- Gibbs, G. (2007). *Analyzing qualitative data*. Sage. <https://doi.org/10.4135/9781849208574>.
- Gimeno Sacristán, J. (2008). *El valor del tiempo en educación*. Morata.
- Giroux, H., y McLaren, P. (1990). La educación del profesorado como espacio contra público: apuntes para una redefinición. En Thomas S. Popkewitz (Eds.), *Formación del profesorado: tradición, teoría y práctica* (pp. 244-271). Universitat de València
- Goetz, J., y LeCompte, L. (1988). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Morata.
- Hargreaves, A., y Fullan, M. (2015). *Professional capital: Transforming teaching in every school*. Teachers College Press.
- Hargreaves, A., y Shirley, D. (2021). *Well-being in Schools: Three Forces That Will Uplift Your Students in a Volatile World*. ASCD.
- Hawekey, K. (1996). Image and the pressure to conform in learning to teach. *Teaching & Teacher Education*, 12, 99-108.
- Herrero, Y., Pascual, M., y González, M. (2018). *La vida en el centro. Voces y relatos ecofeministas*. Ecologistas en Acción.
- Huberman, M. (1990). Las fases de la profesión docente. Ensayo de descripción y previsión, *Curriculum*, 2, 139-159.
- Huget, T. (2006). *Aprender juntos en el aula. Una propuesta inclusiva*. Graó.
- Imbernón, F. (2017). *Ser docente en una sociedad compleja. La difícil tarea de enseñar*. Graó.
- Johnson, D., y Johnson, R. (1999). *Los nuevos círculos del aprendizaje*. Aique.
- Kolb, D. A., McIntyre, J. M., y Rubin, I. M. (1987). *Psicología de las organizaciones: experiencias*. Prentice-Hall Hispanoamericana.
- Krichesky, G. J. y Murillo, F. J. (2018). La colaboración docente como factor de aprendizaje y promotor de mejora. Un estudio de casos. *Educación XXI*, 21(1), 135-156. <https://doi.org/10.5944/educXX1.15080>
- Levinas, E. (2012). *Totalidad e Infinito*. Ediciones Sígueme.
- Little, J. W. (1990). The Persistence of Privacy: Autonomy and Initiative in Teachers' Professional Relations. *Teachers College Record*, 91, 509-536.
- López Melero, M. (2021). Educación inclusiva, neoliberalismo y deshumanización de la sociedad, in *Educación crítica e inclusiva en una sociedad poscapitalista*. Octaedro.
- Marcelo, C. (2010). O professor iniciante, a prática pedagógica eo sentido da experiência. *Formação docente*, 2(3), 11-49.
- Maturana, H. (1994). *El sentido de lo humano*. Dolmen.
- McKernan, J. (1999). *Investigación-acción y curriculum*. Morata.
- McLaren, P., y Kincheloe, J.L. (Coor.). (2008). *Pedagogía Crítica. De qué hablamos, dónde estamos*. Grao.
- Meireu, P. (2001). *La opción de educar. Ética y pedagogía*. Octaedro.
- Meirieu, P. (2006). *Carta a un joven profesor: por qué enseñar hoy*. Graó.

- Merriam, S. B. (2009). *Qualitative research: A guide to design and implementation*. Jossey-Bass
- Noddings, N. (2012). The language of care ethics. *Knowledge Quest*, 40(5), 52.
- Noddings, N. (2015). Care ethics and “caring” organizations. En Daniel Engster, and Maurice Hamington (Eds.), *Care Ethics and Political Theory Care ethics and political theory* (pp. 72-84). Oxford Academic <https://doi.org/10.1093/acprof:oso/9780198716341.003.0005>
- OCDE. (2008). TALIS. Estudio Internacional de Enseñanza y Aprendizaje. OCDE. [<https://www.educacionyfp.gob.es/inee/evaluaciones-internacionales/talis.html>]
- Oramas, S. (2013). El bienestar psicológico, un indicador positivo de la salud mental. *Revista Cubana de Salud y Trabajo*, 14(1), 26-31.
- Osmond-Johnson, P., y Fuhrmann, L. R. (2022). Supporting teacher candidates to become collaborative teaching professionals: Developing professional capital through a collaborative inquiry-based community of practice. *Journal of Professional Capital and Community*, 7(3), 243-255. <https://doi.org/10.1108/JPC-02-2022-0013>
- Peirce, Ch. S. (1986). *La ciencia de la semiótica*. Nueva visión.
- Pieters, J. M., y Voogt, J. M. (2016). Teacher learning through teacher teams: ¿what makes learning through teacher teams successful? *Educational research and evaluation*, 22(3-4), 115-120. <https://doi.org/10.1080/13803611.2016.1247726>
- Pujolás, P. (2015). *Aprender juntos alumnos diferentes. Los equipos de aprendizaje cooperativo*. Eumo-Octaedro.
- Ramsay-Jordan, N. (2022). What Collaborating Teachers Got to Do with It? Understanding the Importance of Pre- and In-Service Teacher Collaborations for Enacting Culturally Responsive Mathematics Teaching through Critical Examinations of Collaborating Teachers’ Experiences. *International Journal of Educational Reform*, 31(4), 459-475. <https://doi-org.ehu.idm.oclc.org/10.1177/10567879221110513>
- Rayón Rumayor, L., Romera Iruela, M.J, De las Heras Cuenca, A.M, Torrego González, A., y Bautista García-Vera, A. (2021). Foto-Elicitación e indagación narrativa visual en estudio de casos y grupos de discusión. *New Trends in Qualitative Research*, 5, 41-56. <https://doi.org/10.36367/ntqr.5.2021.41-56>
- Rivas-Flores, J.I. (2004). Política educativa y prácticas pedagógicas. *Revista de reflexión socioeducativa*, 4, 36-43.
- Rubin, H. J., y Rubin, I. S. (2011). *Qualitative interviewing: The art of hearing data*. Sage
- Sancho, J. M., y Hernández-Hernández, F. (Eds.). (2014). *Maestros al vaivén. Aprender a ser docente en el mundo actual*. Octaedro
- Sandoval, M. (2014). Convivencia y clima escolar: claves de la gestión del conocimiento. *Última década*, 22(41), 153-178. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-22362014000200007>
- Santos Guerra, M. A (1994). *Entre bastidores. El lado oculto de la organización escolar*. Aljibe.
- Shaw, P.A. (2020) Photo-elicitation and photo-voice: using visual methodological tools to engage with younger children’s voices about inclusion in education. *International Journal of Research & Method in Education*, 44(4), 337-351. <https://doi.org/10.1080/1743727X.2020.1755248>

Amenabarro Iraola, E. (2023). Análisis de las relaciones pedagógicas entre el profesorado de Educación Secundaria Obligatoria: una experiencia mediante la foto-elicitación. *Educatio Siglo XXI*, 41(2), 189-210.

Simons, H. (2011). *El estudio de caso: Teoría y práctica*. Morata.

Stake, R. E. (1998). *Investigación con estudio de casos*. Morata.

Tardif, M. (2004). *Los saberes del docente y su desarrollo profesional*. Narcea.

Tenti Fanfani, E. (2010). *Sociología de la educación*. Ministerio de Educación de la Nación.

Van den Berg, R. (2002). Teachers' Meanings regarding Educational Practice. *Review of Educational Research*, 72(4), 577–625. <http://www.jstor.org/stable/3516023>

Van Maele, D., Forsyth P. y Van Houtte, M. (2014). *Trust and School Life: The Role of Trust for Learning, Teaching, Leading, and Bridging*. Springer. <https://doi.org/10.1007/978-94-017-8014-8>

Van Manen, M. (2015). *Pedagogical Tact Knowing What to Do When You Don't Know What to Do*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315422855>

Velasco Maíllo, Y H. M., Díaz de Rada, Á. (1999). *La lógica de la investigación etnográfica. Un modelo de trabajo para etnógrafos de escuela*. Trotta.

Yañez Gallardo, R., Arenas Carmona, M., & Ripoll Novales, M. (2010). El impacto de las relaciones interpersonales en la satisfacción laboral general. *Liberabit*, 16(2), 193-202.

Zubizarreta, A. C., y García-Ruiz, R. (2013). La visión del profesorado de Educación Infantil y Primaria de Cantabria sobre la participación y las relaciones interpersonales entre los miembros de la comunidad escolar. *Aula Abierta*, 41(1), 73-84.