



UNIVERSIDAD SALESIANA

ESCUELA DE PEDAGOGÍA

INCORPORADA A LA UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

“COMPETENCIAS DE COMUNICACIÓN INTRA E INTERPERSONALES EN LA DOCENCIA” *IMPORTANCIA Y DESARROLLO*

T E S I S

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:

L I C E N C I A D A E N P E D A G O G Í A

P R E S E N T A :

BEATRIZ MARÍA GUADALUPE ÁVILA CERVERA

DIRECTORA DE TESIS: DRA. MARTHA ELVIRA INFANZÓN RIVERA

CIUDAD DE MEXICO

NOVIEMBRE 2017



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

ÍNDICE

RESUMEN	II
INTRODUCCIÓN	VI
CAPÍTULO 1: COMUNICACIÓN Y DOCENCIA	1
1.1. DE LA TEORÍA DE LAS INTELIGENCIAS MÚLTIPLES A LA INTELIGENCIA EMOCIONAL Y LA COMUNICACIÓN	2
1.2. EL PROFESOR EMOCIONALMENTE COMPETENTE	11
CAPÍTULO 2: LA COMUNICACIÓN HUMANA	17
2.1. DEFINICIÓN Y CARACTERÍSTICAS DE LA COMUNICACIÓN HUMANA	17
2.2. ELEMENTOS DEL PROCESO DE LA COMUNICACIÓN HUMANA	19
CAPÍTULO 3: LA COMUNICACIÓN INTRAPERSONAL	23
3.1. ¿QUÉ ES LA COMUNICACIÓN INTRAPERSONAL?	23
3.2. COMUNICACIÓN INTRAPERSONAL Y AUTOCONOCIMIENTO	24
3.3. FORMACIÓN DEL AUTOCONCEPTO	24
3.4. FACTORES DETERMINANTES DEL NIVEL PERSONAL DE AUTOESTIMA	26
3.5. LA COMUNICACIÓN REVELADORA	28
CAPÍTULO 4: LA COMUNICACIÓN INTERPERSONAL	35
4.1. IMPORTANCIA Y CARACTERÍSTICAS DE LA COMUNICACIÓN INTERPERSONAL	35
4.2. ELEMENTOS DE LA COMUNICACIÓN A NIVEL INTERPERSONAL	36
CAPÍTULO 5: HERRAMIENTAS DE UNA COMUNICACIÓN INTERPERSONAL EFECTIVA	52
5.1. ASERTIVIDAD	52
5.2. ESCUCHA ACTIVA	59
5.3. EMPATÍA	64
5.4. COMUNICACIÓN NO VERBAL	69
CAPÍTULO 6: ESTRATEGIAS PARA EL DESARROLLO DE HABILIDADES DE COMUNICACIÓN INTRA E INTERPERSONALES EN EL DOCENTE	89
6.1. COMUNICACIÓN Y DOCENCIA: ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA LA FORMACIÓN DOCENTE	92
6.2. LA COMUNICACIÓN HUMANA: ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA LA FORMACIÓN DOCENTE	94
6.3. LA COMUNICACIÓN INTRAPERSONAL: ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA LA FORMACIÓN DOCENTE	97
6.4. LA COMUNICACIÓN INTERPERSONAL: ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA LA FORMACIÓN DOCENTE	102
6.5. HERRAMIENTAS QUE FAVORECEN LA COMUNICACIÓN: ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA LA FORMACIÓN DOCENTE	108
CONCLUSIONES	118
REFERENCIAS	123
REFERENCIAS ELECTRÓNICAS	124
ANEXOS	129

RESUMEN

En la actualidad y desde las últimas décadas del siglo XX, el ejercicio de la docencia presenta un escenario diferente al tradicional, la tecnología en materia de comunicaciones ha avanzado vertiginosamente y ha puesto todo tipo de información al alcance de todos. Ante esta realidad la doble función del maestro en la sociedad: como guía hacia el conocimiento verdadero y como formador de actitudes y valores, es más importante que nunca. El docente necesita estar preparado profesional y personalmente para enfrentar los nuevos desafíos que estos cambios en nuestra sociedad implican en el ejercicio de su profesión.

Como guía hacia el conocimiento, el docente transmite los contenidos de su materia a través de sus propias emociones, actitudes y valores porque su propia persona es su principal instrumento de trabajo, por ello requiere una preparación académica y pedagógica para impartir los contenidos de su materia y una preparación personal en cuanto al desarrollo de sus habilidades de comunicación a nivel intrapersonal para reconocer, comprender y expresar adecuadamente sus propias emociones y a nivel interpersonal para establecer una relación sana y positiva con sus alumnos de tal manera que sea capaz de crear un clima en el aula que favorezca el proceso enseñanza-aprendizaje y de realizar al mismo tiempo su labor formativa de manera consciente y constructiva.

Esta tesis presenta una investigación documental acerca de la importancia del desarrollo de habilidades de comunicación intrapersonales e interpersonales en el trabajo docente, sobre todo en la actualidad en que el docente debe enfrentar el desafío de transmitir valores positivos a sus alumnos y de lograr disciplina en el aula e interés en los contenidos académicos en grupos de alumnos expuestos a

una gran diversidad de estímulos y todo esto sin ver afectadas su motivación y su autoestima, y logrando satisfacción personal.

Los estudios acerca de la inteligencia humana del psicólogo de la universidad de Harvard, Howard Gardner cristalizados en su teoría de las Inteligencias Múltiples (1983), dieron una nueva dimensión al concepto de inteligencia tomando en cuenta toda la gama de capacidades humanas y no solamente las lógico- matemáticas y lingüísticas. Entre su lista de ocho inteligencias destaca la importancia de las inteligencias intra e interpersonales, que integran la llamada Inteligencia Emocional, término utilizado por primera vez por los psicólogos John Mayer y Peter Salovey en 1990 y ampliamente difundido por Daniel Goleman con su libro Inteligencia Emocional (1995). Éstas influyen en el desenvolvimiento de todas las demás capacidades de una persona y están fuertemente ligadas a la satisfacción personal. La inteligencia emocional es un factor determinante en la comunicación humana y de gran relevancia para el trabajo docente ya que la habilidad de reconocer y saber manejar las propias emociones del mismo modo que las de los demás optimizan en el maestro la capacidad de influir positivamente en sus alumnos y encauzarlos a su desarrollo personal.

La comunicación humana es un proceso en el que intervienen diversos elementos: desde las personas que reciben y envían mensajes por múltiples canales dentro de un contexto sociocultural, hasta las interferencias que pudieran distorsionar el contenido del mensaje. Esta transmisión ocurre a través del lenguaje verbal y en una gran parte por el lenguaje no verbal integrado por la distancia corporal, los gestos y expresiones faciales, el tono, volumen y velocidad de la voz, la postura y el movimiento corporal, elementos que en su conjunto comunican más que las palabras.

El proceso de la comunicación humana es perfectible, conociendo los factores que lo afectan y favorecen es posible desarrollar habilidades para comunicarse de manera intrapersonal y con los demás con mayor efectividad.

La asertividad, la escucha activa, la comunicación empática y el conocimiento del lenguaje no verbal son herramientas para mejorar la comunicación interpersonal. En el docente el desarrollo de un estilo de comunicación revelador y asertivo en el cual se exprese y muestre tal cual es de manera adecuada y equilibrada según las circunstancias, la capacidad de sentir y mostrar empatía por sus alumnos , de escucharlos activamente, y de manejar el lenguaje no verbal de manera consciente para lograr sintonía en sus comunicaciones interpersonales, crea una conexión emocional que facilita la comunicación maestro-alumno y crea un ambiente en el que ambas partes se sienten cómodas para expresarse e interactuar, logrando así un clima propicio para el proceso enseñanza- aprendizaje.

*A todos mis maestros
Que a lo largo de mi vida
Hicieron nacer en mí
El amor por la docencia*

INTRODUCCIÓN

*Me han hecho un gran honor, que yo no busqué ni solicité.
Pero cuando supe la noticia mi primer pensamiento,
después de mi madre, fue para usted.
Sin usted, sin esa mano afectuosa que usted tendió
a ese pequeño niño pobre que era yo,
sin su enseñanza y su ejemplo, nada de esto habría sucedido.*

Albert Camus

(Escritor francés nacido en Argelia,
a su maestro de primaria, M. Louis Germain,
después de haber recibido el Premio Nobel de literatura en 1957).

Hoy en día, a pesar del fácil y vasto acceso a la información que el Internet representa, la figura del docente está lejos de ser obsoleta y su papel en nuestra sociedad sigue siendo preponderante. Su labor diaria con los niños y jóvenes es más importante que nunca, por un lado como guía y precursor del conocimiento y, por otro, como formador de valores y actitudes.

La interacción particular de cada maestro con sus alumnos deja una huella en ellos que nunca olvidan, no sólo por los conocimientos adquiridos sino, sobre todo, por lo que el docente transmite a través de su propia persona. En este sentido, el psicólogo y pedagogo español Carlos Hué dice:

Los hábitos de trabajo, la relación social, la autoestima, la capacidad para controlar los malos momentos de nuestros alumnos, son modelados por la figura docente que tienen delante. Ésa es la grandeza de la profesión docente y que ninguna otra puede desarrollar. (Hué, 2008).

El ejercicio de cada profesión, nos explica el psicólogo clínico especialista en asesoría pedagógica Francisco Ayala Aguirre (2010), requiere del dominio de determinadas herramientas. En el caso de las profesiones en las que su ejercicio se centra en las relaciones humanas, como es el caso de la docencia, la medicina, la psicología o el trabajo social, entre otras, la propia persona del profesional se convierte en una herramienta fundamental de trabajo. La diferencia de la docencia con otras profesiones de esta área “[...] estriba fundamentalmente

en que la interacción que se establece tiene mayores posibilidades de trascendencia.” (p. 17).

El trabajo docente tiene entonces dos objetivos principales, como expone Hué (2012):

a) La enseñanza, que este mismo autor define como “la actividad que tiene por objeto que el alumnado llegue a adquirir determinados conocimientos o competencias que le permitan superar con suficiencia situaciones complejas relacionadas con la información recibida” (p. 49).

b) La educación, a la que hace referencia como el desarrollo de un juicio propio y de actitudes positivas ante las situaciones de la vida.

Así, enseñanza y educación son inseparables y “toda transmisión de conocimientos implica una transmisión de valores” (Hué, 2012, p. 49), ya que, como se señalaba anteriormente, el maestro transmite sus conocimientos a través de su propia persona, transmite no sólo contenidos, sino emociones, actitudes y valores que los alumnos perciben, introyectan “[...] e incluso modifican la formación que han recibido en casa” (Ayala, 2010, p. 7).

La creencia de que es a los padres a quienes corresponde la formación de valores de sus hijos mientras que el maestro, libre de esta responsabilidad puede dedicarse a la enseñanza de su materia, es errónea y obsoleta, expone el psicólogo mexicano especialista en Desarrollo Humano, Eduardo Aguilar Kubli (2007), los padres no tiene muchas veces las habilidades o las condiciones para garantizar un aprendizaje de valores positivo para sus hijos y la escuela, es “[...] una fábrica de formación de valores y de aprendizajes de actitudes e inteligencia emocional. Lo quiera aceptar o no...” (p. 8).

El maestro además de establecer una interacción grupal con sus alumnos, entabla con ellos una relación a nivel individual (Ayala, 2010). En este plano, su función tiene un alto valor formativo porque estos intercambios son determinantes para un desarrollo sano del autoconocimiento y la autoaceptación en los niños y jóvenes.

No cabe duda que ser maestro es una labor apasionante, pero al mismo tiempo es exigente y complicada y, para tener éxito en su doble función de transmisor del conocimiento y de educador, el maestro necesita ser competente profesional y personalmente. Como señala el psicopedagogo Juan Vaello Orts (2009), requiere, por un lado, una preparación pedagógica y teórica con respecto a los contenidos de la materia y, por otro, de competencias sociales y emocionales para establecer relaciones saludables y equilibradas emocionalmente con alumnos, directivos, compañeros docentes y familias y llevar a cabo de manera consciente y positiva su labor formativa.

La importancia del papel del maestro como formador se ve acentuada por el nuevo escenario que le presenta el siglo XXI, en el que la tecnología en materia de comunicación ha tenido un avance vertiginoso y en el que las redes sociales marcan las relaciones interpersonales. Como nos explica Hué (2012), hace algunas décadas el trabajo demandado al docente era más que nada la instrucción, la transmisión de conocimientos; ahora, la situación ha cambiado y el maestro es llamado a desarrollar las competencias emocionales de sus alumnos.

Ya desde las últimas décadas del siglo XX, los maestros trabajan con grupos muy diferentes a los que enfrentaron los maestros de educación primaria o secundaria de los años 70 (Vaello, 2009). El reto para los docentes, por tanto, es

mucho más grande y polifacético, requiriendo habilidades mucho más allá del dominio de contenidos académicos:

La diversidad del alumnado, especialmente en niveles obligatorios de enseñanza, ha aumentado extraordinariamente en todos los sentidos, desde la variabilidad de conocimientos y capacidades, pasando por la diversidad de intereses, motivaciones o expectativas académicas, lo que ha multiplicado las demandas competenciales del profesorado. (Vaello, 2009, p. 18).

Los alumnos están expuestos a estímulos a los que sus maestros jamás lo estuvieron, “[...] los alumnos se ven saturados de falsos conocimientos difundidos por los medios de comunicación masiva, y por las nuevas y cada vez más complejas partes de la estructura social” (Ayala, 2010, p. 27). Además las nuevas tecnologías en materia de comunicación y con ellas las redes sociales han invadido la vida cotidiana y las relaciones interpersonales se ven disminuidas y empobrecidas señala Goleman (2006), desviando la atención de las personas hacia una realidad virtual, insensibilizándolas, produciendo un autismo social, “[...] por cada hora que la gente pasa en internet, el contacto personal con colegas y familia disminuyó 24 minutos” (Goleman, 2006). Como consecuencia de esta realidad, explica Ayala (2010), la familia recurre a la ayuda del maestro como regulador del desarrollo y de la expresión de las emociones de los alumnos.

Este nuevo escenario requiere maestros emocionalmente competentes, supone “[...] un enfoque profesional diferente al tradicional que debe incluir una formación reforzada y específica, que abarque habilidades para prevenir problemas propios, para optimizar las relaciones con sus alumnos, y para educarlos emocionalmente” (Vaello, 2009, p. 18).

Limitar las competencias docentes a habilidades técnicas no responde a la realidad de la labor del profesor frente a sus alumnos “A nuestro juicio, es una visión parcial e incompleta que debería complementarse con una formación de

competencias sociales (en relación con los demás) y emocionales (de relación con uno mismo)” (Vaello, 2009, p. 11).

Aun considerando la importancia que tiene en la labor del maestro las habilidades de comunicación con su propia persona, para conocerse y comprenderse a sí mismo, así como las necesarias para establecer relaciones sanas y productivas con sus alumnos en el plano individual, él, al igual que cualquier otra persona , tal como lo dice el consultor organizacional argentino Oscar Anzorena, “en numerosas ocasiones no poseemos los conocimientos ni las habilidades para desarrollar estas interacciones comunicacionales en forma efectiva” (2013, p. 3).

Ante los retos que plantea tal contexto, integrar competencias de comunicación intra e interpersonales a los objetivos de la formación del profesional docente no es sólo conveniente sino indispensable para dotarlo de las herramientas necesarias para desempeñar eficientemente su labor académica y formativa: “[...] el profesor emocionalmente competente afronta los problemas en mejores condiciones y ayuda a crear un clima positivo que constituye un lecho sobre el cual se puede asentar más confortablemente el proceso enseñanza-aprendizaje” (Vaello, 2009, p. 11). Consecuentemente, se puede afirmar que, “Antes, las competencias socioemocionales eran recomendables (para ser un buen profesor); hoy, son necesarias (para ser profesor)” (Vaello, 2009, p. 15).

A la luz de todo lo anterior, este trabajo analiza la importancia del desarrollo de habilidades de comunicación intra e interpersonales en el trabajo del docente: en la relación con sus alumnos y en el logro de los objetivos del proceso enseñanza-aprendizaje, así como las habilidades fundamentales que forman parte de estos dos niveles de comunicación.

A través de esta investigación documental se pretende responder a la siguiente pregunta:

¿Cuáles son las habilidades de comunicación intra e interpersonales que favorecen el trabajo docente?

Esta tesis tiene como objetivos los siguientes:

Objetivo general:

Analizar el proceso de la comunicación humana de gran importancia en el trabajo docente, especialmente a nivel intrapersonal e interpersonal, así como los elementos que la favorecen.

Objetivos específicos:

- Reflexionar sobre la implicación de la comunicación humana, como herramienta de la inteligencia emocional, en la labor docente.
- Analizar el término Comunicación Humana desde el punto de vista de varios autores, así como los elementos que participan en este proceso.
- Analizar el proceso de la comunicación intrapersonal, su importancia en las relaciones interpersonales y sus implicaciones en la relación maestro-alumno.
- Analizar cada uno de los elementos que intervienen en la comunicación interpersonal reflexionando acerca de los factores que la favorecen y los que la obstaculizan.
- Identificar herramientas efectivas para el desarrollo de las habilidades de comunicación tanto dentro como fuera del aula.
- Compilar algunas estrategias que favorezcan el desarrollo de habilidades de comunicación intrapersonales e interpersonales en los

docentes.

Cada uno de los objetivos específicos mencionados corresponde a cada uno de los capítulos desarrollados en este trabajo.

En su desarrollo, esta tesis parte de un breve resumen de la evolución del concepto de inteligencia culminando en la visión integradora de todas las capacidades humanas que presenta la teoría de las Inteligencias Múltiples, su relación con la Inteligencia Emocional y a su vez con la comunicación como su herramienta y sus implicaciones en la docencia.

Una vez reconocida la importancia de la Inteligencia Emocional como elemento fundamental para lograr relaciones personales equilibradas y de la comunicación como elemento y herramienta de la misma, se procede a analizar el papel que juegan ambas en el logro de los objetivos académicos y formativos de la práctica docente para sobre esta base entrar de lleno al tema de la comunicación humana, analizando su definición, elementos y niveles, pasando en seguida a la comunicación intrapersonal, sus procesos, importancia y elementos para favorecerla y continuar con el análisis de los principales elementos y herramientas de una comunicación interpersonal efectiva.

Al finalizar esta síntesis de la investigación documental realizada, se presenta una compilación de estrategias a implementar dentro de la formación docente con el objetivo de desarrollar las habilidades de comunicación a nivel intra e interpersonales en el maestro.

Para terminar, como conclusión a este trabajo, se consideran como realizados los objetivos planteados al haber analizado a través de esta investigación documental, el proceso de la comunicación intra e interpersonal y su relación con el trabajo docente.

Así mismo se considera haber dado respuesta a la pregunta de investigación al señalar como habilidades de comunicación intrapersonales que favorecen el trabajo del docente la capacidad de reconocer y verbalizar las propias emociones, el desarrollo de la capacidad de hablarse a sí mismo de manera positiva y directa y el desarrollar un estilo de comunicación revelador. En el ámbito de la comunicación interpersonal se identifican como habilidades que favorecen el trabajo docente el conocer y saber manejar los elementos que intervienen e influyen en el proceso de la comunicación, así como la asertividad, la empatía, la escucha activa y la habilidad de reconocer y expresar adecuada y conscientemente los elementos del lenguaje no verbal.

CAPÍTULO 1: COMUNICACIÓN Y DOCENCIA

En la comunicación maestro-alumno no sólo fluyen mensajes racionales con contenidos académicos sino que siendo la propia persona del docente el medio de transmisión de los conocimientos éstos van siempre acompañados de mensajes emocionales. “El profesor está inmerso en un continuo torrente de emociones que le van acercando o alejando de sus alumnos” (Vaello, 2009, p.256).

A su vez, un mensaje emitido por un maestro provoca en sus alumnos una reacción emocional, positiva como el entusiasmo o el interés o negativa como el tedio o el rechazo, señala Vaello (2009). Esta circulación de emociones entre el maestro y sus alumnos, crea puentes o barreras que facilitan o dificultan la transmisión de mensajes.

El profesor tiene en sus manos el inducir un ambiente en el que ambas partes se sientan bien, en el que exista un entendimiento mutuo, para ello se requiere “[...] construir vías de comunicación que permitan la transmisión fluida de mensajes y emociones positivas por un lado y la capacidad de resolver creativamente disputas por otro” (Vaello, 2009, p.256). Pero para conducir a un grupo hacia sus objetivos el maestro requiere madurez emocional en sus comunicaciones, contar con competencias emocionales como el autoconocimiento, el autocontrol y la empatía.

El docente requiere ser consciente de los factores que conforman y afectan la comunicación con sus alumnos y ser emocionalmente competente para regular su interrelación con ellos de manera consciente y positiva. Desarrollar y practicar su Inteligencia Emocional.

Debido a la mutua implicación e importancia de la Inteligencia Emocional y la comunicación en el trabajo docente, antes de abordar de lleno el tema de la comunicación humana es importante revisar el significado y origen de esta inteligencia y señalar la importancia para el docente de ser emocionalmente competente

En este capítulo se ahonda en los conceptos que conforman la teoría de las Inteligencias Múltiples y de la Inteligencia Emocional que de ella se desprende, y se identifican sus implicaciones e importancia en las comunicaciones implícitas al trabajo docente para abordar en los siguientes capítulos la definición y análisis de su herramienta de expresión: la Comunicación Humana.

1.1. De la teoría de las Inteligencias Múltiples a la Inteligencia Emocional y la comunicación.

Fue en 1900, en París que los primeros test de inteligencia fueron diseñados por el psicólogo Alfred Binet respondiendo a una petición del gobierno francés de elaborar algún tipo de instrumento que predijera el éxito escolar, explica Howard Gardner (2012), psicólogo e investigador estadounidense. En 1912, continúa el mismo autor (1999), el psicólogo alemán Wilhem Stern propone medir lo que él llamó “cociente intelectual” CI, es decir, la proporción entre la edad mental y la edad cronológica de una persona multiplicada por 100. El CI como medida de la inteligencia llegó a los Estados Unidos durante los años veinte y treinta y se generalizó como medio para evaluar y comparar la inteligencia de las personas.

El test de inteligencia alcanzó gran éxito en los Estados Unidos durante la Segunda Guerra Mundial donde fue aplicado a más de un millón de reclutas

americanos, “[...] la gente siempre había confiado en juicios intuitivos acerca del grado de inteligencia de los demás. Ahora la inteligencia parecía cuantificable” (Gardner, 2012, p. 23).

Desde la época de Binet, señala Gardner (2012) estos test miden fundamentalmente las capacidades lógico-matemáticas y lingüísticas de los individuos y “predicen el éxito escolar con una precisión considerable, pero no dicen nada acerca del posible éxito en una profesión determinada después de la escolaridad” (p. 32).

Mi crítica a los test que miden la inteligencia viene del hecho de que esos test consisten, por definición, en preguntas desprovistas de todo contexto real, preguntas acerca de una definición abstracta, un hecho aislado, etc. Es mucho más instructivo observar como los niños afrontan problemas concretos en situaciones no artificiales. (Gardner, entrevista a La Recherche, diciembre, 2000).

En 1920, el psicólogo estadounidense Edward Lee Thorndike, quién dirigió sus investigaciones al área del aprendizaje, la educación y la inteligencia, señalaba que el ser humano tiene muchos tipos de inteligencias, entre ellas la capacidad de comprender a los demás y de actuar de manera más sensible en el contexto de las relaciones humanas (Stys y Brown, 2004). Más tarde, el psicólogo estadounidense David Wechsler, autor de la Escala de inteligencia de Wechsler para adultos (WAIS), hablaba de elementos intelectuales y no intelectuales en la inteligencia, comprendiendo estos últimos factores afectivos, personales y sociales, “siendo indispensables para prever la capacidad de una persona para tener éxito en la vida (1940)” (Stys y Brown, 2004, p. 2).

Estas nuevas inquietudes acerca del concepto de inteligencia serían cristalizadas por los resultados de los estudios del Proyecto Zero (Harvard

Graduate School of Education, Project Zero, 2016), de la Universidad de Harvard, Estados Unidos, fundado en 1967 y dirigido del año 1972 al 2000 por Howard Gardner, “el visionario guía [...], psicólogo de la Facultad de Ciencias de la Educación de Harvard” como lo presenta el psicólogo estadounidense Daniel Goleman en su libro *La inteligencia Emocional* (2009). El proyecto Zero inicialmente orientado al estudio del arte como actividad cognitiva, a través de los años y bajo la dirección de Gardner, conservando esta línea de investigación, amplía su ámbito de acción al estudio de la naturaleza del potencial humano y su realización.

Este estudio culminó en 1983 con la publicación del libro *Frames of Mind*, en el que Gardner presenta la teoría de las Inteligencias Múltiples. *Múltiples*, para resaltar el número desconocido de capacidades humanas, desde la inteligencia musical hasta la inteligencia implicada en el conocimiento de uno mismo; e *inteligencias*, para subrayar que “[...] estas capacidades son tan fundamentales como las que tradicionalmente detecta el test de CI” (Gardner, 2012, p.13).

Para Goleman (2009), esta visión multifacética de la inteligencia es mucho más rica de las que ofrece el estudio para determinar el CI,

[...] las pruebas tienen poder predictivo acerca del éxito en la escuela, pero hasta cierto punto poseen poco poder predictivo fuera del contexto escolar, en especial cuando se han tomado en cuenta factores más poderosos como los antecedentes sociales y económicos. (Gardner, 2001 p. 28).

En el concepto tradicional de inteligencia, según Gardner (2012), un niño con mayor grado de inteligencia es el que tiene más habilidad para resolver problemas respondiendo de manera eficaz a cuestiones específicas; en la teoría de las inteligencias múltiples “[...] la competencia cognitiva del hombre queda mejor descrita en términos de un conjunto de habilidades, talentos o capacidades

mentales que denominamos *inteligencias*” (Gardner, 2012, p. 32). En este contexto, una inteligencia es “[...] la habilidad para resolver problemas o para elaborar productos que son de importancia en un contexto cultural o en una comunidad determinada” (Gardner, 2012, p. 33). La creación de un producto cultural permite la transmisión del conocimiento, o bien, expresa, conclusiones, creencias o sentimientos, “[...] los productos van desde teorías científicas a composiciones musicales a campañas políticas exitosas” (Gardner, 2006, p. 6).

Los principales criterios que consideró Gardner (2001) para elevar un talento al grado de inteligencia son, en primer lugar, su origen biológico, es decir una función neurológica específica, “[...] la implicación dinámica de varias regiones cerebrales en cada forma específica de inteligencia” explica en entrevista otorgada a la revista francesa *La Recherche* (2000, p. 109); ser universales a la especie humana; tener un sistema simbólico, es decir, una manera de expresarse y transmitirse; y, finalmente, ser cuantificables, “en la medida que los psicométricos, investigadores experimentales, o expertos en las disciplinas particulares o todos ellos pueden postular habilidades medulares que, en efecto, definen la inteligencia” (Gardner, 2001, p. 24).

Esta teoría se basa en el estudio del desarrollo de diversas capacidades en niños normales y en personas con lesiones cerebrales, en niños prodigio como en niños con retraso mental, autistas o con problemas de aprendizaje y también fueron tomados en cuenta factores culturales y evolutivos. A partir del análisis de la información obtenida, en 1983 Gardner y su equipo presentan un bloque inicial de siete inteligencias que, como explica el investigador (2012), representan una lista

preliminar que puede ser ampliada o subdividida. Estas siete inteligencias son las siguientes:

La **inteligencia lingüística** es el tipo de capacidad exhibida en su forma más completa, tal vez, por los poetas [...]. La **inteligencia lógico-matemática**, como su nombre lo indica, es la capacidad lógica y matemática, así como la capacidad científica [...]. La **inteligencia espacial** es la capacidad para formarse un modelo mental de un mundo espacial y para maniobrar y operar usando este modelo [...]. La **inteligencia musical** [...]. La **inteligencia corporal y cinética** es la capacidad para resolver problemas o elaborar productos empleando el cuerpo, o partes del mismo [...].

(Gardner, 2012, p. 26).

Las dos últimas inteligencias enumeradas por Gardner en este primer grupo (2012) se refieren al ámbito personal y son, según este autor, inmensamente importantes: la **inteligencia interpersonal** que define como “la capacidad de entender a las otras personas” (p. 26) y que profesionales como los médicos, los vendedores y los educadores poseen en un alto grado. La última de la lista es la **inteligencia intrapersonal**, “[...] orientada hacia adentro. Es la capacidad de formarse un modelo ajustado, verídico de uno mismo y de ser capaz de usar este modelo para desenvolverse eficazmente en la vida” (p. 27).

En 1995, en base a nuevos datos producto de sus investigaciones, Gardner añade una octava inteligencia: la naturalista “[...] la cual permite el reconocimiento y categorización de los objetos naturales” (Gardner, 1998, p.21). Ejemplos son el famoso naturalista inglés Charles Darwin gran observador de la naturaleza, en cuyas observaciones basa su teoría de la selección natural que resume en su libro *El Origen de las Especies* (1859), también John James Audubon, ornitólogo norteamericano del siglo XIX que describió y pintó 435 especies de aves de Norteamérica. Las personas con un alto grado de inteligencia naturalista tienen una gran capacidad para identificar y distinguir una especie animal o vegetal de otra, al

mismo tiempo que las montañas o la configuración de las nubes de su nicho ecológico, y estas habilidades no son solamente visuales pueden ser auditivas como en el reconocimiento del canto de los pájaros o el llamado de las ballenas o también táctiles, como es el caso del naturalista holandés ciego Geermet Vermij que clasifica y reconoce conchas de moluscos marinos, objeto de su estudio, utilizando su sentido del tacto (Gardner, 2006). Esta inteligencia se explica por la historia de la evolución del ser humano, cazador y recolector, que para sobrevivir dependía de la identificación de especies animales y vegetales para alimentarse y escapar de los depredadores. En nuestro mundo moderno, nuestra cultura de consumo está basada en este tipo de inteligencia, entra en juego en la elección de productos en el supermercado y hasta para distinguir un par de calcetines de otro.

Todos los seres humanos poseemos todos los tipos de inteligencias, (Gardner, 2006), y estas inteligencias son independientes unas de otras, un alto nivel de habilidad en una de ellas no implica un nivel similar en cualquier otra, sin embargo no se presentan ni actúan de manera aislada. “Cada inteligencia en sí misma no es más que un potencial biológico, la capacidad de abordar, de manera específica, una categoría determinada de información” (Gardner, 2000, p. 109), cada individuo posee cada una de ellas en diverso grado y las combina de manera particular según la tarea a realizar. Pensar que una es más fundamental que otra, no es más que un reflejo de la propia escala de valores. La diversidad de las habilidades humanas es producto de las diferencias en los perfiles de las inteligencias en cada persona, no existen dos individuos con perfiles intelectuales idénticos, “De hecho, puede que el total sea mejor que la suma de sus partes” (Gardner, 2006, p. 22).

Gardner (2006) se considera a sí mismo conservador en cuanto a añadir nuevas inteligencias, esto se debe a que cualquier candidata debe cumplir con sus criterios establecidos para ser elevada a la categoría de Inteligencia. Ha considerado añadir una inteligencia existencial, una inteligencia moral, así como una relacionada con el humor, pero ninguna de ellas reúne todos los requisitos necesarios para ser añadidas a su lista de ocho inteligencias.

La teoría de las inteligencias múltiples, comenta su autor (2012), despertó gran interés en el público en general y tuvo gran impacto en los profesionales de la educación por sus grandes implicaciones educativas y es a este campo al que el equipo del Proyecto Zero de la Harvard Graduate School of Education ha consagrado sus esfuerzos desde 1983 con el nombre de Proyecto Spectrum. Este proyecto se dirige principalmente a alumnos de educación preescolar y de los primeros años de educación primaria. Gardner (2006) presenta en su proyecto Spectrum una visión alternativa de la escuela, basada en un punto de vista radicalmente diferente de la mente humana. “Introduzco el concepto de una escuela centrada en el individuo que toma muy seriamente el carácter multifacético de la inteligencia” (Gardner, 2006, p.5). Este proyecto consiste a grandes rasgos en la personalización de la educación basada en un diagnóstico del perfil intelectual de cada alumno de acuerdo a las ocho inteligencias propuestas por Gardner, elaborando en base a sus resultados programas educativos y estrategias de asesoría acordes con las características individuales, con el objetivo de impulsar en cada alumno el desarrollo tanto de sus potencialidades sobresalientes como de las más débiles (Harvard Graduate School of Education, Project Spectrum, 2016).

Para Gardner (1999) el objetivo del educador va más allá que un simple desarrollo de las capacidades humanas, señala que su tarea en este nuevo milenio:

[...] no consiste simplemente en afinar nuestras diversas inteligencias y emplearlas adecuadamente. Debemos comprender cómo podemos combinar la inteligencia y la moralidad para crear un mundo en el que todos podamos vivir. [...] La inteligencia es valiosa pero, como comentó Ralph Waldo Emerson “el carácter es más importante que el intelecto”. Y esta perspectiva es tan válida en el plano personal como en el social.

Otra implicación de gran importancia derivada de la teoría de las inteligencias múltiples es la llamada inteligencia emocional, “[...] concepto creado por Salovey y Mayer en 1990, de una parte, y de la divulgación efectuada por Daniel Goleman especialmente a través de sus libros *Inteligencia Emocional* (1995) e *Inteligencia Social* (2006), de otra” (Hué, 2012, p. 50). Este concepto hace referencia a las inteligencias personales identificadas por Gardner, “[...] estas dos generalmente son consideradas juntas como la base de la inteligencia emocional, (aunque en mi versión se enfocan más en procesos cognitivos y en la comprensión que en los sentimientos)” (Gardner, 1998). Según Goleman (2009) el manejo de las emociones en estas inteligencias personales juegan un papel preponderante, hay inteligencia en las emociones y es posible aplicar inteligencia a las mismas. Según la definición de sus creadores, Salovey y Mayer (1997):

[...] la inteligencia emocional incluye la habilidad para percibir con precisión, valorar y expresar emoción; la habilidad de acceder y/o generar sentimientos cuando facilitan pensamientos; la habilidad de comprender la emoción y el conocimiento emocional; y la habilidad para regular las emociones para promover crecimiento emocional e intelectual. (Bisquerra, 2015).

Inteligencia emocional y CI son dos conceptos distintos, “[...] se aproxima a la distinción popular entre *corazón* y *cabeza*” (Goleman, 2009, p. 27). Ambos operan

simultáneamente en cada persona, en menor o mayor grado, de acuerdo a la personalidad del individuo y a la situación.

Por lo general existe un equilibrio entre mente emocional y racional, en el que la emoción alimenta e informa las operaciones de la mente racional, y la mente racional depura y a veces veta la energía de entrada de las emociones.
(Goleman, 2009, p. 27).

Este equilibrio puede romperse en situaciones de alta emocionalidad en las que la mente racional se ve dominada por la emocional. Depende de la capacidad para manejar los propios sentimientos y de reconocer y manejar adecuadamente los de los demás, es decir, de la inteligencia emocional de cada individuo, el favorecer o entorpecer la capacidad de pensar, de planear, de alcanzar una meta, de resolver problemas, de promover o limitar el desempeño de sus otras capacidades. “Es en este sentido que la inteligencia emocional es una aptitud superior, una capacidad que afecta profundamente a todas las otras habilidades, facilitándolas o interfiriéndolas” (Goleman, 2009, p. 106).

Como parte de los resultados arrojados por la investigación documental efectuada para el gobierno de Canadá, Yvonne Stys y Shelley Brown (2004), afirman que la inteligencia emocional es una variable predictiva de la satisfacción en la vida, relacionada con una adaptación sana al medio social y familiar y cuya carencia tiene relación con actos de violencia, uso de drogas y abuso en el consumo de bebidas alcohólicas.

Goleman (2009) considera que la inteligencia emocional tiene cuatro componentes básicos: la conciencia de sí mismo; el dominio de las propias emociones; el reconocimiento y comprensión de las emociones en los demás y finalmente el manejo de las relaciones sociales “correspondiente a la necesidad de

inspirar e influir en otros para favorecer su desarrollo y manejando al mismo tiempo los conflictos” (Stys y Brown, 2004, p. 14).

El modelo de inteligencia emocional de Goleman (Stys y Brown, 2004), incluye un conjunto de competencias emocionales que, si bien todos los seres humanos tienen el potencial de desarrollar, no son innatas sino aprendidas y perfectibles para lograr un rendimiento óptimo. Entre estas competencias se encuentra la capacidad de comunicarse, ya que es la comunicación el medio para expresarse y percibir, tanto a sí mismo como a los demás.

Siendo entonces la comunicación una herramienta fundamental de desarrollo y expresión de la Inteligencia Emocional y dada la importancia de esta última en las relaciones interpersonales y en la satisfacción personal, la adquisición de habilidades y herramientas para su perfeccionamiento resulta fundamental en todos los ámbitos de la actividad humana y especialmente en la docencia en la que la comunicación está fuertemente implicada, ya que es la comunicación el medio de expresión tanto de los contenidos académicos como de las emociones, actitudes y valores del docente, su perfeccionamiento es de gran importancia para el logro de una relación maestro-alumno que favorezca el desarrollo tanto académico como personal de los educandos. En el apartado siguiente se profundiza en la importancia del papel que la inteligencia emocional y la comunicación juegan en la labor docente y de los beneficios que aporta el desarrollo de habilidades en este campo.

1.2. El profesor emocionalmente competente.

“[...] el acto educativo es de entrada un acto comunicativo” (Ayala, 2010, p. 51).

El profesor transmite a sus alumnos conocimientos y la vía para esta transmisión de conocimientos es su propia persona de la cual este acto comunicativo no puede desligarse. “El profesor utiliza la voz, la mímica, sus gestos, su lenguaje verbal y no verbal, para transmitir los conocimientos a través del filtro de sus emociones” (Ayala, 2010, p. 22). Las emociones juegan un papel fundamental en el proceso enseñanza-aprendizaje y es posible que, gracias a ellas, el aprendizaje sea más atractivo.

En el centro educativo, especialmente en el aula, todo es comunicación, (Hué, 2010) y es por ello que la formación del profesorado requiere dar relevancia a los elementos que influyen en la comunicación maestro-alumno. No podemos desligar cualquier acto de comunicación del plano emocional, especialmente en lo que se refiere a la labor docente, donde el maestro adquiere la responsabilidad de establecer relaciones interpersonales con sus alumnos para conducir el proceso de enseñanza-aprendizaje, para lo cual requiere ser competente socio-emocionalmente. “Se tiende sobre el aula una red compleja de relaciones humanas donde las emociones de los miembros y en particular las emociones del profesor definen el rumbo del aprendizaje del grupo” (Ayala, 2010, p. 22).

[...] no se puede aislar por completo la tarea educativa de la persona, ni debe pretenderse hacerlo. Por el contrario, la aspiración es que fluya una continuidad de encuentros armónicos entre lo que el individuo hace en su vida personal, lo que trabaja en el ámbito de la enseñanza, y los recursos comprometidos de la institución para que desempeñe una labor óptima. Un maestro con problemas emocionales inevitablemente se los comunicará a sus alumnos. (Aguilar, 2007, p.22).

Las competencias para la comunicación consigo mismo y con los demás, emocionales y sociales como las denomina Vaello (2009), no son estrictamente pedagógicas, pero permiten al docente mantener un saludable equilibrio emocional

y establecer relaciones por periodos prolongados con la diversidad de personas que implica el proceso educativo: alumnos, padres de familia, colegas, directivos, a pesar de los obstáculos y problemas que puedan presentarse. Porque es con las personas con quiénes se convive cada día con las que establecemos vínculos emocionales más fuertes y con quienes los intercambios son más intensos y tienen más impacto (Goleman, 2006).

“Un profesor que entabla una relación con sus alumnos desde una posición más natural y personal estará en mejores posibilidades de establecer un lazo comunicativo sano y una buena relación de asesoría académica y personal” (Ayala, 2010, p. 22). Si el docente pretende educar emocionalmente a sus alumnos debe empezar por su propia persona. El maestro es una persona que trabaja con personas (Vaello, 2009), y requiere conocer y saber manejar sus propias emociones para poder influir en las de los demás y, de esta manera, poder cumplir sus funciones en el aula.

Si en lo personal crecemos en habilidades, de inmediato éstas se pueden poner en manos de otras personas que no las han adquirido. La vieja frase de: “Nadie da lo que no tiene” se aplica con exactitud en el área de las habilidades de comportamiento. (Aguilar, 2007, p.43).

Primeramente, como líder, el docente necesita tener control del grupo para cumplir con su doble labor de transmisor del conocimiento y formador de sus alumnos; requiere también regular las relaciones interpersonales y también las intrapersonales para poder tomar decisiones racionales, emocionalmente equilibradas y no contaminarlas con emociones y pensamientos derivados de experiencias pasadas.

En el docente, el desarrollo de la capacidad de comunicarse de manera emocionalmente equilibrada no solo favorece la formación de los alumnos sino que, en el plano personal, lo lleva a la satisfacción personal.

En este sentido, los cambios acelerados ocurridos en las últimas décadas han traído grandes cambios al interior de las aulas, los profesores se enfrentan a grupos más difíciles, con poco interés por estudiar lo que el maestro les presenta (Hué, 2008), la cultura ha salido de las escuelas, de las bibliotecas, es accesible a todos a través de las nuevas tecnologías de información y comunicación. “Si hace cuatro décadas la sociedad solicitaba a los docentes competencia para enseñar y disciplina, en la actualidad las demandas más expresadas se centran en conseguir motivar a los alumnos y conseguir en las aulas un clima de convivencia suficiente” (Hué, 2008). Estos cambios demandan en el profesorado una adaptación para la que muchos no han sido preparados profesionalmente, provocando en ellos un malestar, un sentimiento de desmotivación, de baja autoestima y de fatiga emocional.

Para superar este malestar, el docente requiere de nuevas habilidades, de competencias emocionales que le permitan desarrollar un estilo de comunicación abierto hacia la comprensión y descubrimiento de sí mismo y de los demás. Estas competencias afirman al docente “con la fuerza de la autoestima, la asertividad, la empatía y, por qué no, del liderazgo sobre nosotros mismos y sobre los que nos rodean” (Hué, 2008).

El profesor emocionalmente competente posee un buen nivel de autoestima, enseña mejor, tiene menos problemas de disciplina con sus alumnos, suele tener una actitud ante la vida optimista y positiva, además de ser capaz de ponerse en el lugar de los demás, resistir bien

las presiones de los compañeros, superar sin dificultad las adversidades y tener altas probabilidades de ser más felices y tener más éxito. (Vaello, 2009, p. 31).

Hué (2008) define estas competencias emocionales como aquellas que permiten “conocer, valorar y controlar nuestras emociones y sentimientos, así como conocer valorar y controlar las emociones y sentimientos de los demás.”

Este desarrollo de competencias emocionales debe comenzar por el autoconocimiento (Hué, 2008), el reconocer, diferenciar y poner palabras a las propias emociones y sentimientos, a través del lenguaje interior, y eso constituye la base para el desarrollo de las demás competencias emocionales. Este autoconocimiento llevará, junto con las valoraciones y juicios expresados por los demás, a un autoconcepto del cual dependerá en alto grado el nivel de autoestima de la persona. De la autoestima a su vez dependerá en gran parte el éxito personal, el nivel de las aspiraciones que se fija cada individuo, “[...] es un filtro de la realidad que regula las conductas presentes y anticipa el resultado de las conductas futuras” (Vaello, 2009, p. 151).

En el plano interpersonal, la relación profesor-alumno requiere crear vías de comunicación adecuadas para la transmisión de mensajes y emociones (Vaello, 2009). En este sentido, el saber escuchar a los alumnos activamente y permitir la expresión de ambas partes de manera asertiva son competencias importantes para que la comunicación fluya de manera positiva, De acuerdo con Goleman (2009), diríamos que escuchar activamente nos permite la conexión, la sincronía emocional entre maestro y alumnos. De igual manera, aplicando el pensamiento de Goleman (2009) a la docencia, la empatía acerca al maestro a la comprensión de las emociones y sentimientos del alumnado y el contagio emocional que ésta implica

“consigue mayor impacto sobre los alumnos, por encima de la información académica transmitida” (Vaello, 2009, p. 269).

“Es notoria la capacidad de los maestros para responder de manera equilibrada y responsable, e incluso divertirse y gozar, con lo que pasa a lo largo de su jornada escolar” (Ayala, 2010, p. 34)

El maestro emocionalmente competente tiene un estilo de comunicación abierto a la comprensión de sí mismo y de sus alumnos, se conoce a sí mismo y reconoce y expresa adecuadamente sus sentimientos y emociones y no permite que éstos contaminen su relación con sus alumnos, tiene un alto nivel de autoestima, es optimista y positivo. Es empático, sabe escuchar, se expresa con asertividad y permite la expresión asertiva de sus alumnos. Estas habilidades lo llevarán a lograr un mejor control de grupo, una relación interpersonal equilibrada con sus alumnos que favorece tanto la transmisión de conocimientos como de valores y actitudes y por ende el logro de la satisfacción personal en el ejercicio de su profesión.

Dada la importancia y trascendencia de desarrollar un estilo de comunicación emocionalmente equilibrado en los docentes, en los siguientes capítulos se analizará el proceso de la comunicación humana y los componentes emocionales que en ella intervienen y las competencias que la favorecen, señalando sus implicaciones en el trabajo docente y de esta manera responder a la pregunta de investigación *¿Cuáles son las habilidades de comunicación intra e interpersonales que favorecen el trabajo docente ?*

CAPÍTULO 2: LA COMUNICACIÓN HUMANA.

2.1. Definición y características de la comunicación humana.

Todos los actos significativos de la vida, como aprender, proyectar un viaje, declarar amor a otra persona, comprar una casa, obtener un buen trabajo, tienen que ver con tener un vínculo y comunicarse con otra persona y no cabe duda que “[...] la comunicación interpersonal es la actividad humana más importante y relevante que desarrollamos en nuestra vida” (Anzorena, 2013).

Los seres humanos son seres sociales que viven en sociedad, pasan gran parte de su tiempo interactuando con otras personas, recibiendo y generando mensajes, consciente o inconscientemente (Deyanira Pinales Rodríguez e Irma Lagunas Beltrán, 2014). “La comunicación nos envuelve [...] somos comunicación. Un gesto, una mirada fugaz, una mirada a medias, incluso el silencio, forman parte del proceso comunicativo; en este fluyen nuestras inquietudes, nuestros sentimientos, nuestros puntos de vista y nuestro conocimiento” (p. 5).

La comunicación humana es inevitable, y también irreversible e irrepetible, una vez que el mensaje es enviado no puede regresarse “[...] y es siempre único, ocurre una sola vez” (Steven A. Beebe, Susan J. Beebe y Diana K. Ivy, 2015, p.10). Todo lo que un ser humano hace tiene un valor comunicativo, (Alemany, 2013), por más que lo intente, no puede dejar de comunicar, toda actividad o inactividad tiene el valor de un mensaje, influye a los demás y genera una respuesta de su parte. Desde este punto de vista, la calidad de las relaciones interpersonales que cada persona logre establecer tiene una importancia fundamental en todos los

aspectos de la vida, es un factor determinante del bienestar y ajuste personal. El crecimiento como personas y los logros laborales dependen en gran medida de la capacidad de comunicarse con las personas que la rodean.

Existen múltiples definiciones de comunicación, algunas con un enfoque más humanístico y otras más técnico. A continuación se presentan algunas definiciones de comunicación:

[...] el deseo y la capacidad de intercambiar verbalmente ideas, sentimientos y conceptos con los demás. Esto está relacionado con una sensación de confianza en los demás y de placer en comprometerse con los demás. (Goleman, 2009, p. 229).

Comunicación sería un proceso por medio del cual los individuos interaccionan con el fin de lograr una integración interpersonal e intrapersonal [...] a fin de lograr ser una persona mejor integrada en sí misma y en la sociedad en la que uno vive. (Alemany, 2013).

Comunicación es una palabra comodín que cubre casi cualquier tipo de relación con otros: una conversación corriente, la persuasión, la enseñanza o la negociación [...] es un ciclo que se realiza entre dos personas al menos. (O'Connor y Seymour, 1992, p. 44).

Comunicación es todo proceso realizado en cada persona a través del uso de símbolos, verbal o no verbalmente, consciente o inconscientemente, generando significados (información, ideas, sentimientos y percepciones) dentro y a través de varios contextos, culturas, canales y medios [...] Cuando decimos que la comunicación es un proceso, significa que siempre está cambiando [...] al ser un proceso, contribuye positivamente a la flexibilidad y la creatividad porque provee el fundamento para el crecimiento, desarrollo y cambio. (Hybels y Weaver, 2015, p. 7).

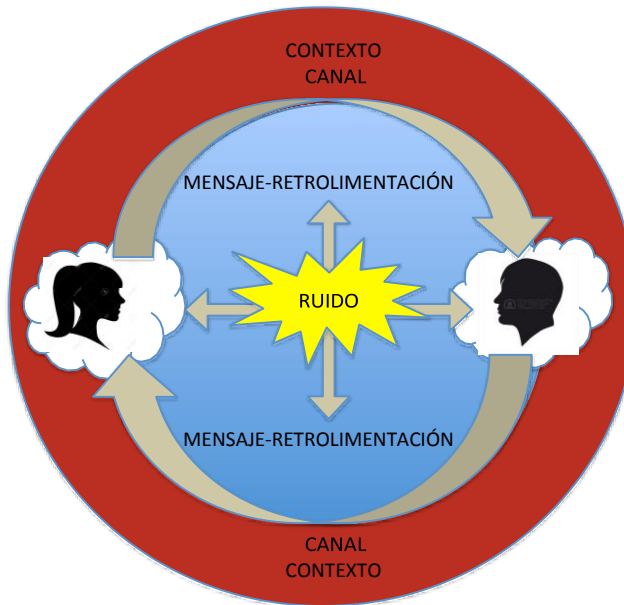
En estas definiciones, se pueden reconocer los siguientes elementos, comunes o complementarios: la transmisión de un mensaje, emociones, ideas, conocimientos; la interrelación entre dos o más personas o con uno mismo; la comunicación como proceso, como ciclo, realizado a través de un canal, en un medio sociocultural y teniendo como objetivo último el desarrollo y bienestar personal.

Existen cuatro tipos o niveles de comunicación humana (Saundra Hybels y Richard L. Weaver (2015):

1. la comunicación intrapersonal
2. la comunicación interpersonal, de persona a persona
3. la comunicación en pequeños grupos
4. la comunicación ante un grupo.

2.2 Elementos del proceso de la comunicación humana.

La comunicación humana, independientemente del nivel en el que se realice, es un proceso constituido por los elementos ilustrados por Hybels y Weaver (2015) de la siguiente manera:



(Hybels y Weaver, 2015, p. 8)

A continuación se presenta una descripción general de cada uno de estos elementos los cuales serán retomados más ampliamente en el capítulo de la comunicación interpersonal.

El primer elemento del proceso comunicativo (Hybels y Weaver, 2015) son los emisores-receptores, son las personas que participan en el proceso de comunicación y que, en el caso de la relación interpersonal, intercambian sus papeles constantemente.

El mensaje, se conforma de las ideas y sentimientos que los emisores- receptores desean compartir. Esta transmisión de información y emociones se lleva a cabo a través de un canal que puede ser visual, auditivo, táctil o bien los medios masivos de comunicación: radio, televisión, periódicos, revistas y, por supuesto, Internet.

La respuesta que cada uno de los interlocutores da a los mensajes del otro se llama retroalimentación. “La retroalimentación es vital para la comunicación porque permite a los participantes verificar si sus ideas y sentimientos han sido compartidos con la intención prevista” (Hybels y Weaver, 2015, p. 10).

El ruido es un factor que condiciona la transmisión del mensaje, “es una interferencia que impide que el mensaje sea escuchado o interpretado” (Hybels y Weaver, 2015, p. 10). Puede ser físico, como el ruido, o psicológico, debido a las experiencias de los participantes y a su contexto socio-cultural.

El último elemento del proceso de la comunicación humana presentado por Hybels y Weaver (2015) es el contexto en el cual ocurre la comunicación: el lugar, si es favorable o no por su tamaño, por su mobiliario, por el nivel de ruidos externos, el clima al igual que el contexto socio-cultural en el cual se encuentra inmerso.

Ahora bien, cada uno de estos actos de comunicación es en sí mismo un proceso de comunicación que Hybels y Weaver (2015) llaman transacciones. Cada transacción inicia cuando el mensaje es enviado y termina cuando éste es recibido. En la comunicación interpersonal, es difícil aislar una sola transacción a la vez, ya que los emisores-receptores envían mensajes continua y simultáneamente. Una transacción será efectiva si el mensaje enviado y recibido es idéntico pero, como señalan los mismos autores (1982), esto nunca sucede ya que siempre existen diferencias en los marcos de referencia y en las características de los interlocutores quienes darán significado al mensaje a través de sus experiencias, sus expectativas y su estado de ánimo en el momento de la comunicación.

En el aula, se presentan estas mismas condiciones, (Pinales y Lagunas, 2014): el docente es una pieza fundamental del proceso de comunicación y su función de transmisor de conocimientos y valores, hábitos y actitudes a sus alumnos es esencial y requiere compromiso. En su comunicación diaria con sus alumnos, la recepción efectiva de sus mensajes será condicionada por sus propias características y las de sus alumnos. También está determinada por las circunstancias externas y finalmente ambas partes resultarán modificadas si el mensaje se transmite de manera efectiva.

Tanto en las transacciones que ocurren dentro del aula como fuera de ella, en el ámbito escolar o en la vida cotidiana, mientras más conscientes sean los interlocutores de los factores que intervienen en el proceso de la comunicación y de su conocimiento de las técnicas para lograr una comunicación efectiva, serán más

capaces de aumentar la fidelidad en la transmisión de los mensajes y lograr por ende sus objetivos de crecimiento y bienestar personal (Hybels y Weaver, 1982).

De esta manera se puede identificar como un primer elemento para favorecer la comunicación del docente con sus alumnos, colegas, directivos y padres de familia; el conocimiento por su parte del proceso de la comunicación y los factores que en él influyen.

De todos los niveles de comunicación son la comunicación intrapersonal e interpersonal los que constituyen la base de los niveles posteriores. Una persona que ha tenido experiencias de comunicación exitosas y de solución de problemas a estos niveles, contará con las herramientas de comunicación necesarias para enfrentar la comunicación en pequeños o grandes grupos, señalan Hybels y Weaver (1982). El desarrollo de las habilidades a estos niveles favorece el autoconocimiento y la autoestima, la comprensión de los propios sentimientos y los de los demás, la capacidad de expresarse adecuadamente y de escuchar y aceptar a los demás, herramientas que constituyen la base de cualquier nivel de comunicación. Es a estos dos niveles de comunicación a los que se refieren los siguientes capítulos.

CAPÍTULO 3: LA COMUNICACIÓN INTRAPERSONAL.

3.1 ¿Qué es la comunicación intrapersonal?

La comunicación que ocurre dentro de cada persona, en la mente, al hablarse a sí mismo a través del pensamiento, es la comunicación intrapersonal (Hybels y Weaver, 2015). La persona se convierte en su propio emisor y receptor y es él mismo quien se provee de retroalimentación en un proceso de comunicación interno.

“El lenguaje interior es como nuestro otro yo, como nuestro confidente” (Hué, 2008). Desde la infancia, al momento en que la persona interioriza el lenguaje, ésta se habla a sí misma, a veces exteriormente en forma de monólogos. Este hablarse a sí mismo ayuda a clarificar y estructurar las ideas, los deseos y es un medio de control de la conducta de cada individuo. “El pensamiento es vida, y el pensamiento es palabra” y la palabra tiene como función la comunicación con uno mismo antes que la comunicación con otro. Este lenguaje interno, señala Hué (2008), sirve para apropiarse de los propios sentimientos y emociones, y para ello, es necesario aprender a ponerles nombre, a convertirlos en palabras. Verbalizar los conflictos es el principio del psicoanálisis de Sigmund Freud: al expresar en palabras sentimientos, emociones o situaciones que yacían en la inconsciencia, pasan a ser conscientes y, en ese momento, es posible reconocerlos y controlarlos, explica Goleman (2009).

3.2 Comunicación intrapersonal y autoconocimiento.

Goleman (2009), refiriéndose a las afirmaciones de Gardner acerca de la inteligencia intrapersonal, señala que el tener acceso a los propios sentimientos, el ser capaz de distinguirlos y recurrir a ellos para guiar nuestra conducta es la clave del autoconocimiento.

El profesor requiere un buen nivel de autoconocimiento para lograr una relación equilibrada con sus alumnos (Ayala, 2010). Un trabajo constante de reflexión sobre su propia persona y sobre su práctica educativa a través de su lenguaje interior lo llevará a reconocer y comprender sus sentimientos y emociones y a controlarlos, desarrollando una actitud neutral que este autor describe como “la expresión mesurada de las emociones del profesor, sin llegar a la explosión extrema de los efectos y sin ser rígido e inexpresivo” (p. 25), lo que le permitirá establecer juicios objetivos acerca de sus alumnos y del proceso enseñanza-aprendizaje. “Para lograr el conocimiento de los alumnos resulta necesario para el maestro el conocimiento de sí mismo. Sólo si el maestro se comprende, podrá comprender a los otros” (Ayala, 2010, p. 35).

3.3 Formación del autoconcepto.

El poder responder a la pregunta ¿quién soy yo? no es fácil, este conocimiento de uno mismo, la comprensión del por qué de la manera personal de reaccionar o actuar, es claro para algunas personas pero para la mayoría suele ser más complicado, (Hybels y Weaver, 1982), ya que cada persona es el resultado de sus experiencias, valores, conocimientos y actitudes. La combinación de estos

elementos van conformando la imagen que se tiene de sí mismo, la identidad personal es “[...] la historia que uno se explica a sí mismo sobre quién es” (p. 21). Esa identidad o autoconcepto no es estático: al paso del tiempo, con las nuevas experiencias que se acumulan, esta imagen que se tiene de sí mismo cambia y se ajusta.

Por otro lado, el autoconcepto no se forma en la soledad, las valoraciones y juicios de las personas que han influido en la vida de cada persona determinan en gran medida la imagen que se va formando de sí misma, esta imagen es “consecuencia de la imagen que los demás proyectaron en nosotros” (Hué, 2008).

En este proceso de envío y recepción de mensajes con uno mismo, que constituye la comunicación intrapersonal, y de las valoraciones ajenas, se forma el autoconcepto, pero la percepción sigue siendo particular y personal, por ello se puede tener una imagen equivocada de sí mismo. Los seres humanos perciben el mundo a través de tres tipos de factores: unos meramente físicos, ya que esta percepción se realiza a través de los sentidos; factores culturales como las costumbres, el ambiente en el que se nace y crece; y, finalmente, por la experiencia personal, los valores, las creencias que cada persona va incorporando a través de su vida. Este conjunto de factores constituyen una herramienta para filtrar y organizar las percepciones y guiar el comportamiento, de forma coherente, pero también “pueden limitar nuestro horizonte de posibilidades y encerrarnos en patrones de pensamiento y comportamiento que no nos son funcionales” (Anzorena, 2013).

El descubrimiento de los patrones personales de pensamiento y de cómo influyen en las acciones y sentimientos hacia los demás permite a la persona ver con claridad los patrones de pensamiento sobre sí mismo, “[...] aprendidos e ‘importados’ de las voces adultas que te educaron y evaluaron desde pequeño” (Aguilar, 2007, p. 61).

El docente se encuentra en el aula en una situación de comunicación en la que está fuertemente implicado con las personalidades de sus alumnos, explica Hué (2008), necesita conocer sus necesidades, ansiedades, su estilo de expresarse y relacionarse y ser consciente de cómo estos factores influyen en la relación con sus alumnos.

3.4 Factores determinantes del nivel personal de autoestima.

La imagen que se tiene de sí mismo está íntimamente ligada al nivel de autoestima (Hué, 2008,) y un autoconcepto erróneo puede tener como resultado una baja autoestima personal. Una persona con una autoestima alta tiene seguridad para actuar y decidir, también tiene facilidad para aceptar sus errores y las críticas de los demás como una oportunidad de mejorar, mientras que la persona con baja autoestima es insegura, duda de sí mismo y es más vulnerable.

“La autoestima es un sentimiento profundo que hunde sus raíces en la infancia” (Hué, 2008). Íntimamente ligada al autoconcepto, se conforma, por un lado, a través de la propia percepción y, por otro, a partir de las opiniones de las personas cercanas al niño, quiénes lo aman y cuidan, de la percepción de la estima que los demás tienen de él. A mayor estima de los demás, mayor será la autoestima de

una persona, es “un proceso de internalización de la apreciación de los demás”, pero mientras más independientes se logre ser de las opiniones de los demás, mayor será el nivel de autoestima.

La autoestima se construye a partir de las apreciaciones de los demás, “[...] pero hay que recordar que el primero de los demás, soy yo mismo” (Hué, 2008), de ahí la importancia del lenguaje interior. Los docentes y todas las personas deberían profundizar en la apreciación de sus capacidades y cualidades, sin esperar a que los demás las expresen, dirigirse a sí mismos con frases como: ¡Soy estupendo! ¡Me gusta como soy! ¡Qué bueno soy en esto! “Un sentimiento de autovaloración a través del lenguaje se consolida como un pensamiento de autovaloración que va a provocar conductas de autovaloración” (Hué, 2008). Evaluarse correcta y justamente ante una dificultad es tan importante como valorar y reconocer los éxitos (Aguilar Kubli, 2007). Estas conductas de auto reconocimiento y autovaloración se reflejan en la seguridad para actuar, desde cómo hablar y caminar hasta cómo trabajar o qué objetivos fijarse. Para tener una buena relación con los demás, es necesario empezar por tener una relación positiva consigo mismo.

Hué, (2008) señala como factores que contribuyen a la mejora de la autoestima docente el amor a su profesión y a su asignatura, entusiasmo y espontaneidad intelectual, compromiso y respeto hacia sus estudiantes, establecer con estos últimos un diálogo y un aprendizaje conjunto integrando sus propios intereses a los de sus alumnos.

3.5 La comunicación reveladora.

La expresión de la identidad personal, del propio yo, está fuertemente condicionada por la necesidad de seguridad psicológica (Hybels y Weaver, 1982), todos los seres humanos tienen una necesidad de seguridad psicológica, de ser aceptados por las personas significativas en su vida. El psicólogo Abraham Maslow (1968), decía que, mientras mayor sea la necesidad de seguridad psicológica, menor será la capacidad de crecer y desarrollarse, “[...] el individuo es capaz de crecer mientras él o ella no tienen la constante necesidad de seguridad psicológica” (Hybels y Weaver, 1982, p. 24).

Desde la infancia cada individuo, ya sea en el hogar, en la escuela o en general en el medio social donde crece, aprende las conductas que son aceptadas o que provocan rechazo (Hybels y Weaver, 1982). En este sentido, lo que se expresa de sí mismo y la conducta de comunicación están fuertemente ligados a la necesidad de seguridad psicológica, ya que una persona actúa como los demás esperan que lo haga y, muchas veces, no se expresan los verdaderos sentimientos por miedo al rechazo, “no somos lo que decimos” (p. 23) porque, como dice Sidney Jourard, psicólogo y autor de *The Transparent Self*, citado por Hybels y Weaver (1982, p. 23), “De todos los seres vivientes, es posible que el hombre sea el único que sea capaz de ser una cosa y parecer, por sus acciones y por su manera de hablar, otra muy distinta.”

Decía Sócrates: “Habla para que pueda verte” (Hybels y Weaver, 1982, p. 22), ya que la identidad personal y lo que se dice están fuertemente unidos. Cuando se

comunica solo lo que se cree que los demás quieren oír o ver y no el verdadero yo, se corre el riesgo de perder el sentido de quién se es realmente.

Tal vez no es posible ser uno mismo en todas las situaciones y con todas las personas. En la vida cotidiana se juegan diferentes roles, estos roles son papeles que cada persona representa, esta manera de comportarse en situaciones diferentes está definida por la sociedad y por la cultura a la que pertenece cada individuo (Hybels y Weaver, 2015). Una misma persona puede jugar el rol de ciudadano en la sociedad en general, de maestro en su trabajo, de padre o hijo con su familia, y de miembro de una asociación o un club social. En cada una de estas situaciones, se espera que la persona se comporte de determinada manera y de no hacerlo puede causar o tener dificultades. Estos roles proporcionan seguridad psicológica y un sentido de identidad, conocer el papel que uno debe jugar y adaptarse a él tiene como consecuencia ser aceptado por la sociedad (Hybels y Weaver, 1982). Pero al mismo tiempo debe ser congruente con la identidad personal, porque “[...] cada rol que interpretamos nos define. Si dicha definición es congruente con alguna parte esencial de sí mismo, el rol resulta cómodo y se puede representar fácilmente” (p. 28). Si un rol no coincide con la imagen de sí mismo, puede ser perjudicial para el sentido de identidad y se debe tratar de modificar o eliminar. Si bien esto no es siempre posible, al menos la persona debe tratar de ser consciente de hasta qué punto está representando un rol y hasta qué punto no responde a su verdadero yo. Así mismo, es importante encontrar una persona con quien no sea necesario jugar ningún rol, con quien la se pueda ser uno mismo. “Esta es la persona que nos conoce y nos acepta por lo que realmente

somos. Permitiéndole a dicha persona que nos conozca, somos capaces de mantener nuestra identidad” (p. 29).

La comunicación intrapersonal e interpersonal están fuertemente implicadas, “[...] mejorar nuestra comunicación con otros, ayuda directamente a mejorar la relación que tenemos con nosotros mismos” (Alemany, 2013). El propio conocimiento se consigue a través de expresar a los demás lo que se siente y es, de manera auténtica y congruente. Este tipo de comunicación se denomina auto-revelación, “entendemos por auto-revelación la capacidad de dar datos de nosotros mismos con la intencionalidad de ser captados por el otro”.

De esta manera, desarrollar una comunicación auto-reveladora permite desarrollar el autoconcepto, (Hybels y Weaver, 1982), “[...] a través de los ojos de los demás nos vemos a nosotros mismos” (p. 35). Es necesario verbalizar la información que se tiene sobre sí mismo, hablar de sí mismo permite escucharse y aprender quién se es (Alemany, 2013). Al mismo tiempo, se recibe la retroalimentación de los demás, a través de la cual es posible saber cómo se es visto por demás y cómo las conductas y sentimientos personales son percibidos.

Otros beneficios de la auto-revelación son la mejora de las relaciones interpersonales: “[...] al descubrir algo personal se aumenta la confianza, la intimidad” (Alemany, 2013). Se crea un vínculo con los demás, se aprende con el otro a compartir pensamientos y sentimientos, a expresar las propias necesidades que, al no ser expresadas, no podrían ser satisfechas. Además, el compartir alegrías, tristezas y problemas favorece la disminución del estrés, la angustia y la depresión.

Para que una comunicación sea una auto-revelación, debe cumplir con ciertas condiciones: contener información personal que revele algo no superficial no disponible a través de otras fuentes; que la comunicación sea verbal; y tener intencionalmente como objetivo a otra persona (Alemany, 2013).

“La auto-revelación se potencia cuando crea reciprocidad” (Alemany, 2013), “[...] es una habilidad propia de una relación interpersonal sana, a través de la cual las personas desean y son capaces de revelar su verdadero yo personal a los demás”. El mensaje de uno es escuchado por el otro y genera una respuesta en el mismo grado de profundidad, de esta manera se proporciona una retroalimentación que favorece el autoconocimiento, propiciando el ajuste de distorsiones en la imagen personal y la clarificación de sentimientos y emociones, además de propiciar niveles más profundos e íntimos de comunicación.

La auto-revelación es un proceso consciente e intencional que requiere dirigirse a la persona adecuada, en un momento pertinente y en un contexto adecuado para evitar el riesgo de que la información proporcionada sea mal utilizada o mal interpretada. A veces, la persona puede sentir miedo de decir quién es ya que dar información sobre sí mismo implica el riesgo de que esta información sea usada de manera negativa, o también por factores de vulnerabilidad, “[...] proporcionar información de carácter íntimo a otros incrementa su poder sobre nosotros” (Alemany, 2013). De ahí que la autoapertura se vea afectada por las experiencias anteriores de la persona.

Para iniciar una comunicación reveladora se puede comenzar por revelar algún punto de la personalidad que no represente una amenaza a alguien en quién se

confíe, si acepta la revelación y la corresponde, es el inicio de una comunicación significativa (Hybels y Weaver, 1982).

La revelación personal requiere un ambiente de respeto, de confianza y buena voluntad, es un proceso creciente que no debe apresurarse hasta lograr el nivel de comunicación adecuado con el interlocutor y debe ser un proceso constante para lograr su desarrollo y convertirse en un estilo de comunicación. “Todos nosotros podemos aprender a comunicarnos en un nivel más profundo y personal; es posible reunir en una sola unidad el quién-eres-tú y el quién-dices-que-tú-eres” (Hybels y Weaver, 1982, p. 23), de manera que la comunicación del propio yo con los otros yo se convierta en una experiencia rica y llena de recompensas.

Como conclusión al tema de la comunicación intrapersonal, se presenta a continuación el modelo de comunicación personal desarrollado por el psicólogo humanista Carl Rogers, el cual, de acuerdo a Hybels y Weaver (1982), es aplicable a cualquier persona para ayudarle a mejorar sus relaciones intra e interpersonales.

1. En mis relaciones con otras personas he descubierto que, a largo plazo, no sirve para nada pretender ser otra persona de la que soy.
2. He descubierto que soy mucho más efectivo cuando puedo escucharme a mí mismo y ser yo mismo.
3. He descubierto el gran valor de poder comprender a las demás personas.
4. También he descubierto los beneficios que reporta el abrir canales para que los demás puedan comunicar sus sentimientos y la percepción de sus mundos privados.

5. He descubierto los grandes beneficios que recibo cuando soy capaz de aceptar a otra persona.

(Hybels y Weaver, 1982, p. 42)

En su vida personal y laboral el docente debe favorecer su autoestima pero también es parte de su labor formativa con sus alumnos el buscar desarrollarla en ellos. Hué (2008) identifica como elementos que favorecen la autoestima del alumnado sentirse significativo y valorado, comprendido, respetado y tratado con justicia, sentirse parte del proceso de aprendizaje, ayudado y alentado en sus iniciativas, sentirse en un ambiente agradable, cálido y relajado...sentirse querido.

El desarrollo de la autoestima de los alumnos favorece el ambiente en el aula y repercute en el bienestar profesional y personal del docente además de que “ [...] cada vez son más las investigaciones que señalan una relación entre el bienestar subjetivo y el rendimiento académico del alumnado” (Hué, 2008).

De esta manera es posible señalar como habilidades de comunicación intrapersonal que favorecen el trabajo docente el desarrollo del autoconocimiento a través del lenguaje interior, verbalizando las propias emociones, experiencias, aciertos y errores haciéndolos conscientes y facilitando su reconocimiento, control y expresión equilibrada tanto dentro como fuera de aula.

Podemos señalar también la habilidad en el docente de hablarse a sí mismo de manera positiva y objetiva, reflexionando constantemente acerca de su labor educativa y formativa para con sus alumnos, reconociendo sus errores y también sus aciertos favoreciendo de esta manera su autoestima.

Por último, el desarrollar un estilo de comunicación que revele el propio yo favorece el autoconocimiento y la autoestima en el docente al sentirse escuchado y aceptado logrando al mismo tiempo relaciones interpersonales más profundas con sus alumnos en las que la expresión de emociones, ideas, opiniones fluye con más facilidad y naturalidad por ambas partes, beneficiando por ende la autoestima de éstos últimos al sentirse valorados, reconocidos y amados.

CAPITULO 4: LA COMUNICACIÓN INTERPERSONAL.

4.1 Importancia y características de la comunicación interpersonal.

“La inteligencia intrapersonal permite entender y trabajar con uno mismo. [...] La inteligencia interpersonal permite entender y trabajar con otros” (Gardner, 2006, p.17). Ambas inteligencias actúan en forma conjunta y sus componentes se mezclan en la percepción que cada individuo tiene de sí mismo y en las relaciones que establece con los demás.

La comunicación interpersonal (Hybels y Weaver, 2015) la que ocurre de persona a persona de manera informal en un contexto desestructurado, generalmente es entre dos personas pero puede ocurrir entre tres o cuatro, siempre que la situación sea informal y espontánea, como en una conversación entre amigos.

Los seres humanos son seres sociales y como tales pasan gran parte de su tiempo interactuando con otras personas. “La calidad y naturaleza de esas interacciones determinarán en gran medida nuestro bienestar y ajuste personal” (Alemany, 2013).

Goleman (2009) señala, citando palabras de Gardner durante una conversación personal entre ambos autores, que “[...] en el mundo cotidiano, ninguna inteligencia es más importante que la inteligencia interpersonal. Si uno no la tiene, elegirá inadecuadamente con quién casarse, qué trabajo aceptar, etc.” (p. 62). Ya que sin notarlo las habilidades de comunicación están presentes en situaciones comunes que pueden resultar cruciales en la vida de una persona, (Hybels y Weaver, 1982).

La comunicación interpersonal es ante todo una interacción en un contexto determinado y los participantes establecen una dinámica de relación en la que todo lo que dicen y hacen impacta en los demás, “[...] en un continuo y permanente de influencias recíprocas” (Anzorena, 2013)

Hué (2008) señala a la comunicación interpersonal como la acción más importante del proceso enseñanza-aprendizaje y ella no depende solamente del profesor sino también de la voluntad y capacidad de sus alumnos. “La esencia fenoménica de la educación es su dialogicidad; la educación se hace entonces diálogo, comunicación” (Freire, Fiori y Fiori, 1973, p. 60, citados por Hué, 2008).

Cada comunicación interpersonal es única, aún con la misma persona, ya que las circunstancias varían y afectan la comunicación, como decía el filósofo griego Anaxágoras (s. V a.C.), “[...] no se puede cruzar el mismo río dos veces” (Hybers y Weaver, 1982, p. 46) ya que, igual que el agua que corre, una persona no es la misma en dos momentos diferentes, y menos aún un mismo mensaje será recibido de la misma manera por dos personas diferentes. Sin embargo, es posible desarrollar ciertas habilidades para mejorar las relaciones interpersonales. “Por el mero hecho de darse cuenta de cómo funcionan este tipo de comunicaciones puede mejorarse la eficacia de las relaciones interpersonales” (Hybers y Weaver, 1982, p. 46).

4.2 Elementos de la comunicación a nivel interpersonal.

Los elementos de la comunicación presentados en el inciso referente a los elementos básicos de la comunicación son igualmente aplicables a la comunicación

interpersonal: los emisores-receptores, el canal a través del cual se establece la comunicación, el mensaje, la retroalimentación y el contexto en el cual ocurre el proceso.

Sin embargo, sus características son particulares a este nivel de comunicación, ya que los participantes están frente a frente, cercanos físicamente, intercambian ideas y sentimientos usando varios canales: la vista y el oído principalmente, pero por su cercanía “[...] tienen gran cantidad de acceso el uno al otro (mayor cantidad de estímulos sensoriales) [...]” (Alemany, 2013); la posibilidad de retroalimentación es precisa e inmediata. En sus mensajes, la comunicación verbal y no verbal son igualmente importantes (Hybers y Weaver, 1982, p.47), tienen un contenido emocional significativo que se transmite sobre todo por la vía no verbal, son espontáneas, “[...] y su eficacia depende de la flexibilidad y de la sensibilidad de la fuente y del receptor”.

A continuación se describen cada uno de estos elementos de la comunicación interpersonal.

Los emisores-receptores son las personas involucradas en el proceso porque tienen un mensaje que transmitir, ya sea información, ideas o sentimientos que quieren compartir (Hybels y Weaver, 2015). Pero esta transmisión nunca es unidireccional, como explica Anzorena (2013), la ida y vuelta de palabras, gestos, acciones y emociones es constante y simultánea “[...] se establece un proceso de retroalimentación e influencia recíproca”. Los mensajes verbales siguen un orden de sucesión (Hybers y Weaver, 1982), mientras que los mensajes no verbales son continuos, ya que, en la comunicación humana, toda conducta, toda palabra, todo

gesto, de quién habla, pero también de quién escucha, transmite un mensaje, “[...] toda acción u omisión también comunica” (Anzorena, 2013).

Como explica Vaello (2009) en el aula, maestro y alumnos se encuentran inmersos en un intercambio de mensajes racionales y emocionales, todo mensaje enviado por el docente provocará una reacción en sus alumnos, quiénes a su vez con su lenguaje verbal o no verbal pasarán a tomar el rol de emisores en el proceso de comunicación. El valor del docente como emisor dentro del aula depende en gran medida de la percepción que tengan los alumnos de la credibilidad y el afecto con los que sus mensajes son emitidos, y esta percepción se basa en la imagen que los alumnos se han formado de él a través de sus intercambios cotidianos.

El **canal**, como elemento del proceso de comunicación, es el medio por el cual el mensaje es transmitido. “En la comunicación cara a cara, los canales primarios son el sonido y la vista: oímos y observamos al otro” (Hybels y Weaver, 2015, p. 9). Sin embargo, en la comunicación entre dos personas o en pequeños grupos de cuatro a ocho personas (Alemany, 2013), la proximidad física de los participantes favorece el empleo de los cinco canales sensoriales. Además de la vista y el oído, los interlocutores pueden tocarse, olerse y también el sentido del gusto puede intervenir en el proceso. Al incrementarse el número de canales los interlocutores se sienten más involucrados emocionalmente con el mensaje y su interés aumenta (Hybers y Weaver, 1982). Además, al tener el mensaje un mayor soporte, se incrementa con ello “[...] el nivel de posibilidades de comprensión del mensaje y su propia imagen y credibilidad” (Hybels y Weaver, 1982, p. 48).

Los canales de la comunicación interpersonal son los sentidos, el mundo exterior es percibido a través de ellos. Se utilizan externamente para percibir el entorno y en el interior para representarlo (O'Connor y Seymour, 1992). "En la PNL (Programación Neurolingüística) las maneras cómo recogemos, almacenamos y codificamos la información en nuestra mente –ver, oír, sentir, gustar, oler– se conocen con el nombre de sistemas representativos" (p. 60).

Los principales sistemas representativos del ser humano, tanto para recibir información como para almacenarla son el sistema visual: cuando se observa el mundo exterior o se visualiza a nivel mental; el sistema auditivo: cuando se escuchan sonidos externos o internos a la propia persona; y por último, el sistema cinestésico que incluye sobre todo el sentido del tacto, pero también las sensaciones percibidas y recordadas por el gusto y el olfato (O'Connor y Seymour, 1992, De la Parra, 2004).

"Constantemente empleamos los tres sistemas primarios, aunque no seamos conscientes de ellos y tendemos a favorecer a unos por encima de otros" (O'Connor y Seymour, 1992, p. 61). A veces, un sistema es dominante debido a la actividad que se realiza: visual para ver la televisión, auditivo para escuchar música, o cinestésico para realizar una receta de cocina. Sin embargo, esta preferencia se debe también a las características de cada persona, cada una tiene un sistema preferido, con el que funciona mejor para recibir y codificar los mensajes recibidos por el mundo exterior.

"El secreto de una buena comunicación, no es tanto lo que se dice, sino cómo se dice" (O'Connor y Seymour, 1992, p. 66). Conocer los canales sensoriales del

interlocutor y utilizar el mismo canal para presentar las propias ideas, facilita el entrar en sintonía y, para ello, el lenguaje juega un papel muy importante, ya que los pensamientos se expresan a través de palabras y ellas reflejan la forma de pensar. Allan y Barbara Pease, expertos en lenguaje no verbal señalan que el 35% de la gente prefiere el canal visual y utilizará frases como: “ya veo lo que quieres decir” o “está claro”, el 25% prefieren el canal auditivo, “es música para mis oídos” sería una frase que denotaría este sistema de representación y, por último el 40% prefiere el sistema de representación cinestésico o de sentimientos, y utilizan frases como “échame una mano” o “me cuesta tragarme esa idea”.

Esta preferencia personal por un canal de comunicación determinado tiene implicaciones pedagógicas importantes, ya que en el aula el docente encontrará entre sus alumnos toda la gama de sistemas representativos preferidos, y en consecuencia, encontrará diferentes estilos de aprendizaje. “El término ‘estilo de aprendizaje’ se refiere al hecho de que cada persona utiliza su propio método o estrategias para aprender” (Cisneros, 2004, p. 4). El psicólogo español y profesor de Ciencias de la Educación Antoni Badia (2012), define la estrategia de aprendizaje como un conjunto de procesos y operaciones cognitivas, que ocurren en el funcionamiento mental particular de cada aprendiz y que se activan para relacionar la información que existe en la mente del sujeto con la nueva que le llega del exterior. Esta estrategia o estilo de aprendizaje dependerá, por un lado, según Cisneros (2004), de la manera en que cada alumno interpreta y estructura los conceptos de acuerdo al sistema de representación dominante y, por otro, de la motivación del alumno y de sus características personales: edad, ritmos biológicos,

etc. “[...] algunos estudiantes prefieren ver lo que se les está enseñando (estímulos visuales), mientras que otros aprenden mejor escuchando (estímulos verbales)” (Almaguer, 1998, p. 36).

Estando consciente de que cada uno de sus alumnos aprende de manera distinta, el docente puede facilitar el aprendizaje, transmitiendo sus mensajes por diversos canales simultáneamente o variándolos de acuerdo a la actividad de manera que la información llegue a todos los estilos de procesamiento. “[...] que los docentes identifiquen los estilos de aprendizaje de sus alumnos, [...] les permitirá desarrollar las estrategias más convenientes para que los estudiantes construyan su propio aprendizaje” (Cisneros, 2004, p. 8).

Además, señala Badia (2012), la diversificación de estrategias de enseñanza por parte del maestro favorece en el alumno el aprendizaje de las mismas como estrategias de asimilación de los contenidos académicos. De esta manera las estrategias pueden ser enseñadas para ser usadas por el alumno en su aprendizaje y su meta es “[...] afectar el estado motivacional y afectivo y la manera en la que el aprendiz selecciona, adquiere, organiza o integra nuevo conocimiento” (González y Flores, 2005). Mientras mayor sea la calidad y variedad de las estrategias de enseñanza-aprendizaje utilizadas en el aula, mayores serán también los niveles de aprendizaje obtenidos por los alumnos (Badia, 2012). Esta diversidad de maneras de presentar y asimilar los contenidos académicos, se ha revelado como la mejor forma de prevenir dificultades de aprendizaje en el aula y, en consecuencia, prevenir el fracaso escolar.

Es importante señalar que actualmente existe una “progresiva e imparable integración escolar de las tecnologías de la información y la comunicación y, especialmente, la generalización de su uso para enseñar” (Badia, 2012). Alumnos y docentes disponen de nuevas y más potentes tecnologías para acceder y presentar información, y estos cambios representan una oportunidad para adaptar las prácticas escolares a las nuevas estrategias de aprendizaje de los alumnos actuales “nativos digitales”.

Las ideas y sentimientos que los emisores-receptores quieren compartir constituyen **el mensaje** (Hybels y Weaver, 2015), su transmisión es el objetivo del proceso. La adecuada interpretación del mensaje por el receptor requiere que exista un referente socio-cultural común entre los interlocutores y un mismo sistema simbólico, tanto para los mensajes verbales (las palabras), como los no verbales (el tono y el volumen de voz, los gestos, la postura), solo de esta manera su contenido puede ser interpretado correctamente por el receptor.

El mensaje no es una simple decodificación de sonidos, sino una comprensión e interpretación que exige que el emisor y el receptor estén conscientes de que las condicionantes circunstanciales y las señales particulares de ambos, son determinantes en la comunicación. (Pinales y Lagunas, 2014, p. 25).

La formulación de un mensaje requiere, por parte del emisor, considerar la capacidad cultural de su interlocutor y adecuarlo a su nivel de conocimientos formales y lingüísticos y a su contexto psicosocial para que pueda “[...] integrarlo en un contexto de significación” (Pinales y Lagunas, 2014, p. 40).

Para los alumnos, el mensaje del docente además de fiable debe ser “[...] ameno, claro, inteligible y rentable emocionalmente” (Vaello, 2009, p.254), para

lograrlo el maestro debe partir del buen conocimiento de sus alumnos, de lo que quieren oír y de lo que quieren hablar.

Los mensajes tienen dos niveles: uno racional y otro emocional (Hybels y Weaver, 1982, p.66). Los dos niveles funcionan simultáneamente pero, por el contenido del mensaje o debido a la situación, pueden ser más racionales o más emocionales. “La parte emocional del mensaje expresa los sentimientos del orador. La parte racional expresa los pensamientos”. Nuestra mente tiene dos componentes, uno racional del que somos más conscientes, es la parte que piensa, reflexiona, analiza y medita, mientras que el segundo componente es emocional, no siempre consciente, “impulsivo y poderoso, aunque a veces ilógico” (Goleman, 2009, p. 27).

Debido a que, en las relaciones interpersonales, la comunicación es espontánea y no estructurada, es más emocional (Hybels y Weaver, 1982). Los estados de ánimo, las experiencias y las actitudes de los participantes afectan el proceso, además de tener en cuenta las circunstancias en que se da la comunicación. Para mejorar el componente emocional de un mensaje, los emisores-receptores necesitan centrarse en el otro, “[...] manteniendo un íntimo contacto, creando y preservando aquellas condiciones que ayudarán al oyente a recibir los mensajes emocionales del orador” (p. 67). Para ello se requiere tener un buen autoconocimiento y autoestima, ya que sólo siendo consciente de sí misma, la persona será capaz de manejar sus emociones y sentimientos de manera adecuada en sus relaciones interpersonales: “[...] quienes tienen una sintonía natural con la voz de su corazón, el lenguaje de la emoción, están seguros de ser

más expertos en la articulación de sus mensajes [...]” (Goleman, 2009, p. 34). Y es el componente emocional lo que le da fuerza al mensaje. “Al carecer de peso emocional, los encuentros pierden su fuerza” (p. 34).

En el aula, el docente debe estar consciente no sólo de lo que dice sino de lo que hace sentir a través de los mensajes emocionales que transmite y al mismo tiempo ser capaz de interpretar los que le son enviados por sus alumnos a través de su lenguaje corporal, señala Vaello (2009), “[...] hay que ir comprobando qué estamos transmitiendo más allá de las palabras y ajustar el mensaje a dichas reacciones para que la relación se mantenga operativa” (p. 255).

Para mejorar los elementos racionales del mensaje, se pueden utilizar diferentes formas de apoyo (Hybers y Weaver, 1982). Los ejemplos, fruto de la experiencia del emisor, “revelan parte del yo, y, por ello, invitan a la empatía del oyente” (p. 68), pero también pueden referirse a las experiencias de otras personas o bien, no ser reales pero que ilustren la situación. También el mensaje racional puede apoyarse en hechos verificables u opiniones de personas calificadas. El incluir diversos tipos de apoyo en las comunicaciones añade interés al mensaje. “Proporcionan un cambio natural en la marcha y, en consecuencia, mantiene la atención” (p. 70).

Un aspecto importante de la efectividad de los mensajes racionales es la flexibilidad en su estructura, de acuerdo a las características del interlocutor, los mensajes pueden ser más o menos estructurados en relación al nivel de formalidad de la relación interpersonal. De esta manera, la presentación de un vendedor o una explicación a un alumno serán más estructuradas que una plática entre amigos, donde “[...] imponer un orden preestablecido en el oyente reducirá la

retroalimentación y minará todo el proceso interpersonal” (Hybers y Weaver, 1982, p. 70). Sin embargo, aún en las situaciones más informales se debe ser capaz de modificar los mensajes para adaptarse a las respuestas del interlocutor.

Esta adaptación no es aplicable solamente a los mensajes racionales sino también al componente emocional de los mismos, “[...] adaptarse es normal y necesario” (Hybers y Weaver, 1983, p. 71). Para ello, es necesario empatizar: “Escuchar y responder al mensaje al mismo nivel de sentimientos [...] leer entre líneas” (p. 75). El saber escuchar con empatía son cualidades elementales para “[...] compartir el significado, el espíritu o el sentimiento que el orador ha dicho” (p. 75). La expresión de las emociones en las relaciones interpersonales les aportan significado, el saber analizar las emociones del interlocutor nos ayudará a comprender el mensaje.

En el aula, es la modificación, basada en el conocimiento que el docente tiene de las características e intereses de sus alumnos, lo que determina el éxito de la comunicación entre ambas partes

La mejor competencia docente en comunicación se consigue cuando modificamos nuestra programación en función de las circunstancias específicas de los intereses y conocimientos que en ese día, en ese momento preciso, tengan nuestros alumnos y estudiantes. (Hué 2008).

La respuesta que cada uno de los participantes en el proceso da a su interlocutor se llama **retroalimentación** (Hybels y Weaver, 2015). La retroalimentación es necesaria y esperada, ya que permite a los interlocutores saber si las ideas y sentimientos contenidos en su mensaje han sido recibidos con la misma intención con que fueron enviados.

La comunicación es un proceso de interacción (Anzorena, 2013), “[...] los participantes establecen una dinámica relacional en la que sus respectivos dichos y hechos impactan en el otro en un continuo y permanente proceso de influencias recíprocas”. Cada mensaje causa un efecto, generándose un fenómeno de retroalimentación y de influencia recíproca, de lo cual se desprende que, transformando sus conductas, el emisor puede modificar el tipo de relación que mantiene con su contraparte e influir en su comportamiento.

Así como la comunicación es inevitable, la retroalimentación también lo es (Hybers y Weaver, 1982) y está presente durante todo el proceso de comunicación a través de palabras, gestos y movimientos del cuerpo.

“El orador necesita saber si sus palabras tienen impacto” (Hybers y Weaver, 1982, p. 63), si es escuchado o no y si sus emociones son comprendidas. De la retroalimentación que reciba dependerá que el canal de comunicación continúe abierto o que se vea interrumpido. Las respuestas evaluativas, en las que se emite “[...] un juicio sobre la relativa bondad, justicia, eficacia o aptitud del mensaje” (p. 62), pueden perjudicar la comunicación, especialmente en su inicio. Al emitir una respuesta de este tipo, se puede generar en el interlocutor otra del mismo nivel y además se adquiere un compromiso con una idea o posición que habrá que defender añadiendo otros juicios evaluativos. “[...] las respuestas evaluativas son adecuadas cuando se le pide específicamente que emita un juicio o cuando desea defender sus valores y actitudes” (p. 63).

Se puede indicar que se escucha solo con un monosílabo como “mmm” o “ah”, pero las “[...] respuestas más elaboradas colman las necesidades tanto del que

habla como del que escucha”. Si estas respuestas se utilizan con habilidad, representan un estímulo para que la comunicación se desarrolle. Entre este tipo de respuestas están las respuestas pacificadoras, utilizadas cuando una persona expresa emociones de gran intensidad. “Cuando una persona necesita sentirse aceptada o cuando necesita estimulación y motivación para resolver un problema, un oyente puede facilitarle la respuesta que lo ayude” (Hybers y Weaver, 1982, pp. 63 – 64).

También una respuesta de retroalimentación puede consistir en pedir más información para aclarar el contenido del mensaje o profundizarlo (Hybers y Weaver, 1982, y Ortiz, 2009), pero las que proporcionan mayor retroalimentación, son las respuestas de comprensión, ya sea parafraseando el mensaje del emisor, con expresiones y palabras diferentes a las utilizadas por éste, completando una frase, haciendo un comentario o añadiendo ejemplos ilustrativos en relación al mensaje. De esta manera, el contenido del mensaje se clarifica. Es importante que el tono de la respuesta sea acorde al del mensaje, en seriedad y profundidad. “Una respuesta apropiada al tono de la fuente inducirá a ésta a mostrar un mayor sentimiento por el mensaje” (Hybers y Weaver 1982, p. 65).

Al comunicar interés en el mensaje, el receptor mantendrá el canal abierto para que el emisor continúe “elaborando y profundizando en el mensaje” (Hybers y Weaver, 1982, p. 65). Ambos interlocutores compartirán así sus ideas y sentimientos de manera más exacta y podrán establecer relaciones más íntimas.

En el aula, el docente necesita adaptar su mensaje de acuerdo a la retroalimentación que constantemente recibe de sus alumnos. “No podemos hablar

a todos de la misma manera, pues los otros están continuamente cambiando nuestra conducta con su forma de respondernos y con las expresiones con que reciben nuestros mensajes” (Vaello, 2009, p.255).

Es también muy conveniente permitir a los alumnos expresar sus opiniones y emociones. “Es importante evitar la tendencia a hablar mucho pues lo fundamental es hacer sentir al otro escuchado y comprendido, mirando y dando señales de asentimiento y respetando el turno de palabra” (Vaello, 2009, p. 258).

O’Connor y Seymour (1992) nos dicen que según, la PNL, el armonizar con los sentimientos y emociones de los demás nos permite crear una conexión con ellos. Compartimos creando un puente de respeto y sintonía, amoldándonos constantemente a diferentes situaciones sociales, “[...] para hacer que los demás se sientan cómodos y para sentirnos cómodos nosotros mismos” (p. 53).

Logramos intimidad apreciando los sentimientos e ideas del otro, no necesariamente aceptándolos. Pero el lograr establecer una conexión emocional basada en el respeto y en la armonía con el nivel de sus emociones permite guiar al interlocutor hacia objetivos comunes y también hacia actitudes y sentimientos positivos, cambiando gradualmente la conducta de ambos interlocutores “Si el puente está construido, la otra persona le seguirá; percibirá de manera inconsciente que ha respetado su estado y estará dispuesta a seguirle si es esa la dirección en la que quiere ir” (O’Connor y Seymour, 1992, p. 53).

De acuerdo a Hybels y Weaver (2015), **el ruido** en la comunicación “[...] es una interferencia que impide que el mensaje sea escuchado o interpretado” (p. 10). El ruido, señalan estos autores, afecta la transmisión del mensaje y puede ser

externo: un factor ambiental que impide que el mensaje sea escuchado o comprendido como un sonido o una circunstancia como el clima. También puede deberse al uso del lenguaje o a diferencias en su interpretación. O bien, interno, con factores que distorsionan la información dentro de la persona (Pinales y Lagunas, 2014). Puede deberse a falta de concentración por alguna circunstancia específica, o bien a las características personales de cada interlocutor, a su contexto psicosocial: edad, sexo, cultura, clase y problemática personal de cada individuo. “El ser humano no es un receptor pasivo, es un transformador, el mensaje se verá alterado por las circunstancias de cada persona” (p. 42).

En la misma dirección, “La mejor manera de reducir la influencia del ruido es eliminar su causa” (Hybels y Weaver, 1982, p. 49). Eliminar el ruido físico es más fácil que eliminar el ruido psicológico, ya que este último es más difícil de percibir. Sin embargo, puede reducirse utilizando varios canales de comunicación al mismo tiempo y clarificando así el contenido de nuestro mensaje, o bien, reducir la velocidad. “No hay ninguna velocidad específica que sea ideal para todas las comunicaciones” (p. 50); así es necesario adaptarla a la situación y a la persona a quién nos dirigimos para mejorar la fidelidad del mensaje. “La velocidad con que se habla es función de la retroalimentación que se recibe.” (Hybels y Weaver, 1982, p. 50).

Para reducir el ruido en la transmisión de mensajes en el proceso enseñanza aprendizaje Hué (2008) recomienda que éstos sean estructurados didácticamente, comprensibles para los alumnos de acuerdo a su edad, su contexto social y sus

conocimientos previos, adaptados a sus intereses y a las condiciones reales del aula.

También podemos disminuir el ruido psicológico (Goleman, 2016) mejorando la comprensión de nuestro mundo social del cual se derivan nuestra forma de pensar, nuestras creencias y nuestras normas de comunicación interpersonal, percibiendo y aceptando las diferencias con el de los demás y siendo así más capaces de establecer relaciones interpersonales con personas de otras culturas con normas muy diferentes a las nuestras.

La comunicación siempre se realiza en un **contexto** (Hybels y Weaver, 2015). “El contenido y el contexto de una comunicación se combinan para dar el significado. El contexto es el escenario en conjunto, el sistema completo que lo envuelve” (O’Connor y Seymour, 1992, p. 112). Solamente es posible encontrar el significado de un mensaje en relación a las circunstancias en que se da, físicas y emocionales, culturales, históricas y sociales, como la pieza de un rompecabezas que sólo tiene sentido en relación a las demás o una nota musical sólo tiene significado en la melodía de la que forma parte.

“Es importante realizar una lectura global y tener en cuenta los factores situacionales y de contexto”, (Anzorena, 2013), porque estos factores pueden darle diferentes significados a un mismo mensaje.

“Ser es comunicarse” (Alemany, 2013), es parte sustancial del ser humano, es un ser en relación con los demás, la busca, necesita y desea: “[...] somos más si nos comunicamos más”, pero no en cantidad sino en calidad. El objetivo es el

crecimiento personal, la “capacidad de comprender y ser comprendido, de aceptar y ser aceptado” (Alemany, 2013).

Puede concluirse que en la comunicación interpersonal, el conocimiento del docente de los factores que en ella intervienen e influyen constituye una habilidad de gran importancia para adaptar y mejorar su comunicación con los alumnos, tanto en el plano académico como formativo.

CAPÍTULO 5: HERRAMIENTAS DE UNA COMUNICACIÓN INTERPERSONAL EFECTIVA.

De acuerdo a los autores consultados en la bibliografía de este trabajo, se pueden considerar, como herramientas fundamentales para el desarrollo de relaciones interpersonales sanas y productivas: la asertividad, la escucha activa, la empatía y el manejo del lenguaje no verbal. El desarrollo de estas herramientas en el docente junto con las ya identificadas en los capítulos de la comunicación humana y la comunicación intra e interpersonal, impactarán positivamente el proceso de enseñanza-aprendizaje. A continuación se profundiza en la importancia y características de dichas herramientas.

5.1. Asertividad

Los seres humanos se comunican de diferentes maneras o estilos (Hué, 2008) uno de estos estilos es el estilo asertivo. La especialista en ciencias de la comunicación Magdalena Elizondo Torres (2011) define la comunicación asertiva como “[...] la habilidad de expresar tus pensamientos, sentimientos y percepciones, de elegir cómo reaccionar y de hablar por tus derechos cuando es apropiado” (p. 17). Y señala como su objetivo elevar la autoestima y desarrollar la autoconfianza para expresar acuerdo o desacuerdo.

Aguilar Kubli (1988) en complemento a la definición anterior, señala que la persona asertiva también sabe recibir de manera oportuna, con honestidad y respeto los mensajes de sentimientos, creencias y opiniones de los demás. “Ser

asertivo no es ganarle al otro: es triunfar en el respeto mutuo, en la continuidad de los acercamientos satisfactorios y en la dignidad humana” (p. 12), no importa si es necesario ceder o si se obtiene o no un resultado beneficioso.

Se puede considerar al estilo asertivo como fundamental para lograr una comunicación satisfactoria, defendiendo los derechos propios y respetando los de los demás (Aguilar Kubli, 1988). “[...] pero también hay modos inadecuados de comunicarnos con los demás” (Hué, 2008) tales como el estilo manipulador o agresivo y el estilo pasivo o tímido. Estos modos de comunicarnos se presentan en el aula en maestros y alumnos y están relacionados en el docente con la manera en que se establece la relación de poder entre maestro y alumnos.

La conducta pasiva se caracteriza en que la persona no comunica lo que quiere o lo hace de manera muy débil, oculta sus pensamientos y emociones (Elizondo, 2011, y Kubli, 1988). Lo anterior puede deberse a una “[...] falta de control emocional, predominio del temor y la ansiedad, falta de habilidad para comunicarse y desconocer sus derechos como persona” (Elizondo, 2011, p.34). Su comunicación transmite el mensaje: “no soy nadie, no cuento, mis pensamientos y sentimientos no son importantes, sólo los tuyos”.

En el estilo tímido, “[...] el poder se encuentra en los otros” (Hué, 2008). Podemos identificarlo en maestros que inician en la profesión o al enfrentarse a un público desconocido, numeroso o difícil. El emisor evita fijar la mirada en su interlocutor y reestructura el discurso constantemente por temor a no ser comprendido. La eficacia del maestro en este caso es baja.

El alumno pasivo o tímido es un alumno percibido como fácil de conducir, pero lejos de serlo, significa “[...] un reto más para el profesor, ya que a veces tendemos a ignorarlos por la razón de que *no dan problemas*” (Elizondo, 2011, p. 35). Con este tipo de alumno, la labor del profesor consiste en crear un clima de confianza y apertura que invite al alumno a comunicarse con asertividad.

Las personas con estilo agresivo y manipulador quieren imponer sus opiniones, intereses y valores a los demás sin tomar en cuenta los de ellos, (Hué, 2008). Las causas de la conducta agresiva puede ser la falta de control emocional, intolerancia a la frustración y necesidad de poder (Elizondo, 2011). El mensaje transmitido por una persona con un estilo de comunicación agresiva es “esto es lo que yo pienso, creo y siento, lo que tu pienses, creas o sientas, no importa”. Con un alumno que presenta este tipo de conducta el maestro puede ayudarlo a manejar mejor el conflicto, a guiarlo a la comprensión de los demás y a reconocer sus emociones de manera que sea capaz de manejarlas y equilibrarlas con la razón.

El maestro con este estilo tendrá en clase actitudes autoritarias, no permitiendo a los alumnos expresar sus opiniones e intereses e imponiendo su autoridad. Estos estilos de comunicación tampoco resultan efectivos, ya que “[...] lejos de conseguir un cambio cognitivo en la línea que nosotros deseábamos, hemos logrado, por el contrario una oposición intelectual y muchas veces, el odio por la asignatura” (Hué, 2008).

En el estilo asertivo de comunicar, la persona se respeta a sí misma como a los demás (Elizondo, 2011) es directa, honesta, apropiada, tiene control emocional,

sabe decir lo que siente y piensa y sabe escuchar a los demás siempre en un sentido positivo.

La persona asertiva posee las características siguientes:

1. Usa el lenguaje de sentimientos.
2. Habla de sí mismo y expresa sus percepciones.
3. Usa el lenguaje de apertura.
4. Acepta y da cumplidos.
5. Utiliza un lenguaje claro y apropiado.
6. Cuando expresa desacuerdo lo hace con respeto.
7. Pide clarificación.
8. Pregunta por qué.
9. Expresa desacuerdo activo.
10. Habla por sus derechos.
11. Es persistente.
12. Evita justificar (de) cada opinión.
13. Se manifiesta libremente tal como es.
14. Se comunica fácilmente con todos.
15. Se siente libre de comunicarse.
16. Está orientado positivamente a la vida.
17. Juzga respetable tener limitaciones.
18. Tiene alta autoestima.
19. Se respeta a sí mismo(a).
20. Es dueño(a) de su tiempo y su vida.

21. Acepta o rechaza libremente de su mundo emocional a otras personas.
22. Es emocionalmente libre para expresar sus pensamientos y sentimientos.
23. No dice no cuando quiere decir sí ni sí cuando quiere decir no.
24. Reconoce tanto sus áreas fuertes como sus áreas de oportunidad para seguir creciendo como persona.
25. Reconoce, acepta y respeta sus derechos básicos y los de los demás.
26. Tiene una gran autoconfianza para la toma de decisiones.
27. Sabe elogiar y reconocer el trabajo de los demás.
28. Es sensible a los distintos contextos y procura responder.

(Elizondo, 2011, p. 19)

“[...] el modo asertivo de comunicación implica saber decir sí, y también saber decir no” (Hué, 2008). El ser asertivo da derecho a la persona a rehusar a una petición sin sentirse culpable, señala Aguilar Kubli (1998) dentro de su lista de derechos asertivos: “Rehusar no significa rechazar a la persona, sino poner límites” (p. 27). Manuel J. Smith, psicólogo norteamericano e impulsor de la Terapia Asertiva, presenta en su libro “Cuando digo *no* me siento culpable” (1975) diversas maneras de decir *no*, que, Elizondo (2011) adapta al contexto educativo resumiéndolas en cuatro formas de decir *no*:

1. Simplemente NO.
2. Escuchar activamente y después decir NO. “Se repite lo que dijo la otra persona reflejando que sí se entendió la petición y después se responde NO.” (Elizondo, 2011, p. 147).

3. NO y dar una explicación sincera.
4. NO temporal. “[...] no por el momento pero se sugiere que se vuelva a pedir en otra ocasión” (p. 147), este tipo de respuesta no debe darse si la intención es un NO definitivo.

“El estilo asertivo de comunicación supone que existe un equilibrio de poder entre quién habla y quién escucha” (Hué, 2008). El maestro asertivo reconoce que, a pesar de su mayor experiencia en la asignatura y en la vida, el valor de sus alumnos como personas es el mismo que el suyo propio. En este caso, la disciplina en el aula es “[...] nacida del respeto, del acercamiento, de la afabilidad”. Dentro de un proceso de comunicación asertiva, “[...] nadie es despreciado, humillado o culpabilizado” (Hué, 2008). Está claro que es el maestro quien define la estructura y metodología de su asignatura, pero “[...] estas acciones no están reñidas con la acción de mirar a los ojos a nuestros alumnos, para escucharlos, para aprender de ellos, para modificar la clase según sus intereses y opiniones si con ellos conseguimos que mejoren su aprendizaje” (Hué, 2008).

Todo ser humano tiene derecho a expresar lo que siente y piensa, es decir, tiene derecho a comunicarse con asertividad. A continuación, se enlistan algunos derechos asertivos, presentados por Elizondo (2011, p. 22), válidos en la cultura occidental, e inalienables en todo ser humano:

1. Tengo derecho a ser mi propio juez y valorar mi conducta.
2. Tengo derecho a hacer cualquier cosa que yo quiera, con tal de no lastimar a otra persona.
3. Tengo derecho a mostrar mi dignidad, aunque esto lastime a alguien.

4. Tengo derecho a pedirle cualquier cosa a cualquier persona, con tal de reconocer que la otra persona tiene derecho a decir que no.
5. Tengo derecho a decidir si me incumbe resolver problemas ajenos.
6. Cuando mis derechos no están bien claros tengo derecho a discutirlos y aclararlos.
7. Tengo derecho a decir no sé, o a cambiar de parecer.
8. Tengo derecho a hacer valer mis derechos.
9. Tengo derecho a renunciar a mis derechos.
10. Tengo derecho a cometer errores y a responsabilizarme de ellos.

Los beneficios de una conducta asertiva en las relaciones interpersonales son múltiples. Entre aquellos presentados por Elizondo (2011), se puede mencionar:

1. Desarrollar las habilidades de comunicación y observar corregir nuestros errores.
2. Controlar las propias emociones.
3. Aprender a escuchar a los demás.
4. Respetarse a si mismo.
5. Ser positivo.
6. Evitar la angustia.
7. Actuar de manera justa y motivante.
8. Mejorar la integración grupal y el logro de las metas trazadas.

Si el maestro maneja en el aula un estilo asertivo de comunicación, “[...] la probabilidad de que el alumno lo transfiera a otros ámbitos de su existencia es muy alta, promoviendo en otros ambientes esta importante habilidad” (Elizondo, 2011, p.

44). Es muy probable que el camino no sea fácil y que el maestro encuentre dificultades y barreras para lograr un ambiente de confianza y apertura que invite a la asertividad dentro de su aula, son la tolerancia y la perseverancia sus herramientas para sortear los problemas que puedan presentarse para lograr sus objetivos.

5.2 Escucha activa.

“Conocer a una persona que sabe escuchar es maravilloso”, dice el filósofo humanista español, Francesc Torralba (2009), sin saber por qué, este tipo de personas resulta atractivo, contando con su silencio y su confianza, “es un gozo saberse escuchado atentamente, sin acritud ni voluntad fiscalizadora”.

Todos los seres humanos desean ser aceptados y escuchados por los demás (Elizondo, 2011), sin embargo, muchas veces no se escucha a los demás como se quisiera ser escuchado.

“Saber escuchar es un ingrediente clave de la comunicación efectiva”. Rodrigo Ortiz Crespo, (2007) economista y consultor español, dice que escuchando activamente mejora la comprensión y el conocimiento de las razones y emociones de las personas con quienes se convive, tanto en el ámbito personal como profesional, se fortalecen las relaciones humanas y se disminuyen los malentendidos.

No todas las personas conocen lo que significa escuchar realmente, además, existe el mito de que oír y escuchar son lo mismo (Alemany, 2013). En realidad oír es un proceso fisiológico automático e involuntario (Torralba, 2009) “Oír (audire en

latín) es percibir un sonido”, mientras que escuchar (auscultare en latín, oír con delicadeza y atención) es un acto consciente, voluntario y libre, que tiene como propósito comprender al otro. Se escucha porque se desea hacerlo, es una manera de manifestar respeto hacia el otro, adoptar una actitud receptiva y acoger sus palabras.

Escuchar, “[...] no es algo tan automático y tenemos la experiencia de que muchas veces oímos pero no escuchamos” (Alemany, 2013).

Este no escuchar puede ser un acto deliberado si el tema no es del interés del receptor o si lo irrita. Escuchar es un proceso activo, mucho más complejo que el acto pasivo de oír. “[...] aun cuando una persona piensa que escuchó cuidadosamente, sólo captó realmente el 50% de los que oyó. Después de dos días sólo podrá recordar la mitad de eso o el 25% del mensaje original” (Elizondo, 2011, p. 104). Debido a que escuchar no es un acto natural, es una habilidad que es necesario entrenar y desarrollar (Alemany, 2013).

Los objetivos de la escucha activa, según Elizondo (2011) son los siguientes:

1. **Por placer**, para lo cual se debe estar relajados con una actitud receptiva.
2. **Para entender**, es más difícil que escuchar por placer. Es necesario identificar las ideas principales del orador, y la manera en que las presenta, relacionándolas con su contexto sociocultural y también entender sus silencios y emociones.
3. **Para evaluar**. “Esta representa la clase más sofisticada de escuchar” (Elizondo, 2011, p. 107). No sólo hay que comprender sino integrar un

nuevo mensaje de acuerdo a los propios valores y juicios.

4. **Para recordar**, cuando se escucha para entender o para evaluar, se hace también un esfuerzo por recordar lo que el emisor dice.

Existen bloqueos físicos, emocionales y cognitivos que impiden mejorar la habilidad de escuchar activamente (Alemany, 2013). Las distracciones o el cansancio físico afectan la capacidad de escuchar activamente al interlocutor, también las propias emociones, sobre todo si no se es consciente de ellas pueden bloquear la escucha y es en el área cognitiva donde se encuentran lo mayores bloqueos, en los prejuicios y “[...] además todo lo que bulle en nuestro cerebro mientras el otro está tratando de expresarse: ideas irracionales, otros pensamientos, prejuicios habituales conscientes como inconscientes, rollos mentales, preparación de soluciones, etc.” (Alemany, 2013).

“El acto de escuchar requiere necesariamente la práctica del silencio. [...] No sólo silencio físico, sino el silencio interior” (Torralba, 2009).

Escuchar también requiere tiempo, “En realidad escuchar al otro es dedicarle tiempo” (Torralba 2009), solamente puede escuchar realmente quién está dispuesto a perder el tiempo personal, callar y dar al otro la oportunidad de expresarse.

Torralba (2009), considera que existen tres tiempos en el proceso de la comunicación:

1º El tiempo de la expresión, en el que los pensamientos interiores se exteriorizan.

2º El tiempo de la comprensión, es el dedicado a la asimilación y comprensión

del mensaje y puede no darse simultáneamente a la expresión de un pensamiento.

Acelerar el proceso de comunicación, lo cual ocurre frecuentemente en la vida cotidiana, es motivo de malentendidos e incomprensiones. Sólo se logrará una comunicación de calidad si se está dispuesto a dedicar tiempo a escuchar y comprender al otro.

3º. El tiempo de la respuesta. “La respuesta de calidad sólo puede darse si va precedida de una escucha de calidad”.

Lograr una escucha de calidad es importante en la sociedad actual: se necesitan padres que escuchen a sus hijos, maestros que escuchen a sus alumnos y, para ello, se debe entrenar conscientemente la capacidad de escuchar a los demás y hacer a un lado el ruido exterior, “[...] en la medida en que seamos conscientes de nuestro yo interior, estaremos abiertos, plenamente, al encuentro del otro” (Alemany, 2013), de forma que este encuentro aporte beneficios para ambas partes.

Nos damos cuenta de que los momentos de máxima unión con los demás han sido aquellos en los que hemos realmente practicado la escucha, sin fingimientos ni simulaciones. En estas ocasiones se ha producido una compenetración de espíritus poco frecuente en la vida cotidiana. (Torralba, 2009).

En el ámbito docente, escuchar activamente permite al maestro determinar dentro del salón de clases las dudas, inquietudes, preferencias, conflictos, etc., de sus alumnos y, fuera de él, facilitará su labor como asesor (Elizondo, 2011).

Escuchar es la piedra angular de la práctica educativa, considera Torralba (2009), el maestro, para articular un discurso significativo para el alumno necesita escucharlo a fin de conocer su grado de conocimiento, sus deseos y necesidades, pero este ejercicio sólo tiene sentido si el alumno está dispuesto a escuchar, “a

acoger sus palabras para hacerlas tuyas, para apropiárselas”. De esta manera maestro y alumno requieren practicar la escucha para dar significado a su interrelación, para converger en el deseo de comunicar lo que sabe, del primero, y de dejarse educar, del segundo. De acuerdo con Ortiz (2007), existe una relación positiva entre la capacidad de escuchar de un alumno y las calificaciones obtenidas, alumnos con una habilidad de escucha desarrollada obtienen mejores resultados académicos que otros con un mejor coeficiente intelectual.

Para mejorar las habilidades de escucha activa, Elizondo (2011, p. 111) presenta las diez llaves para la escucha activa propuestas por Sperry Corporation (1980):

1. Escucha ideas, no te pierdas en detalles circunstanciales.
2. Concéntrate en el mensaje, no en el estilo de comunicación del interlocutor.
3. Escucha con optimismo.
4. No brinques a conclusiones.
5. Concéntrate.
6. El pensamiento rompe la barrera del sonido. El pensamiento es más rápido que las palabras.
7. Escucha activamente analizando y evaluando la información y retroalimentación no verbal del interlocutor.
8. Mantén tu mente abierta y evita los prejuicios.
9. Ejercita tu mente.
10. Toma notas y verifica.

Pueden enumerarse múltiples beneficios de escuchar activamente, (Ortiz, 2009):

- Se crea un clima positivo para la comunicación.
- Se capta el sentido exacto del mensaje emitido.
- Se obtiene información valiosa de los interlocutores, aprendiendo de sus experiencias.
- Se reducen conflictos personales y profesionales.
- Se fortalecen las relaciones interpersonales y la confianza mutua.

Escuchar y ser escuchado es un acto liberador (Torralba, 2009), para quien habla porque exterioriza lo que lleva dentro, para quien escucha porque silencia sus voces internas para concentrarse en el otro.

Escuchar abre mundos nuevos, libera de tabúes, y esquemas, transforma. “Sin la existencia del otro jamás podríamos llegar a conocernos” (Torralba, 2009), el descubrir las fronteras, las convicciones, las incertidumbres de los demás ayuda a concientizar las propias y a definir el propio yo.

5.3 Empatía

“Gardner señaló que el núcleo de la inteligencia interpersonal incluye ‘las capacidades para discernir y responder adecuadamente al humor, el temperamento, las motivaciones, y los deseos de los demás’ (Goleman, 2009, p.60).

La capacidad de escuchar y responder a un interlocutor en su mismo nivel de sentimientos se llama empatía. El responder la alegría con alegría y a la tristeza con pesadumbre, entrar al “sentimiento o espíritu de la otra persona” (Hybels y Weaver, 1982, p. 73), significa tratar de sentir lo que la otra persona siente.

Elizondo (2011) señala que la empatía tiene tres componentes: uno cognoscitivo, en el cual la persona empática “[...] toma la perspectiva de la otra persona, y al hacer esto se esfuerza para ver el mundo desde otro punto de vista” (p. 109). El segundo componente es afectivo, en el que la persona siente las experiencias del otro, “[...] es la capacidad de vibrar con las emociones de la otra persona” (Hué, 2008). Por último, existe un componente comunicativo en el que la persona da una respuesta que muestra comprensión e interés de manera verbal y no verbal.

“La empatía se construye sobre la conciencia de uno mismo” (Goleman, 2009, p. 123). En la medida que seamos capaces de reconocer nuestras propias emociones, seremos capaces de identificar las de los demás. Encontramos sus raíces en la infancia, en la relación madre-hijo durante el primer año de vida, “[...] las lecciones básicas de la vida emocional se asientan en esos momentos de intimidad. De todos los momentos los más críticos son aquellos que hacen que el niño sepa que sus emociones son recibidas con empatía, aceptadas y correspondidas” (Goleman, 2009, p. 127). La madre sintoniza emocionalmente con su bebé, respondiendo en el mismo nivel de excitación emocional, no imitándolo sino con una acción que denota que comprende sus sentimientos. Si el bebé llora, lo arrulla, si da un grito de alegría, le sonrío, lo acaricia, lo besa. Estas señales de empatía que la madre envía a su bebé constantemente proporcionan al niño, desde una edad temprana, la sensación de estar emocionalmente comunicado.

Un bebé de dos meses de edad, o incluso desde el nacimiento, es capaz de imitar las expresiones faciales de las personas que lo rodean y empieza a

reconocer sus sentimientos. Poco después reconoce a sus padres, sus hermanos y los distingue de los extraños y también identifica las expresiones faciales de alegría o tristeza. “[...] a los diez meses de edad las diferentes expresiones afectivas ya producen patrones distintivos de las ondas cerebrales” (Gardner, 2001, p. 193). En este momento, podemos encontrar las primeras señales de la empatía, el niño asocia sentimientos con personas y situaciones particulares, y es probable que el niño lllore si oye llorar a otro niño o quiera consolarlo.

Existen personas emocionalmente sordas, explica Goleman (2009), se les denomina *alexitímicos*. “Palabra de origen griego que significa sin palabras ni sentimientos” (Stys y Brown, 2004, p. 29). Este tipo de personas son incapaces de sentir empatía por los demás. “Confundidos con respecto a sus propios sentimientos, los alexitímicos se sienten igualmente desconcertados cuando otras personas les expresan los suyos” (Goleman, 2009, p. 123).

Según estudios realizados desde los años 50 (Stys y Brown, 2004), se ha encontrado que este trastorno se debe a un conjunto de rasgos de personalidad, que puede deberse a problemas psicológicos con origen en la infancia o bien a problemas asociados a las drogas o a síndromes post-traumáticos. Estos autores señalan cuatro características que definen a una persona alexitímica:

1. Dificultad de reconocer los sentimientos propios.
2. Dificultad de describir los sentimientos de los demás.
3. Atrofia de la imaginación.
4. Un estilo cognitivo centrado en estímulos externos más que en indicadores internos.

Ya que la capacidad de saber lo que siente el otro es la base de toda compenetración con los demás, entra en juego en las relaciones laborales, en la paternidad, en la compasión, el amor y la justicia, los alexitímicos, incapaces de registrar los sentimientos de otros, tienen un déficit importante en la capacidad de relacionarse con los demás “[...] y un trágico fracaso en lo que significa ser humano” (Goleman, 2009, p. 123). Encontramos este problema en psicópatas y criminales.

Sin embargo, la empatía total no existe, (Hybels y Weaver, 1982), no es posible sentir exactamente lo que el otro siente, sobre todo si no se ha vivido una experiencia comparable, pero es posible desarrollar habilidades para hacer sentir a la otra persona empatía a través de la manera de escucharlo y de responder a sus mensajes. Simplemente el poner atención establece una conexión emocional indispensable para comprender el mundo interno de otra persona (Goleman, 2016).

El saber escuchar es fundamental para lograr empatía y para ello, es necesario escuchar cuidadosamente, comprender los sentimientos de los demás, estar interesado en lo que dicen y, por último, comprender las necesidades de los demás y sus puntos de vista (Elizondo, 2011). Ortiz (2009) define la escucha empática como “[...] aquella por la que escuchamos sin prejuicios, poniéndonos en el papel de quién nos habla, apoyándole y aprendiendo de su experiencia”, interpretando el mensaje a través de los marcos de referencia de los demás, con mente abierta y dejando de lado suposiciones, prejuicios y preocupaciones.

Responder empáticamente implica responder no sólo al contenido o al sentimiento, sino a ambos, la forma de atender transmite mensajes no verbales al

interlocutor que le indican si es comprendido o no. Consiste en “[...] la habilidad de saber comunicar al interlocutor su sentimiento y la razón del mismo de una forma precisa” (Alemany, 2013), ser capaz de captar y comunicar al otro su propia experiencia a través de una expresión parafraseada de su contenido.

“En educación, terapia, asesoramiento, negocios, ventas y capacitación, la sintonía o empatía es esencial para establecer una atmósfera de credibilidad, confianza y participación en la cual la gente pueda responder libremente” (O’Connor y Seymour, 1992 p. 48).

La relación maestro-alumno basada en la empatía ayuda a resolver conflictos e incrementa la influencia del docente sobre sus alumnos. “De los profesores de los que tenemos mejor recuerdo, lo importante no es lo que dijeron ni lo que hicieron, sino lo que nos hicieron sentir” (Vaello, 2009, p. 269). El contagio emocional en el que se basa la empatía aumenta el impacto de los mensajes del docente, mejoran la motivación sus alumnos haciendo el aprendizaje más placentero.

El maestro empático hacia sus alumnos establece un clima positivo en el aula, su conversación es agradable, sabe reír con sus alumnos (Goleman, 2006), es amable y considerado con ellos, establece rutinas y expectativas claras y flexibles para que sus alumnos puedan seguirlas.

“La empatía al igual que su carencia, se contagian” (Hué, 2008), y si el maestro, en la interacción diaria en el aula, se esfuerza en comprender y responder a las emociones y sentimientos de sus alumnos es muy probable que, al término del curso estos últimos hayan mejorado su nivel de empatía. Lo cual les dará muchas ventajas en la vida, ya que ser empático:

1. Facilita las relaciones sociales.
2. Consigue más y mejores amigos.
3. Ayuda a los demás con mayor eficacia.
4. Permite pedir y conseguir la ayuda de los demás.
5. Evita problemas y conflictos.
6. Ayuda a la gestión de los conflictos.

(Hué, 2008)

5.4 Comunicación no verbal

“La comunicación es mucho más que las palabras que emitimos: éstas forman sólo una pequeña parte de nuestra expresividad como seres humanos” (O’Connor y Seymour, 1992, p. 47).

Albert Mehrabian, (O’Connor y Seymour 1992, Pease y Pease, 2006, James, 2010, Alemany 2013), pionero en la investigación de la comunicación no verbal descubrió en el siglo XVII que en las relaciones interpersonales, el 55% del impacto sobre el interlocutor está determinado por el lenguaje corporal (contacto visual, gestos y postura); el 38% por las características de la voz (tono, volumen, velocidad); y solamente un 7% de la significación de un mensaje se atribuye a las palabras.

“[...] el lenguaje corporal y el tono marcan una enorme diferencia en el impacto y el significado de lo que decimos. No es tanto lo que digamos sino cómo lo digamos lo que marca la diferencia” (O’Connor y Seymour, 1992, p. 47).

Podría decirse que las palabras conforman el contenido del mensaje mientras que la postura, la expresión facial, la mirada y el tono de voz son el contexto que

enmarcan el mensaje y le dan significado explica Judi James (2010), reconocida especialista inglesa en lenguaje no verbal.

A todos estos elementos de la comunicación que trascienden las palabras dichas o escritas se les llama lenguaje no verbal (Alemany, 2013). “La comunicación no verbal es un conjunto de gestos que forman parte de un código que no está escrito en ninguna parte, que nadie conoce, pero que todos comprendemos”. Y estas expresiones están conectadas con el interior de cada persona y con su mundo emocional. El lenguaje no verbal “[...] es un reflejo externo de la condición emocional de la persona” (Pease y Pease 2006). Cada gesto o movimiento que realiza una persona puede ser una clave para descubrir una emoción concreta en un momento determinado.

Se puede considerar que el lenguaje no verbal es el sistema de comunicación más fluido, lírico y revelador con que cuenta el ser humano (James, 2010).

La comunicación no verbal puede ser intencional como un movimiento de cabeza para señalar acuerdo o sonreír o vestirse de cierta manera para causar la impresión deseada en una situación determinada. Pero “[...] en una situación en la que se intenta no comunicar, se puede estar transmitiendo una gran cantidad de información” (Alemany, 2013). El ser humano no es consciente de que transmite mensajes a través de su lenguaje no verbal y que estos mensajes están siendo recibidos e interpretados por su interlocutor también en forma inconsciente, muchas veces la impresión de los demás se forma a través de su lenguaje no verbal sin saber qué es lo que se percibe como agradable o molesto de una persona.

Alemany, (2013) propone cuatro funciones de la comunicación no verbal:

1. Sustituir los mensajes verbales, reemplazar a las palabras.
2. Repetir lo que se dijo verbalmente, como dar la mano y decir adiós al mismo tiempo.
3. Regular la interacción, indicar con una mirada o un gesto que ha terminado de hablar, que es el turno del otro o dar por terminada una conversación.
4. Contradecir el mensaje verbal. Es posible intentar enviar un mensaje conscientemente pero que la información que se transmite a este nivel sea modificada o se contradiga con las señales no verbales.

Los demás perciben el lenguaje no verbal como más honesto y fiable que las palabras, si se percibe una incongruencia entre las palabras y el lenguaje no verbal el interlocutor tiende a centrarse en este último (James, 2010). Las señales no verbales “[...] son más espontáneas, más difíciles de simular y menos susceptibles de ser manipuladas” (Alemany, 2013). Este tipo de lenguaje es más auténtico porque es más difícil de controlar: “Hay congruencia cuando existe una total coherencia entre lo que se piensa, lo que se siente y lo que se dice” (Anzorena, 2013). La incongruencia pone en alerta, crea confusión y provoca desconfianza en el oyente.

“Cuando un docente está frente a su grupo, los mensajes emitidos a través de su cuerpo son más importantes que el conjunto de palabras que pronuncia” (Hué, 2013). Generalmente, el maestro no es consciente de las expresiones, movimientos, gestos o postura que adopta cuando imparte su clase, sin embargo

“[...] nuestros alumnos pueden hacer de nosotros una descripción fidedigna de todos ellos, ya que son muchas las horas que pasamos delante de ellos” Puede decirse que el maestro frente a su grupo transmite sus emociones en una irradiación afectiva a través de su lenguaje no verbal, explica Vaello (2009), sus expresiones de afecto, su sonrisa, un tono suave de voz o el contacto visual directo facilitan la cercanía emocional con ellos.

Para mejorar la comunicación no verbal Hué (2013) sugiere crear grupos de trabajo con la ayuda de grabaciones, con el fin de identificar las características del lenguaje no verbal, muletillas, gestos, etc., y poder mejorar las comunicaciones entre el docente y sus alumnos.

Además de ser consciente y saber manejar su propio lenguaje no verbal, la habilidad en el docente de interpretar el de sus alumnos lo ayudará a descubrir descontentos, expectativas y necesidades que le permitirán reaccionar en consecuencia y mejorar su comunicación con ellos. “En la relación con los alumnos, la mejor vía para llegar a una buena sintonía emocional es aprovechar las conversaciones informales (espontáneas o inducidas)” (Vaello, 2009, p. 273), porque es a través de estos intercambios no estructurados es que el maestro, observando activamente el lenguaje tanto verbal como no verbal de sus alumnos, puede conocer sus intereses, expectativas y aptitudes.

5.4.1 Elementos de la comunicación no verbal.

Los elementos que integran la comunicación no verbal son la distancia corporal, las características de la voz al momento de emitir un mensaje, la mirada, la

expresión facial y los gestos, y la postura y el movimiento corporal.

Estos elementos (James, 2010), en su mayor parte son adquiridos por imitación de los padres, hermanos, maestros o compañeros, pero también tienen una raíz evolutiva y han estado presentes desde el origen del hombre y se han desarrollado a la par de su evolución. Fue Charles Darwin, el famoso naturalista británico, quien publicó en 1872 los primeros estudios sobre el lenguaje corporal en su libro *La expresión de las emociones en el hombre y en los animales* (Pease y Pease, 2006), desde aquella época muchas de sus observaciones han sido validadas por diversos estudios y se han registrado más de un millón de indicios y señales no verbales. El antropólogo Ray Birdwhistell (1918-1994) fue pionero en la investigación formal del lenguaje no verbal al que llamó “cinésica”, estimó que el ser humano puede reconocer y realizar doscientas cincuenta mil expresiones faciales diferentes.

El lenguaje no verbal no puede considerarse una ciencia exacta, un mismo gesto puede tener significados muy diversos. Para interpretar cualquier expresión no verbal debe tomarse en cuenta el contexto en el que ocurre (James, 2010), por ejemplo, cruzar los brazos puede significar el deseo de no participar pero también puede ser simplemente una expresión de que la persona siente frío.

Para interpretar el lenguaje del cuerpo es necesario “[...] ser capaz de comprender la condición emocional de una persona y escuchar simultáneamente lo que dice y percatarse de las circunstancias bajo las que lo dice” (Pease y Pease, 2006).

A continuación se analizan cada uno de los elementos de la comunicación no verbal.

a) Proxémica o distancia corporal.

“Este concepto se refiere a determinar la distancia correcta que debe existir entre una y otra persona” (Elizondo, 2011, p. 92). Esta distancia depende del tipo de interacción que se lleve a cabo. Y también está determinado culturalmente, (Pease y Pease, 2006), esta burbuja de aire personal varía de una cultura a otra y tiene una relación inversamente proporcional a la densidad de población en que la persona se crió: a mayor densidad de población, menor espacio corporal.

Edward Hall (2003), antropólogo estadounidense, “[...] que estudió las necesidades territoriales de las personas y utilizó la palabra proxemia para definir las” (Alemany, 2013), propone una clasificación de la distancia corporal en cuatro zonas:

1. **Íntima.** De cero a 45 cm. Se da en la familia o con la pareja, a esta distancia es fácil que se dé el contacto corporal.
2. **Personal.** De 45 cm a 120 cm. “Se da en las relaciones cercanas. [...] Es la distancia que media en una reunión o en la oficina entre la gente que se conoce.” (Alemany, 2013). Las personas pueden tocarse y verse.
3. **Social.** De 120 cm a 365 cm. Es la distancia de las relaciones impersonales, ideal para los extraños, se utiliza un mayor volumen de voz.

4. **Pública.** De 365 cm al límite de lo visible y audible. Es para actos formales y públicos.

Es importante tomar consciencia del espacio establecido en las comunicaciones (Elizondo, 2011), el cual debe ser adecuado al contexto y al tipo de mensaje que se quiere expresar. Una persona no se da cuenta de la importancia de la distancia corporal en las relaciones interpersonales hasta que su espacio es violado “[...] entonces, nos sentimos nerviosos, incómodos, defensivos y algunas veces incapaces de seguir comunicándonos” (Hybels y Weaver, 1982, p. 84).

En el contexto educativo, los alumnos al igual que todas las personas tienen espacios de intimidad, señala Hué (2008), el espacio íntimo debe ser respetado por el docente y reservado a la familia, amigos o pareja de los alumnos, de acuerdo a su edad. La distancia corporal recomendada entre maestros y alumnos es la personal y la social y, en algunas ocasiones, la pública (Elizondo, 2011).

b) La voz.

Anzorena (2013) señala los siguientes elementos de la voz o paralingüísticos:

1. **La entonación** “[...] es portadora de significados. La acentuación, pronunciada, el énfasis” (Anzorena, 2013).
2. **La velocidad.** Mantiene la atención y da sentido al discurso, un habla muy lenta puede denotar inseguridad y una muy rápida impaciencia.
3. **Las pausas.** Pueden utilizarse para resaltar lo que se acaba de decir, para crear expectativas o puede expresar incertidumbre.

4. **El volumen** expresa diferentes estados de ánimo. Un volumen alto puede expresar alegría o enojo, mientras que un volumen bajo puede denotar inseguridad o timidez.

En el aula variar las características de la voz enriquecerá y evitará la monotonía en los mensajes emitidos por el docente, cuidando siempre su tono de voz “[...] procurando que sea firme y relajado a la vez, y evitando cualquier atisbo de ansiedad” (Vaello, 2009, p. 258). También puede utilizar las pausas como momentos de reflexión, sin convertirlas en silencios incómodos si éstas se alargan demasiado.

Las diversas variaciones en la voz se sincronizan entre dos personas que han establecido conexión en su comunicación interpersonal (Pease y Pease 2006), este reflejo genera confianza y actitudes mutuas, es lo que se conoce como *seguir el ritmo* de la conversación, como si dos personas cantaran a coro.

c) El contacto visual.

El contacto visual es señalado por Pease y Pease (2006) como la base para establecer una relación interpersonal.

Estudios revelan que “las personas con más habilidades sociales miran más mientras hablan que las personas con menos habilidades” (Alemany, 2013). Las personas que miran más y sostienen la mirada, coinciden Pease y Pease (2006) y Alemany (2013), se perciben como más agradables y tendemos a mirar más a las personas que nos agradan, mientras que otras nos hacen sentir incómodos o nos despiertan desconfianza por su manera de mirar.

Son conductas visuales no apropiadas (Elizondo, 2011), el parpadear rápidamente, fijar la vista sin ver, mover los ojos exageradamente o cerrarlos.

En una conversación normal, las miradas se encuentran durante un sesenta o setenta por ciento del tiempo, sin embargo, la persona tímida o nerviosa solo mira a su interlocutor el treinta por ciento del tiempo dando la impresión de no ser confiable (Pease y Pease, 2006).

Según Hybels y Weaver (1982), el contacto visual tiene tres funciones en la comunicación interpersonal:

1. **Atención e inclusión:** mirar directamente a los ojos a nuestro interlocutor expresa que la atención es mutua, en cambio, no mirando directamente “[...] se consigue apartar a la persona de la comunicación” (p. 100).
2. **Intensidad de un sentimiento:** el amor, el entusiasmo, la frialdad. En el salón de clases, la mirada es un medio de control grupal (Elizondo, 2011).
3. **Retroalimentación.** La mirada de la persona que escucha expresa atención y la intensidad de sus sentimientos. Por el contrario, una persona aburrida por el discurso de su interlocutor apartará la vista como respuesta natural en busca de una vía de escape (Pease y Pease, 2006).

Ya que en la comunicación interpersonal las personas pasan gran parte del tiempo observando la cara de su interlocutor, (Pease y Pease 2006), saber percibir las señales oculares que se reciben y controlar las que se envían es de gran

importancia en la lectura de las actitudes y pensamientos de los demás y en la interpretación que puede hacerse de los propios.

En el aula, “mantener atención visual, mirando a los ojos con franqueza y sinceridad, transmitiendo confianza” (Vaello, 2009, p. 258), facilita la cercanía emocional del docente con sus alumnos, abarcar a cada miembro de su grupo con la mirada los hará sentir incluidos, lo ayudará a percibir los estados de ánimo, de sus alumnos, además de ser una herramienta importante de control grupal.

d) Expresión facial.

“El rostro es el principal sistema de señales para mostrar las emociones además de ser el área más importante y compleja de la comunicación no verbal” (Alemany, 2013). Como se menciona anteriormente, el rostro es la parte del cuerpo que es más vista durante la comunicación con otra persona.

Alemany (2013) señala tres funciones de la expresión facial en la comunicación:

1. Mostrar el estado emocional de los interlocutores, aunque éstos traten de ocultarlo.
2. Proporcionar una retroalimentación continua de cómo está siendo recibido el mensaje a nivel verbal y emocional.
3. Expresar actitudes a los demás.

Hay seis emociones que se expresan en tres regiones faciales (Alemany, 2013 y Ortiz, 2009) y que son innatas y universales: son la alegría, la sorpresa, la tristeza, el miedo, la ira y el asco o desprecio, y las tres regiones faciales son: frente/cejas, ojos/párpados, y la parte inferior de la cara.

La expresión del rostro debe ser congruente con el mensaje verbal que se envía, de otra manera provocará confusión en el oyente, por lo tanto, es necesario ser consciente de los mensajes no verbales que se envían con las expresiones faciales ya que “el rostro es la carta de presentación de un individuo” (Elizondo, 2011, p. 93).

Expresiones faciales que deben evitarse son: fruncir o apretar la frente, pasar saliva repetidamente, humedecerse los labios continuamente, cerrar y tensar la boca (Elizondo, 2011).

Las mejores expresiones son las más naturales, “[...] no se practica para conseguir una sonrisa entusiasta” (Hybels y Weaver, 1982, p. 103).

Cuando una persona sonrío a otra, esta última, en la mayoría de los casos, le devuelve la sonrisa, ver una cara sonriente provoca la tendencia a sonreír, el cuerpo genera endorfinas y despierta sentimientos positivos en ambos interlocutores. Lo mismo puede decirse de la risa, las caras que ríen o sonrían son atractivas hacia los demás porque realmente afectan positivamente el sistema nervioso autónomo. “Las evidencias demuestran que las sonrisas y las risas regeneran el sistema inmunitario, medican el cuerpo, venden ideas, atraen amistades, enseñan mejor...” (Pease y Pease, 2006). Para sus alumnos una sonrisa del maestro es un signo no verbal de aceptación y aprobación, señala Vaello (2009).

e) Gestos

Un gesto es un estímulo visual que comunica un estado de ánimo, y que

complementa o sustituye las palabras (Alemany, 2013).

Existen gestos universalmente reconocidos, como mover la cabeza de un lado a otro para expresar negación y de arriba abajo para afirmar. Sin embargo en general, los gestos varían de cultura a cultura (Pease y Pease, 2006, James, 2010 y Alemany, 2013), como es el caso de algunos gestos muy populares como el anillo formado con el pulgar y el índice que significa OK en los países de habla inglesa, pero en Francia significa cero, en Japón dinero y en Turquía y Brasil es un insulto. El pulgar hacia arriba puede significar bueno, uno y también un insulto.

“Las manos es la parte de nuestro cuerpo que produce el mayor número de gestos” (Alemany, 2013). Aunque menos observadas que la cara, son la parte del cuerpo más visible y expresiva y son usadas para ilustrar y reforzar los mensajes verbales o para sustituir palabras en gestos culturalmente reconocidos. Pero también delatan los estados emocionales de manera no intencional como rascarse, pasarse las manos por el cabello, esconderlas en los bolsillos.

Mostrar las palmas de las manos, es un gesto totalmente inconsciente (Pease y Pease, 2006), que transmite un mensaje de apertura y honestidad. Mientras que las palmas de las manos hacia abajo proyectan autoridad, como es el caso del saludo nazi que fue símbolo de poder y tiranía durante el Tercer Reich. El puño cerrado y un dedo apuntando, “[...] es uno de los gestos más molestos que pueden hacerse con las manos” (Pease y Pease, 2006), denota someter a la otra persona y en algunas culturas se considera un insulto. Una mano que rasca la barbilla denota una actitud crítica, cuestionamiento y una mano que tapa la boca o rasca la nariz indica que la persona trata de engañar o que miente.

Es muy probable que los alumnos conozcan mejor las expresiones y gestos de sus maestros que ellos mismos y que sean capaces de detectar a través de ellos sus estados de ánimo. “Por esta razón si queremos obtener el máximo rendimiento de nuestra capacidad de expresión, tendremos que incrementar nuestro esfuerzo en este tipo de comunicación no verbal” (Hué, 2008). Los gestos son más fáciles de practicar y controlar que las expresiones faciales (Hybels y Weaver, 1982), pueden incrementarse, y también es posible detectar gestos inadecuados con la ayuda de los demás o practicando frente a un espejo.

f) Postura y movimiento corporal.

El rostro refleja las emociones y la postura y movimiento corporal expresan la intensidad de las mismas (Alemany, 2013). La posición de la cabeza, del cuerpo y de los miembros refleja motivaciones, intenciones, actitudes y sentimientos hacia sí mismo y hacia los demás.

De acuerdo a Pease y Pease (2006), existen tres posiciones básicas de la cabeza:

1. Cabeza levantada que expresa que la persona tiene una actitud neutra hacia lo que se dice. Si se empuja la barbilla hacia delante es signo de arrogancia o de un sentimiento de superioridad.

2. La cabeza ladeada indica sumisión y ausencia de amenaza, en una conversación indica que la persona no es una amenaza y que escucha con atención.

3. La cabeza hacia abajo. “Cuando la barbilla está hacia abajo, indica una actitud negativa, crítica o agresiva” (Pease y Pease, 2006). La persona expresa desaprobación o abatimiento.

Asentir con la cabeza (Hybels y Weaver, 1982 y Pease y Pease, 2006), comunica que la persona escucha con interés y muestra acuerdo en la mayoría de las culturas, pero si el movimiento es demasiado rápido puede expresar impaciencia.

“La postura se puede definir como el arreglo y la posición del cuerpo y de las extremidades en su conjunto” (Hybels y Weaver, 1982, p. 107). La postura tiene una gran importancia en las comunicaciones interpersonales porque revela la actitud del receptor hacia el mensaje y hacia el emisor mismo.

Robert Mehrabian, citado por Hybers y Weaver (1982) y Alemany (2013), en base a un estudio acerca de la transmisión de las actitudes a través de la postura, señala que existen cuatro categorías posturales:

1. **Acercamiento:** refleja una actitud positiva hacia la comunicación, es “[...] una postura atenta, comunicada por una inclinación hacia delante del cuerpo” (Alemany, 2013).
2. **Retirada:** echarse hacia atrás o voltear hacia otro lado en una postura rígida o descuidada expresa desinterés, rechazo y el deseo de retirarse.
3. **Expansión:** “Una postura orgullosa, arrogante o de desprecio, comunicada por la expansión del pecho, tronco erecto e inclinado hacia atrás, cabeza erecta y hombros elevados” (Alemany, 2013).

4. **Contracción:** Es una postura que denota depresión, cabizbaja, con el tronco hacia delante, cabeza y pecho hundidos y hombros que cuelgan.

La postura revela también el status que se percibe en el interlocutor, (Hybels y Weaver, 1982), según los resultados de los estudios realizados por Mehrabian. Una postura relajada revela una percepción del otro como de un status superior y, por el contrario, una tensa denota un status inferior, una postura intermedia expresa la percepción de un status igual entre los dos interlocutores.

Pease y Pease (2006), mencionan como señales que aportan los brazos, la posición de brazos cruzados que representa el deseo de establecer una barrera por falta de interés en participar, por desacuerdo o por disgusto hacia la persona con quién se habla. El bolso en las mujeres, la taza de café delante del cuerpo, las manos unidas al frente, son igualmente barreras que se usan en momentos de inseguridad. Las manos detrás de la cabeza y los codos abiertos conforman una postura amenazante que enmascara con una actitud relajada el deseo de intimidar.

Los pies y las piernas también aportan información, “[...] sobretodo porque la mayoría no es consciente de lo que hace con ellos” (Pease y Pease, 2016). La dirección en la que se colocan los pies indica hacia donde quisiera dirigirse la persona, las piernas cruzadas indican poco interés en comunicarse. En los hombres, la figura del cuatro con las piernas transmite seguridad, deseo de dominar y con el cuerpo echado hacia delante denota una actitud competitiva. El hombre que se sienta a horcajadas quiere dominar o controlar.

El desplazarse en una presentación o cambiar de posición en una conversación puede expresar la transición de una idea a otra, o bien el deseo de incluir o excluir

a una persona (Hybels y Weaver, 1982). Incliniéndose ligeramente hacia ella, la incluimos mientras que cruzando las piernas en sentido contrario defendemos nuestro espacio corporal. Un ángulo de 45° hacia nuestro interlocutor denota inclusión, confianza y falta de agresividad (Pease y Pease, 2006). Una persona en una actitud relajada y echada hacia atrás expresa poco interés en participar en una discusión o conversación de grupo mientras que los miembros interesados tienden a inclinarse hacia el centro (Hybels y Weaver, 1982).

A través de la práctica y concientización de su lenguaje corporal, el docente puede incrementar la capacidad de comunicarse con sus alumnos con la mirada, con sus expresiones y gestos, con la postura que adopta en clase o con la posición de sus brazos, señala Hué (2008), y de la misma manera es de gran importancia para lograr sus objetivos comunicativos incrementar su capacidad de leer en la mirada, las expresiones, posturas y gestos de sus alumnos los mensajes no verbales que ellos le envían constantemente.

Los movimientos y la postura corporal confirman el mensaje o lo contradicen, afectando de inmediato la comunicación (Elizondo, 2011). Y, por otro lado, también existe una congruencia entre las posturas de dos personas que comparten un mismo punto de vista, según Flora Davis, psicóloga americana experta en lenguaje no verbal, citada por Alemany (2013).

Cuando dos personas están inmersas en una conversación sus cuerpos siguen el ritmo y estructura de los mensajes verbales, los movimientos de sus manos, sus gestos, su postura, coinciden con las variaciones en el tono del discurso (Goleman,

2006). Esta sincronización, de la comunicación verbal, se produce en fracciones de segundo, fuera del alcance del pensamiento y de la conciencia.

Las personas en sus comunicaciones interpersonales tienden inconscientemente a imitar los sentimientos de los demás en una especie de mímica motriz inconsciente de las posturas, expresiones y características de la voz de los demás, algunas personas son más sensibles que otras a este contagio emocional, “[...] su sensibilidad innata hace que su sistema nervioso autónomo (una marca de actividad emocional) se dispare más fácilmente” (Goleman, 2009, p. 144), estas personas son más impresionables pero también más empáticas.

La exactitud con la que se combinan los movimientos de dos personas cuando se comunican expresa el grado de compenetración emocional que tienen, “[...] hay una danza, una sincronía, una transmisión de emociones” (Goleman, 2009, p. 144). Por ello dos personas que conviven mucho tiempo y tienen una buena relación empiezan a parecerse, esto se debe a que continuamente reflejan y sincronizan sus expresiones y gestos (Pease y Pease, 2006).

Cuando dos personas están en sintonía, la comunicación parece fluir; tanto sus cuerpos como sus palabras están en armonía (O'Connor y Seymour, 1992). Lo que se dice puede crear o destruir la sintonía pero eso forma sólo el 7% de la comunicación. El lenguaje del cuerpo y la tonalidad son más importantes. Así,

[...] las personas que sintonizan tienden a reflejarse y complementarse en las posturas, gestos y contacto visual. Es como un baile donde cada uno responde y refleja los movimientos del otro con movimientos propios, están metidos en un baile de mutua correspondencia. Su lenguaje corporal es complementario.” (p. 49).

“Cuando más profunda sea la sintonía, más cercana tenderá a ser la correspondencia” (O’Connor y Seymour, 1992, p. 49). Cuando dos personas no están en sintonía, no están inmersos en la danza, sus cuerpos no se corresponden.

“Esta sincronía parece facilitar el envío y recepción de estados de ánimo, incluso si estos son negativos” (Goleman, 2009, p. 145). En un encuentro entre dos personas, ya sea que su estado de ánimo sea optimista o pesimista, mientras más sincronizados físicamente estén, más parecidos terminarán siendo sus estados de ánimo. La persona con más fuerza expresiva es generalmente quien fija el tono emocional de una interacción, “[...] es, en cierto sentido, una señal de dominio en un nivel íntimo y profundo: significa guiar el estado emocional de la otra persona” (p. 145).

En el aula, la sincronía entre maestro y alumnos refleja qué tan compenetrados se sienten, qué tan cómodos están unos con la presencia del otro, porque “[...] La comodidad o incomodidad que uno siente con alguien es en cierto modo física. Es necesario tener un ritmo compatible, sentirse cómodo” (Goleman, 2009, p.145). Los estudios revelan que, a mayor sincronía de movimientos entre maestros y alumnos, “[...] más amigables, contentos, entusiasmados, interesados y sociables se muestran mientras interactúan” (p. 145).

Es posible crear sintonía conscientemente, practicando las habilidades naturales para ello, Pease y Pease (2006), señalan seis recomendaciones para lograr un lenguaje corporal que favorezca la sincronización en las relaciones interpersonales:

1. Sonreír.
2. Acompañar el mensaje verbal con gestos sin sobreactuar.

3. Asentir con la cabeza y ladearla para indicar que se escucha con atención.
4. Hacer contacto visual a un nivel en que los demás se sientan cómodos.
5. Manejar los espacios corporales adecuados en cada situación.
6. Imitar sutilmente el lenguaje corporal de los demás.

Las personas capaces de sincronizarse emocionalmente con los demás, establecen excelentes relaciones interpersonales, se llevan bien con todos, es fácil interactuar con ellos ya que reconocen y responden adecuadamente a los sentimientos de los demás. Estas personas son buenos esposos, buenos compañeros de trabajo, buenos amigos, “y pueden ser excelentes maestros” (Goleman, 2009, p. 147).

Entre la gran diversidad de actividades laborales de los seres humanos, la docencia resulta particularmente distinta. En esta actividad está implícito, para el profesor, asumir funciones donde las relaciones interpersonales dejan marcas profundas en la forma de ser de quienes participan en el proceso educativo. (Ayala, 2010, p. V)

En el trabajo docente la comunicación está presente en todo momento, en la medida que el maestro posea habilidades para establecer relaciones sanas y productivas con todos los actores del proceso educativo y especialmente con sus alumnos logrará alcanzar sus objetivos académicos y en el plano individual cumplirá con sus funciones de orden formativo “[...] en este espacio, las relaciones interpersonales son determinantes en el desarrollo de los alumnos” (Ayala, 2010, p. 7).

En la comunicación somos todo lo que somos; es un campo hermoso porque nos pone a prueba en todo: valores, actitudes, moral, habilidades, historia de experiencias, percepciones, emociones, pensamientos o creencias, lo que se vive en el momento. (Aguilar, 2007, p.72)

Dada la importancia que la labor del docente tiene en nuestra sociedad, “[...] ya que la meta es formar personas, objetivo de gran trascendencia en la creación de una sociedad más justa, pacífica y solidaria” (Vaello, 2009), incluir en la formación del docente programas o estrategias didácticas que promuevan el desarrollo de habilidades de comunicación intra e interpersonales en complemento a su preparación académica, es fundamental para desarrollar su labor de educador y formador con éxito y satisfacción personal. Con este objetivo en el capítulo siguiente se proponen algunas estrategias didácticas tomando como marco teórico la investigación documental presentada en este trabajo, diseñadas, adaptadas o sugeridas para formar parte de un curso de desarrollo de habilidades de comunicación intra e interpersonales dirigidos a maestros, con el fin de aportar elementos de práctica, análisis y reflexión al tratamiento de estos temas dentro de programas de capacitación docente.

CAPÍTULO 6: ESTRATEGIAS PARA EL DESARROLLO DE HABILIDADES DE COMUNICACIÓN INTRA E INTERPERSONALES EN EL DOCENTE

Tomando como referencia los temas tratados en la investigación documental presentada en los primeros capítulos de este trabajo, se propone una compilación de estrategias a implementarse dentro de la formación docente. Estas estrategias provienen de fuentes diversas, de algunas es bibliográfica, otras no tienen una autoría reconocida pero son utilizadas en el medio de la capacitación y otras más han sido inspiradas por la experiencia de la autora de este trabajo. Todas ellas están diseñadas o adaptadas para implementarse en cursos de desarrollo de habilidades de comunicación intra e interpersonales, dirigidos a maestros de todas las áreas y niveles, con la finalidad de ser aplicadas a los propios docentes para promover en ellos mismos la reflexión acerca de la importancia de la función que juega la comunicación intra e interpersonal en su vida personal y profesional, así como de iniciar el desarrollo de habilidades de estos dos niveles de comunicación.

La inclusión de este tipo de estrategias en la formación del profesorado de todos los niveles proporciona al docente herramientas para establecer una relación sana con sus alumnos y un clima en el aula favorable al logro de sus objetivos académicos y formativos. A nivel personal, mejorar su comunicación intra e interpersonal fortalece su formación personal para enfrentar los retos que le presenta su trabajo diario con sus alumnos sin provocar en él angustia, desmotivación o baja en su autoestima, promoviendo, por el contrario, la satisfacción profesional y personal.

Como se señalaba, las estrategias propuestas están diseñadas para formar parte de un curso o taller de desarrollo de habilidades de comunicación intrapersonales e interpersonales, y aunque eventualmente los docentes podrían basarse en alguna de ellas para implementar una actividad en el aula con sus alumnos como participantes, están diseñadas para ser ellos mismos quienes trabajen cada actividad dentro de un curso que abarque todos los temas propuestos en este trabajo o bien, como apoyo a los temas a los que hacen referencia si estos son tratados de manera individual dentro de un programa de formación docente. Estas estrategias aportan al marco teórico de cada tema elementos de análisis, reflexión y aplicación de los conceptos tratados a situaciones reales. Se pueden clasificar estas estrategias de acuerdo a su objetivo de la siguiente manera:

a) Diagnósticas. Cuyo objetivo es promover en el docente la reflexión sobre su dominio de cierta habilidad en específico.

b) De descubrimiento. A través de las cuales los docentes descubren o comprueban la existencia, necesidad, importancia o características de cierto elemento o habilidad de comunicación intra o interpersonal.

c) De desarrollo. Estas estrategias promueven la aplicación de elementos que favorecen la comunicación intra e interpersonal a situaciones reales.

Los recursos didácticos que pueden utilizarse para promover el desarrollo de habilidades de comunicación en los docentes como parte de su formación son diversos: cuestionarios, imágenes, frases de especialistas, videos, técnicas grupales, etc. Las estrategias propuestas ejemplifican esta diversidad y pueden ser

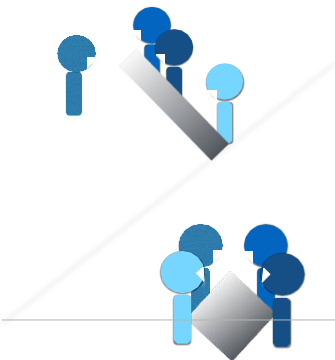
adaptadas o servir como punto de partida para el diseño de nuevas estrategias por parte del capacitador de acuerdo al grupo y situación en que se desarrolle la formación docente.


Las estrategias propuestas se presentan en relación a los cinco temas principales de la investigación documental presentada en este trabajo:

1. Comunicación y docencia.
2. La Comunicación Humana.
3. La Comunicación Intrapersonal.
4. La Comunicación Interpersonal.
5. Herramientas que favorecen la comunicación.

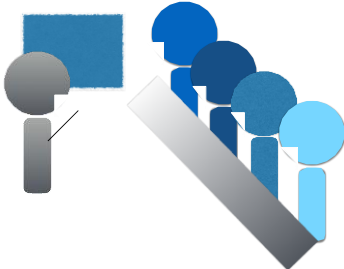
A continuación se presentan las estrategias divididas en los cinco temas, especificando el tema y subtema que las contextualiza, su objetivo, desarrollo, recursos didácticos, su fuente si es que ha sido tomada en parte o en su totalidad de alguna fuente bibliográfica o electrónica y duración estimada calculada para un grupo de 15 docentes y variable de acuerdo al número de participantes del grupo a aplicarse. Para su descripción, dentro del desarrollo de cada estrategia los docentes se designan como “participantes” y el capacitador como “instructor”. Estas especificaciones tienen como objetivo facilitar la inserción de cada estrategia en el desarrollo de un programa de capacitación docente que abarque los temas propuestos referentes a la comunicación intra e interpersonal.



6.1 Comunicación y Docencia: Estrategias didácticas para la formación docente.

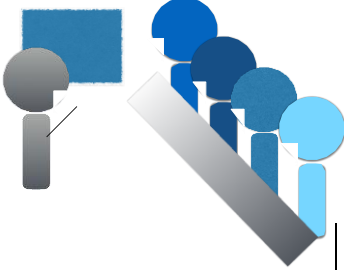
MENSAJE A MIS COMPAÑEROS Estrategia de descubrimiento				
TEMA	Comunicación y docencia			
SUBTEMA	Inteligencia emocional y comunicación			
OBJETIVO	Identificar la presencia de emociones en un acto de comunicación y analizar su influencia en la transmisión efectiva del mensaje.			
DESARROLLO DE LA ESTRATEGIA				
<p><i>Exposición individual y discusión por equipos.</i></p> <p>Se pide a los participantes pasar uno por uno al frente del grupo y expresar un breve mensaje al grupo (30"). El tema puede ser elegido por el instructor, como presentarse si esta estrategia se utiliza para iniciar el curso, o bien, de la elección del participante.</p> <p>Una vez que todos los miembros del grupo han pasado se forman grupos de cuatro personas para discutir acerca de las preguntas siguientes y obtener una conclusión por equipo:</p> <ul style="list-style-type: none"> ¿Cómo se sintieron expresando su mensaje ante el grupo? ¿Dijeron todo lo que querían decir? ¿Algún sentimiento o emoción les impidió comunicarse como ustedes hubieran deseado? <p>Se pide a cada grupo expresar sus conclusiones y considerando todas las conclusiones grupales el instructor hace una recopilación general concluyendo que las emociones siempre están presentes en la transmisión de un mensaje y que pueden favorecerla u obstaculizarla.</p>				
MATERIAL		-	DURACIÓN 20'	
DIDÁCTICO	De diseño propio		ESTIMADA	

MIS ESTADOS EMOCIONALES Estrategia de diagnóstico.				
TEMA	Comunicación y Docencia			
SUBTEMA	Inteligencia Emocional y Comunicación.			
OBJETIVO	Evaluar el nivel personal de percepción y control emocional como elementos esenciales de la inteligencia emocional a través de un formulario de diagnóstico.			
DESARROLLO DE LA ESTRATEGIA				
<p><i>En trabajo individual responder cuestionario de diagnóstico.</i></p> <p>Se anuncia a los participantes la realización de una sencilla prueba de evaluación de sus destrezas para reconocer y regular sus emociones.</p> <p>Este test está basado en The Trait Meta-Mood Scale (TMMS) del grupo de investigación de Salovey y Mayer, para evaluar los estados emocionales, es decir, la capacidad de reconocer y regular las propias emociones, simplificado a 24 ítems por Fernández-Berrocal, Extremera y Ramos (2005)</p> <p>Los participantes responden el formulario de evaluación de estados emocionales y de acuerdo a la tabla de evaluación del mismo obtienen una estimación informal del grado de percepción y control de sus emociones.</p>				
MATERIAL DIDÁCTICO	Cuestionario: Formulario de evaluación de los estados emocionales. (Anexo1)	DURACIÓN ESTIMADA	15'	
	Adaptado de: Vivas, Gallego y González (2007,p. 69)			

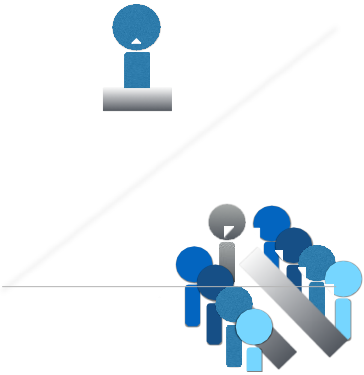
6.2 La Comunicación Humana: estrategias didácticas para la formación docente.


LA NOCHE ESTRELLADA Estrategia de descubrimiento.				
TEMA	La Comunicación Humana.			
SUBTEMA	Definición y características de la comunicación humana.			
OBJETIVO	Reflexionar acerca de la capacidad de perfeccionar las habilidades de comunicación a través del conocimiento de sus elementos y de las herramientas que la favorecen mediante una analogía con el arte de la pintura.			
DESARROLLO DE LA ESTRATEGIA				
<p><i>Observación de la pintura de Van Gogh <u>La Noche Estrellada</u> y reflexión grupal guiada por el facilitador.</i></p> <p>Se pide al grupo observar la imagen proyectada y opinar acerca de las razones por las cuales Van Gogh fue capaz de pintar esta obra maestra.</p> <p>Posibles respuestas: Estudió con maestros de la época las técnicas del arte de pintar. Era un genio. Tenía un gran talento y creó un estilo personal y único a través de practicar su arte.</p> <p>Conclusión, analogía con la comunicación humana: el éxito en las comunicaciones interpersonales requiere del conocimiento y dominio de algunos factores y habilidades.</p> <p>Estas habilidades de comunicación no constituyen una ciencia, porque no pueden utilizarse como una receta de cocina, al igual que un pintor como Van Gogh que aprendió los principios fundamentales del arte de la pintura, así conociendo los principios fundamentales del arte de la comunicación es posible hacer uso de ellos de acuerdo a las características de cada persona, y así como los grandes artistas, perfeccionar su uso a través de la práctica.</p>				
MATERIAL DIDÁCTICO	Imagen de la pintura <i>La Noche Estrellada</i> (1889) del pintor holandés Vincent Van Gogh	DURACIÓN ESTIMADA	5'	
	De diseño propio			


DEFINIENDO LA COMUNICACIÓN HUMANA Estrategia de descubrimiento.		 	
TEMA	La Comunicación Humana.		
SUBTEMA	Definición y características de la comunicación humana.		
OBJETIVO	Identificar las características de la comunicación humana a partir del análisis de definiciones propuestas por varios especialistas en el tema, elaborando en trabajo colaborativo una definición grupal de comunicación.		
DESARROLLO DE LA ESTRATEGIA			
<p><i>Discusión en equipos.</i></p> <p><i>Discusión grupal.</i></p> <p>El instructor distribuye entre los participantes una hoja que contiene 5 definiciones de Comunicación Humana.</p> <p>En equipos de trabajo de tres o cuatro personas los asistentes elaboran una definición de Comunicación a partir de los elementos que contienen las definiciones propuestas (10')</p> <p>Las definiciones de cada equipo son expuestas ante el grupo analizando sus puntos comunes y complementarios llegando finalmente a una sola a nivel grupal (10')</p>			
MATERIAL DIDÁCTICO	Impreso de definiciones de Comunicación Humana. (Anexo 2)	DURACIÓN ESTIMADA	20'
	De diseño propio		

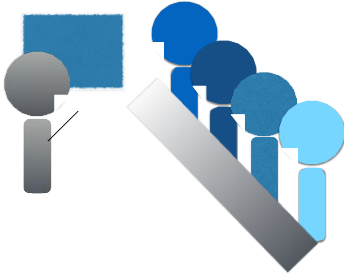
SER ES COMUNICARSE Estrategia de descubrimiento.				
TEMA	La Comunicación Humana.			
SUBTEMA	Definición y características de la comunicación humana.			
OBJETIVO	Reflexionar acerca de la implicación de una comunicación de calidad en el crecimiento personal.			
DESARROLLO DE LA ESTRATEGIA				
<p><i>Reflexión grupal guiada por el instructor.</i></p> <p>Se anuncia al grupo que va a leerse una frase del psicólogo español especialista en comunicación humana Carlos Alemany.</p> <p>“Ser es comunicarse... somos más si nos comunicamos más... pero no en cantidad sino en calidad, se trata de experimentar un crecimiento en el núcleo que siento yo como propio mío, en mi capacidad de comprender y ser comprendido, de aceptar y ser aceptado”. (Alemany, 2013)</p> <p>Se pide al grupo explicar el mensaje que expresa el autor en esta frase.</p> <p>Conclusión:</p> <p>La comunicación humana es mucho más que una mera transmisión de mensajes, es un dar y recibir que tiene como finalidad última el crecimiento personal.</p>				
MATERIAL DIDÁCTICO	Diapositiva frase (Alemany, 2013)	DURACIÓN ESTIMADA	5'	
	De diseño propio			

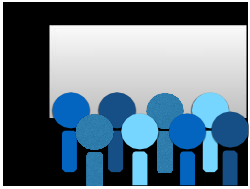
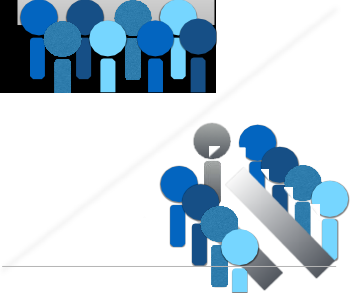
6.3 La Comunicación Intrapersonal: estrategias didácticas para la formación docente.

¿QUIÉN SOY YO? Estrategia de descubrimiento.				
TEMA	La Comunicación Intrapersonal.			
SUBTEMA	El Autoconocimiento.			
OBJETIVO	Comparar la diferencia entre la manera en que nos percibimos a nosotros mismos y la manera en que somos percibidos por los demás.			
DESARROLLO DE LA ESTRATEGIA				
<p><i>Responder el cuestionario individual ¿Quién soy yo?</i> <i>Técnica grupal: ¿Quién creen los demás que soy yo?</i></p> <p>De manera individual cada participante responde el cuestionario ¿Quién soy yo? acerca de sus características personales (5').</p> <p>En una segunda etapa, cada participante dobla su hoja a la mitad de manera que el contenido del cuestionario quede en la parte interior de la hoja, escribe su nombre y la deja sobre su mesa.</p> <p>Los participantes escriben en la hoja de cada uno de sus compañeros una característica que de acuerdo a su criterio, forman parte de su personalidad (5')</p> <p>Finalmente cada participante compara las características escritas por él mismo y las escritas por los demás y se le invita a reflexionar sobre las diferencias entre la manera en que nos vemos a nosotros mismos y como nos ven los demás a través de preguntas como las siguientes:</p> <p>¿Les sorprendió alguna característica escrita por sus compañeros? ¿Coinciden las características escritas por ustedes y las escritas por sus compañeros? ¿Cuál creen que es la causa de estas diferencias?</p> <p>Conclusión: A veces la imagen que comunicamos a los demás es diferente a la que nosotros mismos tenemos. Tal vez tenemos cualidades o características que no habíamos percibido antes. Como puede constatarse a través de este ejercicio, el autoconcepto puede variar de acuerdo a la experiencia. El descubrimiento de características personales a través de los ojos de los demás aclara el autoconcepto.</p>				
MATERIAL DIDÁCTICO	Cuestionario: ¿Quién soy yo? (Anexo 3)	DURACIÓN ESTIMADA	15'	
	(Rodríguez, Pellicer y Domínguez 1988, p.10.)			


MIS ROLES Estrategia de descubrimiento.				
TEMA	La Comunicación Intrapersonal.			
SUBTEMA	La comunicación reveladora.			
OBJETIVO	Determinar de manera personal los roles jugados en la vida diaria y la satisfacción personal en cada uno de ellos.			
DESARROLLO DE LA ESTRATEGIA				
<p><i>Actividad individual: Enlistar los roles personales.</i></p> <p>Se pide a los participantes de manera individual enlistar en el formato: Mis roles, todos los roles sociales que juegan en su vida privada, profesional y social.</p> <p>Una vez terminada esta primera actividad se les pide encerrar en un círculo los roles en los que se sienten cómodos, en los que creen que pueden ser ellos mismos.</p> <p>Conclusión: Un paso importante es analizar y aceptar cuándo un rol corresponde a nuestra identidad y cuándo no.</p> <p>Es probable que no podamos evitar el jugar roles que no nos son enteramente satisfactorios y tenemos que aprender a vivir con ellos, pero si un determinado número de roles son necesarios deberíamos de encontrar por lo menos una persona con la que no sea necesario representar ningún rol, una persona que nos conozca y nos acepte como somos realmente, permitiéndole a esa persona que nos conozca seremos capaces de mantener nuestra identidad.</p> <p>Se pide a los participantes anotar el nombre de la persona con quien sienten que pueden ser ellos mismos.</p>				
MATERIAL DIDÁCTICO	Formato: Mis roles.	DURACIÓN ESTIMADA	10'	
	De diseño propio			

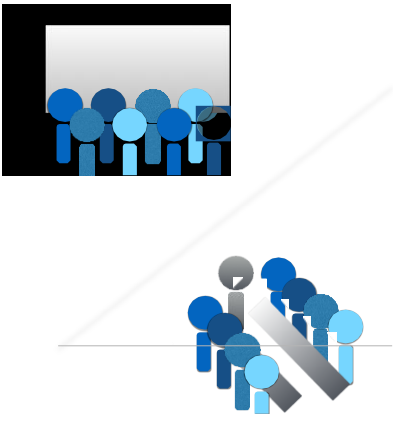
REVELÁNDOME Estrategia de desarrollo.				
TEMA	La Comunicación Intrapersonal.			
SUBTEMA	La comunicación reveladora.			
OBJETIVO	Aplicar los principios de un estilo de comunicación revelador en un ejercicio práctico.			
DESARROLLO DE LA ESTRATEGIA				
<p><i>Diálogos simultáneos.</i></p> <p>El grupo se divide en parejas. Cada miembro de la pareja le pregunta al otro: ¿Quién eres tú? en turnos sucesivos 3 veces, la respuesta debe durar un minuto en el primer turno, 3 en el segundo y en el tercero se deja fluir la conversación por cinco minutos.</p> <p>Al terminar el instructor pregunta:</p> <p>¿Cómo se sintieron?</p> <p>¿Respondieron en el mismo grado de profundidad cada una de las tres veces que su compañero preguntó ¿quién eres tú?</p> <p>¿Se sintieron cómodos revelando su yo a otra persona?</p> <p>Conclusión:</p> <p>Al inicio de una conversación tendemos a dar información superficial de nosotros mismos y a medida que la comunicación continúa ésta tiende a profundizarse.</p>				
MATERIAL DIDÁCTICO	Técnica ¿Quién eres tú?	DURACIÓN	15'	
	Adaptada de: Hybels y Weaver (1982, p. 21)	ESTIMADA		

MODELO DE COMUNICACIÓN DE C. ROGERS Estrategia de descubrimiento.				
TEMA	La Comunicación Intrapersonal.			
SUBTEMA	La comunicación reveladora.			
OBJETIVO	Reflexionar acerca de la importancia de desarrollar un estilo de comunicación revelador para lograr relaciones interpersonales más profundas y enriquecedoras para ambas partes.			
DESARROLLO DE LA ESTRATEGIA				
<p><i>Reflexión grupal.</i></p> <p>Para concluir el tema de la comunicación intrapersonal se proyecta y da lectura al modelo de comunicación personal desarrollado por Carl Rogers:</p> <p>“En mis relaciones con otras personas he descubierto que, a largo plazo, no sirve para nada pretender ser otra persona de la que soy.</p> <p>He descubierto que soy mucho más efectivo cuando puedo escucharme a mí mismo y ser yo mismo.</p> <p>He descubierto el gran valor de poder comprender a las demás personas.</p> <p>También he descubierto los beneficios que reporta el abrir canales para que los demás puedan comunicar sus sentimientos y la percepción de sus mundos privados.</p> <p>He descubierto los grandes beneficios que recibo cuando soy capaz de aceptar a otra persona.”</p> <p>Se pregunta a los participantes cuál es el mensaje de este modelo de comunicación personal.</p> <p>Conclusión: En las relaciones interpersonales el dar y recibir información reveladora del propio yo afina el autoconcepto, mejora la autoestima y crea relaciones más profundas y duraderas, logrando el objetivo de la comunicación humana: el crecimiento personal.</p>				
MATERIAL DIDÁCTICO	Modelo de comunicación personal de Carl Rogers. (Hybels y Weaver, 1982, p. 42)	DURACIÓN ESTIMADA	5'	
	De diseño propio			

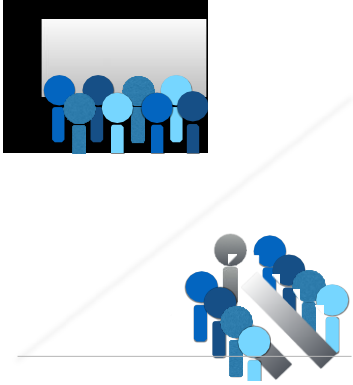
EN EL MUELLE DEL SENA Estrategia de descubrimiento.		 	
TEMA	La Comunicación Intrapersonal.		
SUBTEMA	La comunicación reveladora.		
OBJETIVO	Identificar la aceptación y el respeto como elementos básicos de la comunicación reveladora.		
DESARROLLO DE LA ESTRATEGIA			
<p><i>Observación del video Quai de Seine.</i></p> <p><i>Foro de conclusiones.</i></p> <p>Observación del video acerca de la amistad entre un joven francés y una joven francesa-musulmana.</p> <p>Análisis grupal del contenido del video a través de preguntas por parte del instructor:</p> <p>¿Cuáles son las diferencias de los personajes de esta historia?</p> <p>¿Por qué a pesar de ellas podían ser amigos?</p> <p>¿Les parece interesante conocer a personas de una cultura diferente?</p> <p>Conclusión:</p> <p>La aceptación y el respeto por las ideas de lo demás son la base para que pueda existir una comunicación reveladora entre dos personas.</p>			
MATERIAL DIDÁCTICO	<p>Película Paris te Amo, secuencia 2: Quai de Seine. 6'17'' (Ossard y Benbithy, Assayas et al.,2006)</p> <p>De diseño propio</p>	DURACIÓN ESTIMADA	10'

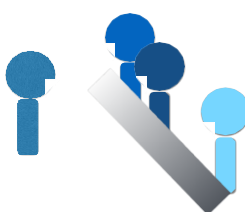
6.4 La Comunicación Interpersonal: Estrategias didácticas para la formación docente.

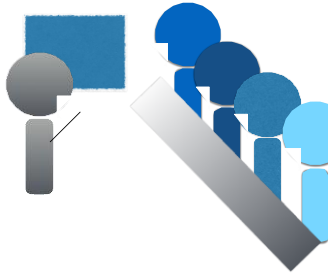
MI ESTILO DE COMUNICACIÓN Estrategia de diagnóstico.				
TEMA	La Comunicación Interpersonal.			
SUBTEMA	Elementos de la comunicación a nivel interpersonal.			
OBJETIVO	Determinar los canales de comunicación preferidos a través de un cuestionario de diagnóstico.			
DESARROLLO DE LA ESTRATEGIA				
<p><i>Responder de manera individual el cuestionario de evaluación de estilos de comunicación.</i></p> <p>Los participantes de manera individual responden el cuestionario de opción múltiple acerca de sus preferencias en cuanto a los canales de comunicación visual, auditivo y cinestésico. Se les explica que el objetivo de esta prueba es identificar cuál sistema (auditivo, visual o cinestésico), constituye su sistema primario, secundario o terciario. No hay un sistema más importante que el otro.</p> <p>Al finalizar de responder el formulario, a través de la tabla de evaluación de resultados del cuestionario, obtienen una estimación del grado de preferencia de cada uno de los canales de comunicación.</p> <p>Conclusión:</p> <p>Tal vez algunas personas se sientan sorprendidas con el resultado, más difícil resulta conocer el canal más sensible de nuestro receptor, por ello mientras más canales usemos más posibilidades tendremos de estar utilizando el canal dominante de nuestro receptor.</p>				
MATERIAL DIDÁCTICO	Cuestionario: Mi estilo de comunicación. (Anexo 4)	DURACIÓN ESTIMADA	15'	
	(De la Parra, 2004, p. 88)			

EL BARRIO SAINT DENNIS. Estrategia de descubrimiento.				
TEMA	La Comunicación Interpersonal.			
SUBTEMA	Elementos de la comunicación a nivel interpersonal.			
OBJETIVO	Reflexionar acerca de la importancia en la comunicación de cada uno de los canales de comunicación.			
DESARROLLO DE LA ESTRATEGIA				
<p><i>Observación del video Fauburg de Saint Dennis.</i></p> <p><i>Foro de conclusiones.</i></p> <p>Observación de la secuencia seleccionada que ejemplifica la variedad de canales que utiliza la comunicación humana. Esta secuencia trata de un muchacho ciego, novio de una actriz que malinterpreta un mensaje auditivo de ésta y hace un recorrido de sus vivencias juntos.</p> <p>Al finalizar los participantes con el instructor como moderador expresan sus conclusiones sobre la importancia de todos y cada uno de los canales de comunicación.</p> <p>Discusión grupal:</p> <p>¿Qué canales de comunicación utilizaron en esta historia los personajes?</p> <p>¿Cuál era el más importante?</p> <p>Conclusión: mientras más canales de comunicación utilicemos más claro será nuestro mensaje.</p>				
MATERIAL DIDÁCTICO	Película <i>Paris te Amo.</i> Secuencia 16: <i>Fauburg Saint Dennis . 7'17"</i> (Ossard y Benbithy Assayas et al.,2006)	DURACIÓN ESTIMADA	10'	
	De diseño propio			

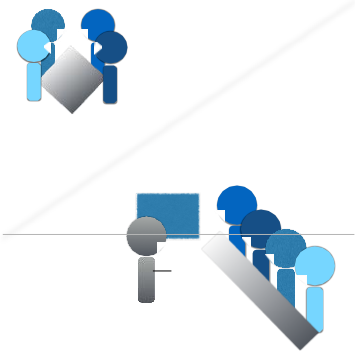
UN MENSAJE, RECEPTORES DIVERSOS. Estrategia de descubrimiento			
TEMA	La Comunicación Interpersonal.		
SUBTEMA	Elementos de la comunicación a nivel interpersonal.		
OBJETIVO	Determinar la necesidad de adecuar el mensaje al receptor para que éste pueda ser interpretado correctamente.		
DESARROLLO DE LA ESTRATEGIA			
<p><i>Trabajo en equipos.</i></p> <p><i>Exposición ante el grupo.</i></p> <p>Los participantes en grupos de 3 ó 4 personas preparan un mismo mensaje pero cada equipo lo dirige a un receptor diferente:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Alumnos de primaria. • Adolescentes • Madres de familia • Maestros • La sociedad en general. <p>(5')</p> <p>Un representante de cada equipo pasa al frente a presentar su mensaje y el instructor hace notar las diferencias entre ellos y lleva al grupo a reflexionar acerca de: en qué se diferencian los mensajes y porqué deben adaptarse al interlocutor.</p> <p>Conclusión: es necesario adecuar el mensaje a su receptor para que éste pueda interpretarlo adecuadamente.</p>			
MATERIAL DIDÁCTICO	Diapositiva con el mensaje que va a transmitirse y con los diferentes receptores	DURACIÓN ESTIMADA	15'
	De diseño propio		


LAS TULLERÍAS Estrategia de descubrimiento.				
TEMA	La Comunicación Interpersonal.			
SUBTEMA	Elementos de la comunicación a nivel interpersonal.			
OBJETIVO	Valorar la importancia de compartir un código y un contexto sociocultural para poder comunicarse efectivamente.			
DESARROLLO DE LA ESTRATEGIA				
<p><i>Observación del video Tulleries.</i></p> <p><i>Foro de conclusiones.</i></p> <p>El grupo observa la secuencia que narra la retroalimentación inadecuada entre un hombre y una pareja en una estación de metro que conducen a malas interpretaciones debido a la diferencia de códigos y contextos socioculturales.</p> <p>Al término de la secuencia se pide a los participantes que expresen las causas de las malinterpretaciones de los mensajes entre los personajes concluyendo que éstas se deben a diferencias socio-culturales.</p>				
MATERIAL DIDÁCTICO	Película: <i>París te Amo</i> , Secuencia 4: <i>Tulleries</i> . 6'31". (Ossard Benbithy, Assayas et al.,2006)	DURACIÓN ESTIMADA	10'	
De diseño propio				

DIME QUÉ VES Estrategia de descubrimiento.				
TEMA	La Comunicación Interpersonal.			
SUBTEMA	Elementos de la comunicación a nivel interpersonal.			
OBJETIVO	Apreciar cómo la percepción de un mismo estímulo puede ser alterada por las experiencias y conocimientos previos.			
DESARROLLO DE LA ESTRATEGIA				
<p><i>Técnica grupal.</i></p> <p>Se solicitan cinco voluntarios y se les pide que esperen afuera de la sala.</p> <p>Al grupo, que permanece en la sala se le pide que guarde silencio y también sus emociones.</p> <p>Se hace entrar el primer voluntario y se muestra, a él y al grupo, la imagen del cuadro <i>Calcomanía</i> del pintor surrealista René Magritte, que muestra dos siluetas de un hombre de traje con sombrero, pero una de ellas es un recorte que deja ver detrás de ella el paisaje de fondo.</p> <p>Se retira la imagen y se le pide al participante describir la imagen oralmente al segundo voluntario al que se pide pasar a la sala.</p> <p>Después que el primero le transmitió lo que vio al segundo, éste debe transmitir lo que oyó del primero al tercer voluntario, éste al cuarto y éste al quinto quién deberá finalmente dibujar en un pizarrón la imagen que captó de la descripción que le dio su compañero.</p> <p>Se vuelve a mostrar a todos, el cuadro comparando el dibujo de su compañero con la imagen original que resulta ser muy diferente del dibujo resultado de las diversas interpretaciones que cada voluntario hizo del mensaje de su compañero.</p> <p>Se analiza con el grupo a qué se deben las diferencias de interpretación concluyendo que las experiencias y conocimientos anteriores influyen en la interpretación de un mensaje y constituyen un ruido psicológico para encontrar su significado.</p>				
MATERIAL DIDÁCTICO	Diapositiva con la imagen del cuadro <i>Calcomanía</i> (René Magritte, 1966)	DURACIÓN ESTIMADA	20'	
	Adaptación del juego "teléfono descompuesto"			


¡CORRE! Estrategia de descubrimiento.				
TEMA	La Comunicación Interpersonal.			
SUBTEMA	Elementos de la comunicación a nivel interpersonal.			
OBJETIVO	Analizar los diversos elementos que conforman el contexto en la comunicación y su importancia para dar significado al mensaje.			
DESARROLLO DE LA ESTRATEGIA				
<p><i>Observación de dos imágenes.</i></p> <p><i>Lluvia de ideas.</i></p> <p>Se pide a los participantes observar las dos imágenes que se les presentan:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Soldados huyendo. 2. Una carrera de atletismo de niños. <p>El mensaje en ambas es la palabra <i>corre</i>.</p> <p>Se cuestiona a los participantes:</p> <p>¿Los dos mensajes son iguales? ¿Qué elementos los diferencian? ¿Cuáles son los elementos del contexto de cada imagen?</p> <p>Conclusión:</p> <p>La comunicación siempre se realiza en un contexto. El contexto es el escenario en conjunto que envuelve a la comunicación, este escenario se combina con el contenido para que el mensaje tenga un significado. Solamente podemos encontrar el significado de un mensaje en relación a las circunstancias en que se da, físicas y emocionales, culturales, históricas y sociales, como la pieza de un rompecabezas que sólo tiene sentido en relación a las demás o una nota musical sólo tiene significado en la melodía de la que forma parte. Es necesario realizar una lectura global y tener en cuenta la situación, el contexto para poder encontrar el significado del mensaje.</p>				
MATERIAL DIDÁCTICO	Diapositiva con imágenes de soldados huyendo y niños en competencia de atletismo.	DURACIÓN ESTIMADA	5'	
	De diseño propio			


6.5 Herramientas que favorecen la comunicación: Estrategias didácticas para la formación docente.


¿QUÉ SIGNIFICA ASERTIVIDAD? Estrategia de descubrimiento.				
TEMA	Herramientas que favorecen la comunicación.			
SUBTEMA	Asertividad.			
OBJETIVO	Analizar el significado del término asertividad.			
DESARROLLO DE LA ESTRATEGIA				
<p><i>Trabajo en equipos.</i></p> <p>Se pide a los participantes que en equipos de cuatro personas elaboren una definición de Asertividad siguiendo los lineamientos siguientes:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Aportar sinónimos de la palabra asertividad. 2. Integrar por equipos una definición, utilizando los sinónimos. <p>Cada equipo lee su definición, el instructor anota los puntos en común y los complementarios para integrar finalmente una definición grupal de asertividad.</p> <p>Conclusión:</p> <p>El instructor proyecta la definición de asertividad de Magdalena Elizondo especialista en comunicación:</p> <p>“Asertividad es la habilidad de expresar tus pensamientos, sentimientos y percepciones, tu acuerdo o desacuerdo, de elegir cómo reaccionar y de hablar por tus derechos, todo ello cuando es apropiado, elevando tu autoestima y autoconfianza.”</p> <p>Se pide al grupo compararla con la suya: sus puntos en común y sus diferencias.</p>				
MATERIAL DIDÁCTICO	Diapositiva de definición de asertividad (Elizondo, 2011 p.17)	DURACIÓN ESTIMADA	5'	
	De diseño propio			

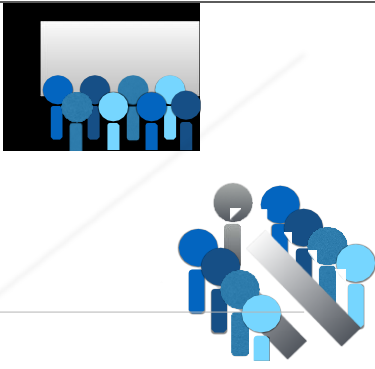
¿SOY ASERTIVO? Estrategia de diagnóstico.				
TEMA	Herramientas que favorecen la comunicación.			
SUBTEMA	Asertividad.			
OBJETIVO	Definir en forma individual las características asertivas presentes a nivel personal y las áreas a desarrollar.			
DESARROLLO DE LA ESTRATEGIA				
<p><i>Trabajo individual.</i></p> <p>El participante marca en la lista de características de la persona asertiva proporcionada por el instructor, aquellas que lo describen.</p> <p>A continuación anota las mismas en el recuadro correspondiente a características en desarrollo contenido en el mismo formato y en el recuadro áreas de oportunidad aquellas que no marcó.</p> <p>Conclusión:</p> <p>Gracias a esta clasificación de conductas asertivas presentes o ausentes en nuestra comunicación podemos ver claramente nuestras áreas a desarrollar y reflexionar acerca de las circunstancias o las personas con quienes no somos asertivos y por qué.</p>				
MATERIAL DIDACTICO	Formato: características de la persona asertiva (Elizondo, 2011, p.19) (Anexo 5)	DURACIÓN ESTIMADA	10'	
	De diseño propio			

DERECHOS ASERTIVOS MÁS IMPORTANTES Estrategia de descubrimiento.			
TEMA	Herramientas que favorecen la comunicación.		
SUBTEMA	Asertividad.		
OBJETIVO	Analizar la importancia de cada uno de los derechos asertivos y determinar cuáles de ellos tienen mayor valor a nivel personal.		
DESARROLLO DE LA ESTRATEGIA			
<p><i>Discusión en equipos.</i></p> <p>En equipos de cuatro los participantes leen y analizan la lista de derechos asertivos proporcionada por el instructor, y definen los tres más importantes para cada equipo.</p> <p>Una vez terminada la actividad, cada equipo lee los tres derechos que considera más importantes y el instructor señala las similitudes y diferencias de su elección.</p> <p>Conclusión:</p> <p>Las opiniones acerca del valor de cada uno de los derechos asertivos pueden variar pero con estas diferencias podemos asegurar que todos son importantes y que el grado de valor para cada persona depende de sus experiencias y características personales.</p>			
MATERIAL DIDÁCTICO	Lista de Derechos Asertivos (Elizondo, 2011, p. 22) (Anexo 6)	DURACIÓN ESTIMADA	10'
	De diseño propio		

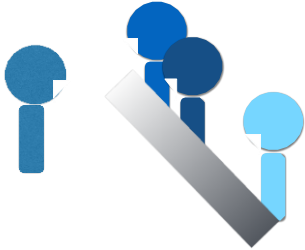
MIS HABILIDADES PARA ESCUCHAR. Estrategia de diagnóstico.				
TEMA	Herramientas que favorecen la comunicación.			
SUBTEMA	Escucha activa.			
OBJETIVO	Identificar las propias habilidades de escucha activa.			
DESARROLLO DE LA ESTRATEGIA				
<p><i>Responder al cuestionario de diagnóstico de escucha activa de manera individual.</i></p> <p>El instructor introduce el tema diciendo que todos alguna vez hemos dicho ¡no me estás escuchando!, pero los invita a reflexionar: ¿somos tan buenos escuchas como quisiéramos que fueran con nosotros?</p> <p>Se anuncia que va a realizarse un diagnóstico sencillo de las habilidades personales para escuchar.</p> <p>Los participantes responden el cuestionario de evaluación: Comportamiento al escuchar y obtienen de acuerdo a su evaluación un diagnóstico de sus capacidades de escucha activa.</p> <p>Conclusión:</p> <p>Todos deseamos, no importa el papel que juguemos, significar algo para los demás, ser aceptado y escuchado. Pero escuchar no es simplemente oír, es un acto consciente que podemos desarrollar para convertirnos en escuchas activos y mejorar nuestra capacidad de captar los mensajes que nuestro interlocutor nos envía.</p>				
MATERIAL DIDÁCTICO	Cuestionario: Comportamiento para escuchar. (Anexo 7)	DURACIÓN ESTIMADA	10'	
	(Elizondo, 2011, p. 105)			

¡ESCUCHA! Estrategia de desarrollo.				
TEMA	Herramientas que favorecen la comunicación.			
SUBTEMA	Escucha activa.			
OBJETIVO	Aplicar los principios de la escucha activa en una interacción real.			
DESARROLLO DE LA ESTRATEGIA				
<p>Diálogos simultáneos.</p> <p>En parejas se elige un tema controvertido, uno de los participantes expone su punto de vista mientras el otro elabora un sumario de las ideas principales, al terminar sin la ayuda de las notas, con sus propias palabras deberá resumir lo que el anterior orador ha dicho, si el discurso es incorrecto puede interrumpirlo y aclarar cualquier duda.</p> <p>Se repite el proceso con el otro participante.</p> <p>Comentarios:</p> <p>¿Ha sido difícil formular sus pensamientos mientras escuchaba?</p> <p>¿Cuándo la otra persona resumió sus ideas lo hizo con precisión?</p> <p>Conclusión:</p> <p>Muchas veces oímos el reclamo: ¡no me entienden!, a veces este reclamo viene de nosotros mismos. Una respuesta directa a esta cuestión la encontramos en la muy común incapacidad de escuchar. Hablamos de varios objetivos de la escucha activa, pero podemos señalar el más importante de todos: escuchar para entender a los demás, para ser empáticos, para ser capaces de tomar la perspectiva de la otra persona y sentir las experiencias del otro. A través de la práctica se logra perfeccionar esta habilidad y realizarla de manera inconsciente como parte del estilo personal de comunicación.</p>				
MATERIAL DIDÁCTICO	-	DURACIÓN	10'	
	De diseño propio	ESTIMADA		

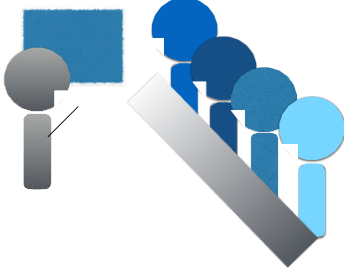
¿SOY UNA PERSONA EMPÁTICA? Estrategia de diagnóstico.				
TEMA	Herramientas que favorecen la comunicación.			
SUBTEMA	Empatía.			
OBJETIVO	Determinar las capacidades personales de ser empático hacia los demás.			
DESARROLLO DE LA ESTRATEGIA				
<p><i>Responder al cuestionario de diagnóstico de empatía de manera individual.</i></p> <p>Los asistentes responden en forma individual el formulario de evaluación de empatía proporcionado por el instructor y a través de sus resultados podrán evaluar su capacidad de ser empático como punto de partida para el desarrollo de esta habilidad.</p>				
MATERIAL DIDÁCTICO	Formulario de evaluación: Empatía. (Anexo 8)	DURACIÓN ESTIMADA	10'	
	(Elizondo, 2011, p. 109)			

LA TORRE EIFFEL. Estrategia de descubrimiento.			
TEMA	Herramientas que favorecen la comunicación.		
SUBTEMA	Comunicación no verbal.		
OBJETIVO	Analizar una secuencia de lenguaje no verbal como introducción al tema de la comunicación no verbal.		
DESARROLLO DE LA ESTRATEGIA			
<p><i>Observación del video Tour Eiffel.</i></p> <p><i>Foro de conclusiones.</i></p> <p>Observar la secuencia en la que un niño cuenta a través del lenguaje no verbal la historia de cómo sus padres, ambos mimos, se conocieron en la cárcel y se enamoraron.</p> <p>Al terminar el instructor pide a los participantes expresar en palabras a través de una lluvia de ideas la secuencia vista:</p> <p>¿Pueden narrarme la secuencia en palabras?</p> <p>¿En qué tipo de lenguaje se expresan los personajes?</p> <p>¿Creen que nosotros utilizamos también la comunicación no verbal?</p> <p>Conclusión:</p> <p>En las relaciones interpersonales el lenguaje corporal expresa más que las palabras.</p>			
MATERIAL DIDÁCTICO	Película <i>París te Amo</i> , secuencia 9: <i>Tour Eiffel</i> 5'33". (Ossard y Benbithy, Assayas et al., 2006)	DURACIÓN ESTIMADA	10'

De diseño propio

LA MIRADA Y LA VOZ COMUNICAN. Estrategia de desarrollo.				
TEMA	Herramientas que favorecen la comunicación.			
SUBTEMA	Comunicación no verbal			
OBJETIVO	Apreciar en la práctica la influencia de la mirada y las diversas inflexiones de la voz en la comunicación interpersonal.			
DESARROLLO DE LA ESTRATEGIA				
<p><i>Trabajo en equipos / Exposición individual.</i></p> <p>Se divide el grupo en equipos de 4 ó 5 personas. Se entrega a cada equipo un juego de cartoncillos tamaño carta. Cada cartoncillo contiene una instrucción acerca de las características de la voz o del control visual:</p> <p>Volumen de voz: Más fuerte, más bajo. Tono: Más agudo, más grave. Entonar. Tono monótono. Velocidad: más rápido, más lento. Énfasis: más énfasis, menos énfasis. Mirada: abarcar a todos, fijar la vista en una sola persona, ver hacia los lados.</p> <p>Se distribuyen los cartoncillos entre el equipo y por turnos cada uno pasará al frente de su equipo a exponer un tema de su elección por 2 minutos. Mientras habla sus compañeros le mostrarán uno a uno un cartoncillo con una instrucción que el expositor tendrá que aplicar en su discurso. Los demás participantes y él mismo apreciarán como los cambios en el control visual del grupo y en las inflexiones de la voz envían mensajes que pueden ser congruentes o incongruentes con el contenido verbal de los mismos.</p> <p>Al término de cada exposición el equipo comentará cómo cree que estos cambios afectaron la comunicación, si la mejoraron, si la bloquearon, si le quitaron fuerza o sentido y que consejos podrían darle al expositor para mejorar su comunicación.</p> <p>Conclusión:</p> <p>La mirada y los elementos de la voz tienen una enorme influencia en la comunicación, conocerlos nos ayuda a interpretar los mensajes de nuestros interlocutores, además, el hacernos conscientes de nuestro estilo de control visual y del manejo de nuestra voz nos ayuda a detectar nuestras fortalezas y elementos a mejorar para que nuestros mensajes sean recibidos con la mayor fidelidad posible.</p>				
MATERIAL DIDÁCTICO	Cartoncillos: características de la mirada y la voz.	DURACIÓN ESTIMADA	20'	
	Adaptado de DEFLE Universidad de Burdeos, Francia			

EL CANDIDATO Estrategia de desarrollo.				
TEMA	Herramientas que favorecen la comunicación.			
SUBTEMA	Comunicación no verbal			
OBJETIVO	Identificar de manera práctica diferentes actitudes expresadas por las expresiones faciales, los gestos y la postura corporal.			
DESARROLLO DE LA ESTRATEGIA				
<p><i>Discusión en equipos.</i></p> <p><i>Discusión grupal.</i></p> <p>Se divide el grupo en 5 equipos y a cada uno de ellos se le entrega una ilustración de un posible candidato para ser ayudante de profesor. Aplicando las características y significados del lenguaje corporal, interpretarán el de su candidato y decidirán si lo contratan o no.</p> <p>Cada grupo presenta la interpretación de su candidato ante el grupo y su decisión de contratarlo o no.</p> <p>Entre todos los participantes cuál debe ser el candidato elegido y por qué.</p> <p>Se elige al nuevo profesor adjunto.</p>				
MATERIAL DIDÁCTICO	Ilustraciones de candidatos.	DURACIÓN ESTIMADA	20'	
	De diseño propio			

SINTONIA Estrategia de descubrimiento.				
TEMA	Herramientas que favorecen la comunicación.			
SUBTEMA	Comunicación no verbal			
OBJETIVO	Reflexionar acerca de la importancia de reconocer el lenguaje corporal de nuestros interlocutores y de ser conscientes del nuestro para lograr sincronía en las comunicaciones interpersonales.			
DESARROLLO DE LA ESTRATEGIA				
<p><i>Reflexión grupal guiada por el instructor.</i></p> <p>El instructor proyecta y lee pausadamente y dando énfasis a cada idea, el siguiente enunciado acerca de la sintonía en la comunicación a través del lenguaje corporal: “Cuando dos personas están en sintonía, la comunicación parece fluir...las personas que sintonizan tienden a reflejarse y complementarse en las posturas, gestos y contacto visual. Es como un baile donde cada uno responde y refleja los movimientos del otro con movimientos propios, están inmersos en un baile de mutua correspondencia. Su lenguaje corporal es complementario”. (O’Connor y Seymour, 1992, p. 49).</p> <p>Se invita a los participantes a la reflexión sobre este tema a través de preguntas:</p> <p>¿Han notado al disfrutar de alguna conversación con alguien, de que los dos adoptan la misma postura?</p> <p>¿Han notado que cuando estamos inmersos en una conversación si cambiamos de postura, nuestro interlocutor también lo hace?</p> <p>¿Qué posturas adoptamos cuando estamos en una conversación que nos hace sentir incómodos?</p> <p>¿Y cuándo nos sentimos cómodos?</p> <p>Conclusión: El lenguaje corporal nos indica cuando dos personas han logrado un estado de empatía: cuando están en sincronía. Cuánto más profunda sea la sintonía más cercana será la correspondencia.</p> <p>Cuando las personas no están en sintonía sus cuerpos lo reflejan, sea lo que sea de los que estén hablando sus cuerpos no se corresponderán. No están inmersos en la danza, y se nota inmediatamente.</p> <p>Poner atención en corresponder al lenguaje corporal del otro ayudará a establecer sintonía.</p>				
MATERIAL DIDÁCTICO	Frase sintonía (O’Connor y Seymour, 1992, p. 49)	DURACIÓN ESTIMADA	5’	
	De diseño propio			

CONCLUSIONES

De acuerdo a sus características y a los elementos que la conforman, la Comunicación Humana puede definirse como un proceso dinámico, flexible y perfectible de transmisión de un mensaje, constituido de emociones, conocimientos e ideas que se efectúa entre dos o más personas o dentro de uno mismo, a través de un canal y dentro de un contexto socio-cultural determinado, con la finalidad última de lograr el desarrollo y el bienestar personal.

En el trabajo docente la comunicación está fuertemente implicada. El maestro debe ser hábil comunicativamente para ser capaz de establecer relaciones interpersonales sanas y constructivas con los directivos, los colegas, los padres de familia y sobre todo con sus alumnos con quienes establece una relación a largo plazo que a veces supera el ciclo escolar a nivel grupal y a nivel personal con cada uno de ellos.

En relación al alumnado, el trabajo docente implica una comunicación en dos planos: la transmisión de conocimientos y la transmisión de valores y actitudes. Estos dos planos son inseparables ya que el maestro teniendo como principal herramienta de trabajo su propia persona realiza su labor de instrucción a través de sus experiencias, sus valores y sus emociones. Como académico el maestro es un guía hacia el conocimiento y como formador es un modelo para sus alumnos y como tal sus actitudes profesionales y personales tienen una influencia importante en éstos.

En las últimas décadas del siglo XX y en las primeras del siglo XXI, a la par del vertiginoso desarrollo de las tecnologías en materia de comunicación, los docentes

han venido enfrentado mayores retos para guiar a sus alumnos al conocimiento verdadero en un mundo donde la información está al alcance de todos y no siempre es confiable, y para lograr disciplina e interés por el aprendizaje dentro del aula ante la multiplicidad de estímulos a los que los niños y jóvenes se encuentran expuestos actualmente. La importancia del docente para la familia y la sociedad, como ejemplo y guía es mayor que nunca. Ante estos nuevos desafíos los maestros requieren desarrollar habilidades comunicativas y emocionales para ser capaces de afrontarlos adecuadamente y no caer en la desmotivación o en una baja de su autoestima al sentirse superados por las nuevas expectativas que la sociedad les impone.

La formación del docente debe abarcar entonces no sólo una preparación pedagógica y académica para la transmisión de los contenidos propios de la materia, sino también una preparación personal en cuanto a sus competencias de comunicación orientada, por un lado, a establecer relaciones sanas y equilibradas emocionalmente con sus alumnos que le permitan realizar consciente y positivamente su labor formativa y, por otro, que promuevan su bienestar y realización profesional y personal.

Habiendo cumplido con el objetivo general de este trabajo:

Analizar el proceso de la comunicación humana especialmente a nivel intrapersonal e interpersonal e identificar los elementos que la favorecen y su importancia en el trabajo docente.

Y sus correspondientes objetivos específicos, se retoma la pregunta de investigación planteada al inicio de esta tesis:

¿Qué habilidades de comunicación intrapersonales e interpersonales favorecen el trabajo docente?

A la cual se ha dado respuesta a través del cumplimiento de su objetivo general y sus objetivos específicos correspondientes a cada capítulo desarrollado en este trabajo, señalando como habilidades de comunicación intrapersonales e interpersonales que favorecen el trabajo docente las que se mencionan a continuación.

Dentro de las habilidades de comunicación intrapersonal, tema tratado en el capítulo 3, *la capacidad de reconocer y verbalizar las propias emociones y experiencias, las cualidades personales y áreas a mejorar, a través del lenguaje interior*, del pensamiento, pasándolos así del plano inconsciente al consciente favorecen en el docente la capacidad de reconocer, controlar y expresar adecuadamente sus emociones, evitando contaminar sus actitudes hacia sus alumnos con experiencias o emociones pasadas y responsabilizándose conscientemente de su labor formativa para con ellos. Por otro lado el maestro requiere desarrollar *la capacidad de hablarse a sí mismo de manera positiva y directa* promoviendo la reflexión constante y objetiva de su labor con los alumnos en el plano académico y personal y también mejorar su autoestima reconociendo él, antes que nadie, sus propias cualidades y aciertos.

También en el ámbito de la comunicación intrapersonal, *el desarrollo de un estilo de comunicación revelador del propio yo* permite a la persona comparar lo que él piensa que es con lo que los demás opinan de él, afinando así su autoconcepto y por ende mejorando su autoestima al sentirse aceptado por los demás tal cual es.

El maestro que comenta con sus colegas o personas cercanas sus dudas, conflictos y aciertos con los alumnos tiene la oportunidad de recibir una retroalimentación que lo ayude a aclarar y mejorar su trabajo como transmisor de conocimientos pero sobre todo como formador de personas.

En el proceso de comunicación interpersonal, objeto del capítulo 4 de este trabajo, intervienen factores verbales: las palabras, y no verbales como la mirada, las características de la voz, la expresión facial, los gestos y la postura, que transmiten el componente emocional del mensaje, muchas veces de manera inconsciente, y que proporcionan retroalimentación al interlocutor y que determinan, en mayor grado que las palabras la transmisión del mensaje.

El docente que *conoce y maneja conscientemente los factores que influyen en la comunicación* con sus alumnos tiene más posibilidades de transmitir sus conocimientos al adecuar su mensaje al nivel, características socio-culturales e intereses de su grupo.

El desarrollo de *la capacidad de ser asertivo* en sus comunicaciones, *de lograr empatía, de escuchar activamente, y de reconocer y expresarse adecuadamente a través del lenguaje corporal*, temas tratados en el capítulo 5, proporciona al docente las herramientas para establecer con sus alumnos una relación de sintonía emocional en un clima de respeto, asertividad y empatía en el que ambas partes se sientan escuchadas, aceptadas y cómodas en su interrelación. De esta manera el maestro creará un lazo que le permita guiar a sus alumnos hacia el conocimiento y promover en ellos valores y actitudes positivas que los orienten a su crecimiento personal.

El desarrollo de estas habilidades de comunicación intrapersonal e interpersonal son efectivamente de gran utilidad en la labor docente. En el plano personal promueven la autoestima y la satisfacción personal y en relación con sus alumnos, le proporcionan las herramientas para establecer con ellos relaciones interpersonales sanas y positivas que en un clima de respeto y mutua aceptación favorecen la transmisión de conocimientos, actitudes y valores promoviendo el logro de los objetivos de enseñanza-aprendizaje y optimizando la función del docente como formador de sus alumnos.

La propuesta a las instituciones educativas de talleres de formación de habilidades de comunicación con estrategias específicamente diseñadas para el desarrollo de este tipo de competencias como las que se proponen en este trabajo, dotarían a los docentes de herramientas personales valiosas para enfrentar con éxito su diario trabajo de formación de valores y actitudes positivas con los niños y jóvenes, labor de vital importancia para lograr una sociedad más libre, justa y equilibrada.

El tema de la Comunicación Humana es vasto y continuamente actualizado, habilidades como el liderazgo, la capacidad de automotivación y el manejo de conflictos serían también sin duda de gran utilidad para el trabajo docente, la propuesta de talleres de formación abarcando estos temas y los presentados en este trabajo resultarían de gran utilidad e interés para los docentes y deben ser objeto de futuros trabajos y estudios.

[...] Pero esta es al menos una ocasión para decirle
Lo que usted ha sido y es aún para mí,
Y para asegurarle que sus esfuerzos, su trabajo y su corazón generoso,
Viven en cada uno de sus pequeños estudiantes,
Que, a pesar de su edad no dejan de ser sus alumnos agradecidos.
Albert Camus (1957)

REFERENCIAS

Aguilar, E. (1987). *Asertividad: Cómo ser tú mismo sin culpas*. México: Editorial Pax.

Aguilar, E. (2007). *Habilidades para la vida*. México: Árbol Editorial

Almaguer Salazar, T. (1998). *El desarrollo del alumno. Características y estilos de aprendizaje*. México: Trillas.

Ayala Aguirre, F.G. (2010). *La función del profesor como asesor*. México: Trillas.

Beebe, S.A., Beebe, S.J., e Ivy, D.K.(2015). *Communication: Principles for a Lifetime*. [Comunicación: Principios para la vida]. Canadá: Pearson.

Camus, A (1994). *Le premier homme* [El primer hombre]. Francia: Editions Gallimard.

Cázares, Y. (2004). *Manejo Efectivo de un Grupo, El desarrollo de los grupos hacia la madurez y la productividad*. México: Editorial Trillas.

De la Parra Paz, E. (2004). *Herencia de vida para tus hijos. Crecimiento integral con técnicas PNL*. México: Grijalbo.

Elizondo Torres, M. (2011). *Asertividad y escucha activa en el ámbito académico*. México: Trillas.

Gardner, H. (2001). *Estructuras de la mente, La teoría de las inteligencias múltiples*. Bogotá, Colombia: Fondo de Cultura Económica .

Gardner, H. (2012). *Inteligencias múltiples*. México: Paidós.

Garza, R. Leventhal, S. (1999). *Aprender cómo aprender*. México Trillas.

Goleman, D. (2009). *La inteligencia emocional*. México: Vergara.

González Capetillo, O. y, Flores Fahara, M. (2005). *El trabajo docente*. México: Trillas.

Hall, Edward T. (2003). *La dimensión Oculta*. México: Siglo XXI Editores.

Hybels, S. y Weaver, R.L. (1982). *La comunicación*. México: Logos.

Hybels, S. y Weaver, R.L. (2015). *Communicating Effectively* [Comunicándose efectivamente] . New York: McGraw Hill.

Pinales Rodríguez, D.G. y Lagunas Beltrán, I.N. (2014). *Comunicación oral y escrita*. México: Trillas.

O'Connor, J. y Seymour, S. (1992). *Introducción a la programación neurolingüística*. Barcelona: Urano.

Ossard, C., Benbibhy, E. (productores) y Assayas, O. et al. (directores) (2006) *Paris je t'aime* (película). Francia: Victoires International y Pirol Film Production.

Vaello Orts, J. (2009). *El profesor emocionalmente competente, un puente sobre aulas turbulentas*. Barcelona, España: Graó.

REFERENCIAS ELECTRÓNICAS

Alemanly Briz, C. (2013). *La comunicación humana: una ventana abierta*. Bilbao, España: Desclée de Brower. Versión electrónica. Recuperado de: <https://www.amazon.com.mx>.

Anzorena, O. (2013). *El arte de comunicarnos. Conceptos y técnicas para una comunicación interpersonal efectiva*. Buenos Aires, Argentina: Ediciones Lea. Versión electrónica. Recuperado de: <https://www.amazon.com.mx>

Badia, A (2012). *Estrategias y competencias de Aprendizaje en Educación*. España.

Editorial Síntesis. Versión electrónica. Recuperado de:
<https://www.amazon.com.mx>

Birdwhistell, R. *Antropología de la gestualidad*. Disponible 2016. Recuperado de:

http://www.cseiio.edu.mx/biblioteca/libros/expresionydesarfisico/antropologia_de_la_gestualidad.pdf

Bisquerra, R. (2015). *La inteligencia emocional según Salovey y Mayer*. Rafael

Bisquerra, GROU, Grup de Recerca en Orientació Psicopedagògica, Universidad de Barcelona. Recuperado de:

<http://www.rafaelbisquerra.com/es/inteligencia-emocional/inteligencia-emocional-segun-salovey-mayer.html>

Direction de la recherche. Service correctionnel du Canada (2004). *Étude de la documentation sur l'intelligence émotionnelle et ses conséquences en milieu correctionnel* [Estudio documental de la inteligencia emocional en centros

correccionales] , no. R-150, Canada 2004. Recuperado de : <http://www.csc-scc.gc.ca/recherche/r150-fra.shtml>

Gardner, H. (1998). *A Multiplicity of intelligences* [Inteligencias Múltiples] Scientific

American presents: Exploring intelligence. Scientific American volumen 9, no. 4. p. 19-23. Recuperado de: <http://dliia.ir/Scientific/Magazines/Science/Scientific.American.Presents/1998/Scientific.American.Presents.1998.C.pdf>

Gardner, H. (1999). *La inteligencia reformulada. Las inteligencias múltiples del siglo*

XXI. Paidós. Versión electrónica. Recuperado de:
<https://www.amazon.com.mx>

Gardner, H. (2000). *L'intelligence au pluriel entretien - par Christian Delacampagne*.

[La inteligencia plural entrevista por Christian Delacampagne], La Recherche en la edición mensual diciembre del 2000, p. 109. Recuperado de: <http://www.larecherche.fr/idees/entretien/howard-gardner-intelligence-au-pluriel-01-12-2000-77620>.

Gardner, H. (2006). *Multiple Intelligences, New Horizons in Theory and Practice*.

[Inteligencias Múltiples, nuevos horizontes en la teoría y la práctica]. New York: Basic Books, Perseus Book Group. Versión electrónica. Recuperado de: <https://www.amazon.com.mx>.

Goleman, D. (2006). *Inteligencia Social: La nueva ciencia de las relaciones*

humanas. Barcelona, España: Editorial Kairós. Versión electrónica. Recuperado de : <https://www.amazon.com.mx>.

Harvard Graduate School of Education (2016). *Project Spectrum* [Proyecto

Spectrum.] . Recuperado de : <http://www.pz.harvard.edu/projects/project-spectrum>.

Harvard Graduate School of Education (2016). *Project Zero* [Proyecto Cero].

Recuperado de : <http://www.pz.harvard.edu/who-we-are/about>.

Hué, C. (2008). *Bienestar docente y pensamiento emocional*. España: Wolters

Kluwer. Versión electrónica. Recuperado de : <https://www.amazon.com.mx>.

Hué, C. (2012). *Bienestar docente y pensamiento emocional*. Revista Fuentes,

Universidad de Zaragoza, 12, 2012, 47-68. Septiembre 2012. Recuperado de:http://institucional.us.es/fuentes/gestor/apartados_revista/pdf/monografico/cakpaain.pdf

James, J. (2008). *La Biblia del Lenguaje Corporal, Guía práctica para interpretar los gestos y las expresiones de las personas*. Barcelona: Editorial Paidós, Psicología Hoy. Versión electrónica. Recuperado de : <https://www.amazon.com.mx>.

Ortiz, R. (2007). *Aprender a escuchar*. España: Rodrigo Ortiz Crespo. Versión electrónica. Recuperado de: <https://www.amazon.com.mx>.

Pease, A. y Pease, B. (2006). *El Lenguaje del Cuerpo, Cómo interpretar a los demás a través de sus gestos*. Barcelona: Editorial Amat. Versión electrónica. Recuperado de: <https://www.amazon.com.mx>.

Quel est votre style ? Intelligences multiples et styles d'apprentissage [¿Cuál es su estilo? Inteligencias múltiples y estilos de aprendizaje]. Disponible: diciembre 2015. Recuperado de : http://www.patoisvda.org/gna/allegati/21nov-psychedagogies-des-langues-2-en-ligne-1770_2073.pdf

Rodríguez, M., Pellicer de Flores, G., Domínguez, M. (1988). *Autoestima, clave del éxito personal*. México: Editorial el Manual Moderno. Recuperado de: <https://books.google.com.mx>

Secretaría de Educación Pública, Subsecretaría de Educación Media Superior, Dirección General del Bachillerato, Dirección de Coordinación Académica. Cisneros Verdeja, A. (compilación y elaboración), (2004). *Manual de estilos de aprendizaje, material autoinstruccional para docentes y orientadores educativos*. México, DGB/DCA/12-2004. Recuperado de: http://biblioteca.ucv.cl/site/colecciones/manuales_u/Manual_Estilos_de_Aprendizaje_2004.pdf

Smith, Manuel J. (1975). *When I say no I feel Guilty. How to cope using the skills of systematic assertive therapy* [Cuando digo no me siento culpable. Cómo superar las dificultades utilizando las herramientas de la terapia asertiva sistemática] . New York: The Dial Press. Versión electrónica. Recuperado de : <https://www.amazon.com.mx>.

Torralba, F. (2009). *El arte de Saber Escuchar*. España: Editorial Milenio. Versión electrónica. Recuperado de: <https://www.amazon.com.mx>.

Vivas, M., Gallego, D. y González. B. (2007). *Educar las emociones*. Mérida, Venezuela: Producciones Editoriales C.A. Recuperado de: https://www.escoltesiquies.cat/files/u21417/libro_educar_emociones.pdf

ANEXOS

Anexo1. Formulario de evaluación de los estados emocionales

TEST PARA EVALUAR LOS ESTADOS EMOCIONALES /TMMS-24

A continuación encontrarás algunas afirmaciones sobre emociones y sentimientos. Lee atentamente cada frase e indica el grado de acuerdo o desacuerdo con respecto a las mismas. Señala con una «X» la respuesta que más se aproxime a tus preferencias. No hay respuestas correctas o incorrectas, ni buenas o malas. No emplees mucho tiempo en cada respuesta.

Nada de acuerdo: 1; Algo de acuerdo: 2; Bastante de acuerdo: 3; Muy de acuerdo: 4 y Totalmente de acuerdo: 5

ESTADO EMOCIONAL	1	2	3	4	5
1. Presto mucha atención a los sentimientos.					
2. Normalmente me preocupo mucho por lo que siento.					
3. Normalmente dedico tiempo a pensar en mis emociones.					
4. Pienso que merece la pena prestar atención a mis emociones y estado de ánimo.					
5. Dejo que mis sentimientos afecten a mis pensamientos.					
6. Pienso en mi estado de ánimo constantemente.					
7. A menudo pienso en mis sentimientos.					
8. Presto mucha atención a cómo me siento.					
9. Tengo claros mis sentimientos.					
10. Frecuentemente puedo definir mis sentimientos.					
11. Casi siempre sé cómo me siento.					
12. Normalmente conozco mis sentimientos sobre las personas.					
13. A menudo me doy cuenta de mis sentimientos en diferentes situaciones.					
14. Siempre puedo decir cómo me siento.					
15. A veces puedo decir cuáles son mis emociones.					
16. Puedo llegar a comprender mis sentimientos.					
17. Aunque a veces me siento triste, suelo tener una visión optimista.					
18. Aunque me sienta mal, procuro pensar en cosas agradables.					
19. Cuando estoy triste, pienso en todos los placeres de la vida.					
20. Intento tener pensamientos positivos aunque me sienta mal.					
21. Si doy demasiadas vueltas a las cosas, complicándolas, trato de calmarme.					
22. Me preocupo por tener un buen estado de ánimo.					
23. Tengo mucha energía cuando me siento feliz.					
24. Cuando estoy enfadado intento cambiar mi estado de ánimo.					

EVALUACIÓN

DIMENSIÓN DE LA IE	Definición	ITEMS	Suma de puntuación
Percepción emocional	Soy capaz de sentir y expresar los sentimientos de manera adecuada	1-8	
Comprensión de sentimientos	Comprendo bien mis estados emocionales	9-16	
Regulación emocional	Soy capaz de regular mis estados emocionales correctamente	17-24	

Luego mira tu puntuación en cada una de las tablas que se presentan. Recuerda que la veracidad y la confianza de los resultados obtenidos dependen de lo sincero que hayas sido al responder a las preguntas.

	Es necesario mejorar	Adecuada	Excelente
Percepción	- 22 poca / +34 demasiada	23-33	
Regulación	-23	24-35	+36
Comprensión	-24	25-34	+35

Haz una reflexión sobre estos resultados. ¿Cuál es tu opinión? ¿Te ves reflejado en los mismos?

Mireya Vivas / Domingo Gallego / Belkis Gonzáles (2007), *Educación de las emociones*, p.68.

Anexo 2. Impreso de definiciones de Comunicación Humana.

DEFINICIONES DE COMUNICACIÓN

Acción y efecto de comunicar o comunicarse. Trato, correspondencia entre dos o más personas.
Transmisión de señales mediante un código común al emisor y al receptor.
(Diccionario de la Real Academia de la Lengua)

[...] el deseo y la capacidad de intercambiar verbalmente ideas, sentimientos y conceptos con los demás. Esto está relacionado con una sensación de confianza en los demás y de placer en comprometerse con los demás.

(Daniel Goleman).

Comunicación sería un proceso por medio del cual los individuos interaccionan con el fin de lograr una integración interpersonal e intrapersonal [...] a fin de lograr ser una persona mejor integrada en sí misma y en la sociedad en la que uno vive.

(Carlos Alemany).

Comunicación es una palabra comodín que cubre casi cualquier tipo de relación con otros: una conversación corriente, la persuasión, la enseñanza o la negociación [...] es un ciclo que se realiza entre dos personas al menos.

(O'Connor y Seymour).

Comunicación es todo proceso realizado en cada persona a través del uso de símbolos, verbal o no verbalmente, consciente o inconscientemente, generando significados (información, ideas, sentimientos y percepciones) dentro y a través de varios contextos, culturas, canales y medios [...] Cuando decimos que la comunicación es un proceso, significa que siempre está cambiando [...] al ser un proceso, contribuye positivamente a la flexibilidad y la creatividad porque provee el fundamento para el crecimiento, desarrollo y cambio.

(Hybels y Weaver).

Anexo 3. Cuestionario: ¿Quién soy yo?.

“¿QUIÉN SOY YO?”

COMPLETA LAS SIGUIENTES FRASES.

- 1. Físicamente soy:**
- 2. Mentalmente soy:**
- 3. Emotivamente soy:**
- 4. Mis habilidades y destrezas:**
- 5. Mis debilidades y limitaciones:**
- 6. Mis aptitudes y capacidades:**
- 7. Mis roles y papeles sociales:**
- 8. Mi carácter:**
- 9. Mis sueños (despierto) (a):**
- 10. Mis actividades más importantes:**
- 11. Mis gustos:**
- 12. Mis pasatiempos:**

Rodríguez, M., Pellicer, G., Domínguez, M. (1988). Autoestima, clave del éxito personal, p. 10.

Anexo 4. Cuestionario: Mi estilo de comunicación.

MI ESTILO DE COMUNICACIÓN

Elige una opción con la que más te identifiques de cada una de las preguntas:

1. ¿Cuál de las siguientes actividades disfrutas más?
 - a) Escuchar música
 - b) Ver películas
 - c) Bailar con buena música

2. ¿Qué programa de televisión prefieres?
 - a) Reportajes de descubrimientos y lugares
 - b) Cómico y de entretenimiento
 - c) Noticias del mundo

3. Cuando conversas con otra persona, tú:
 - a) La escuchas atentamente
 - b) La observas
 - c) Tiendes a tocarla

4. Si pudieras adquirir uno de los siguientes artículos, ¿cuál elegirías?
 - a) Un jacuzzi
 - b) Un estéreo
 - c) Un televisor

5. ¿Qué prefieres hacer un sábado por la tarde?
 - a) Quedarte en casa
 - b) Ir a un concierto
 - c) Ir al cine

6. ¿Qué tipo de exámenes se te facilitan más?
 - a) Examen oral
 - b) Examen escrito
 - c) Examen de opción múltiple

7. ¿Cómo te orientas más fácilmente?
 - a) Mediante el uso de un mapa
 - b) Pidiendo indicaciones
 - c) A través de la intuición

8. ¿En qué prefieres ocupar tu tiempo en un lugar de descanso?
 - a) Pensar
 - b) Caminar por los alrededores
 - c) Descansar

9. ¿Qué te halaga más?
- a) Que te digan que tienes buen aspecto
 - b) Que te digan que tienes un trato muy agradable
 - c) Que te digan que tienes una conversación interesante
10. ¿Cuál de estos ambientes te atrae más?
- a) Uno en el que se sienta un clima agradable
 - b) Uno en el que se escuchen las olas del mar
 - c) Uno con una hermosa vista al océano
11. ¿De qué manera se te facilita aprender algo?
- a) Repitiendo en voz alta
 - b) Escribiéndolo varias veces
 - c) Relacionándolo con algo divertido
12. ¿A qué evento preferirías asistir?
- a) A una reunión social
 - b) A una exposición de arte
 - c) A una conferencia
13. ¿De qué manera te formas una opinión de otras personas?
- a) Por la sinceridad en su voz
 - b) Por la forma de estrecharte la mano
 - c) Por su aspecto
14. ¿Cómo te consideras?
- a) Atlético
 - b) Intelectual
 - c) Sociable
15. ¿Qué tipo de películas te gustan más?
- a) Clásicas
 - b) De acción
 - c) De amor
16. ¿Cómo prefieres mantenerte en contacto con otra persona?
- a) por correo electrónico
 - b) Tomando un café juntos
 - c) Por teléfono
17. ¿Cuál de las siguientes frases se identifican más contigo?
- a) Me gusta que mi coche se sienta bien al conducirlo
 - b) Percibo hasta el mas ligero ruido que hace mi coche
 - c) Es importante que mi coche esté limpio por fuera y por dentro

18. ¿Cómo prefieres pasar el tiempo con tu pareja?
- a) Conversando
 - b) Acariciándose
 - c) Mirando algo juntos
19. Si no encuentras las llaves en una bolsa
- a) La buscas mirando
 - b) Sacudes la bolsa para oír el ruido
 - c) Bucas al tacto
20. Cuando tratas de recordar algo, ¿cómo lo haces?
- a) A través de imágenes
 - b) A través de emociones
 - c) A través de sonidos
21. Si tuvieras dinero, ¿qué harías?
- a) Comprar una casa
 - b) Viajar y conocer el mundo
 - c) Adquirir un estudio de grabación
22. ¿Con qué frase te identificas más?
- a) Reconozco a las personas por su voz
 - b) No recuerdo el aspecto de la gente
 - c) Recuerdo el aspecto de alguien, pero no su nombre
23. Si tuvieras que quedarte en una isla desierta, ¿qué preferirías llevar contigo?
- a) Algunos buenos libros
 - b) Un radio portátil de alta frecuencia
 - c) Golosinas y comida enlatada
24. ¿Cuál de los siguientes entretenimientos prefieres?
- a) Tocar un instrumento musical
 - b) Sacar fotografías
 - c) Actividades manuales
25. ¿Cómo es tu forma de vestir?
- a) Impecable
 - b) Informal
 - c) Muy informal
26. ¿Qué es lo que más te gusta de una fogata nocturna?
- a) El calor del fuego y los bombones asados
 - b) El sonido del fuego quemando la leña
 - c) Mirar el fuego y las estrellas

27. ¿Cómo se te facilita entender algo?
- a) Cuando te lo explican verbalmente
 - b) Cuando utilizan medios visuales
 - c) Cuando se realiza a través de alguna actividad
28. ¿Por qué te distingues?
- a) Por tener una gran intuición
 - b) Por ser un buen conversador
 - c) Por ser un buen observador
29. ¿Qué es lo que más disfrutas de un amanecer?
- a) La emoción de vivir un nuevo día
 - b) Las tonalidades del cielo
 - c) El canto de las aves
30. Si pudieras elegir ¿qué preferirías ser?
- a) Un gran médico
 - b) Un gran músico
 - c) Un gran pintor
31. Cuando eliges tu ropa, ¿qué es lo más importante para ti?
- a) Que sea adecuada
 - b) Que luzca bien
 - c) Que sea cómoda
32. ¿Qué es lo que más disfrutas de una habitación?
- a) Que sea silenciosa
 - b) Que sea confortable
 - c) Que esté limpia y ordenada
33. ¿Qué es más sexy para ti?
- a) Una iluminación tenue
 - b) El perfume
 - c) Cierta tipo de música
34. ¿A qué tipo de espectáculo preferirías asistir?
- a) A un concierto de música
 - b) A un espectáculo de magia
 - c) A una muestra gastronómica
35. ¿Qué te atrae más de una persona?
- a) Su trato y forma de ser
 - b) Su aspecto físico
 - c) Su conversación

36. Cuando vas de compras, ¿en dónde pasas mucho tiempo?
- a) En una librería
 - b) En una perfumería
 - c) En una tienda de discos
37. ¿Cuáles tu idea de una noche romántica?
- a) A la luz de las velas
 - b) Con música romántica
 - c) Bailando tranquilamente
38. ¿Qué es lo que más disfrutas de viajar?
- a) Conocer personas y hacer nuevos amigos
 - b) Conocer lugares nuevos
 - c) Aprender sobre otras costumbres
39. Cuando estás en la ciudad, ¿qué es lo que más hechas de menos del campo?
- a) El aire limpio y refrescante
 - b) Los paisajes
 - c) La tranquilidad
40. Si te ofrecieran uno de los siguientes empleos, ¿cuál elegirías?
- a) Director de una estación de radio
 - b) Director de un club deportivo
 - c) Director de una revista

EVALUACIÓN DE RESULTADOS

Marca la respuesta que elegiste para cada una de las preguntas y al final suma verticalmente la cantidad de marcas por columna.

	VISUAL	AUDITIVO	CINESTÉSICO
1.	B	A	C
2.	A	C	B
3.	B	A	C
4.	C	B	A
5.	C	B	A
6.	B	A	C
7.	A	B	C
8.	B	A	C
9.	A	C	B
10.	C	B	A
11.	B	A	C
12.	B	C	A
13.	C	A	B
14.	A	B	C
15.	B	A	C
16.	A	C	B
17.	C	B	A
18.	C	A	B
19.	A	B	C
20.	A	B	C
21.	B	A	C
22.	C	A	B
23.	A	B	C
24.	B	A	C
25.	A	B	C
26.	C	B	A
27.	B	A	C
28.	C	B	A
29.	B	C	A
30.	C	B	A
31.	B	A	C
32.	C	A	B
33.	A	C	B
34.	B	A	C
35.	B	C	A
36.	A	C	B
37.	A	B	C
38.	B	C	A
39.	B	C	A
40.	C	A	B
TOTAL			

El total te permite identificar qué canal perceptual es predominante, según el número de respuestas que elegiste en el cuestionario.

(De la Parra Paz, Eric, *Herencia de vida para tus hijos. Crecimiento integral con técnicas PNL*, págs. 88-95)

Anexo 5. Formato: Características de la persona asertiva.

CARACTERÍSTICAS DE UNA PERSONA ASERTIVA.

De la siguiente lista encierra en un círculo aquellas características que te describen:

1. Usa el lenguaje de sentimientos.
 2. Habla de sí mismo y expresa sus percepciones.
 3. Acepta y da cumplidos.
 4. Utiliza un lenguaje claro y apropiado.
 5. Cuando expresa desacuerdo lo hace con respeto.
 6. Pide clarificación.
 7. Pregunta por qué.
 8. Expresa desacuerdo activo.
 9. Habla por sus derechos.
 10. Es persistente.
 11. Evita justificarse.
 12. Se manifiesta libremente tal como es.
 13. Se comunica fácilmente con todos.
 14. Se siente libre de comunicarse.
 15. Está orientado positivamente a la vida.
 16. Juzga respetable tener limitaciones.
 17. Tiene alta autoestima.
 18. Se respeta a sí mismo.
 19. Es dueño de su tiempo y su vida.
 20. Acepta o rechaza libremente de su mundo emocional a otras personas.
 21. Es emocionalmente libre para expresar sus pensamientos y sentimientos.
 22. No dice no cuando quiere decir sí ni sí cuando quiere decir no.
 23. Reconoce sus áreas fuertes así como sus áreas de oportunidad para seguir creciendo como persona.
 24. Reconoce, acepta y respeta sus derechos básicos y los de los demás.
 25. Tiene una gran autoconfianza para la toma de decisiones.
 26. Sabe elogiar y reconocer el trabajo de los demás.
- (Elizondo, 2011, p.19)

Anota en el siguiente cuadro los números de las características que se encuentran en tu área en desarrollo y en la de oportunidad.

AREAS EN DESARROLLO	AREAS DE OPORTUNIDAD

Anexo 6. Lista de derechos asertivos.

DERECHOS ASERTIVOS

1. Tengo derecho a ser mi propio juez y valorar mi conducta.
2. Tengo derecho a hacer cualquier cosa que yo quiera, con tal de no lastimar a otra persona.
3. Tengo derecho a mostrar mi dignidad, aunque esto lastime a alguien.
4. Tengo derecho a pedirle cualquier cosa a cualquier persona, con tal de reconocer que la otra persona tiene derecho a decir que no.
5. Tengo derecho a decidir si me incumbe resolver problemas ajenos.
6. Cuando mis derechos no están bien claros tengo derecho a discutirlos y aclararlos.
7. Tengo derecho a decir no sé, o a cambiar de parecer.
8. Tengo derecho a hacer valer mis derechos.
9. Tengo derecho a renunciar a mis derechos.
10. Tengo derecho a cometer errores y a responsabilizarme de ellos.

(Elizondo, 2011, p. 22)

LOS TRES DERECHOS ASERTIVOS MÁS IMPORTANTES PARA MÍ:

1. _____

2. _____

3. _____

Anexo 7. Cuestionario: Comportamiento para escuchar.

CUESTIONARIO DE EVALUACION: COMPORTAMIENTO AL ESCUCHAR

El propósito de este cuestionario es evaluar su comportamiento al escuchar. Responda a cada enunciado indicando el grado de certeza de acuerdo a la forma en que escucha según la siguiente escala de valores:

1= Siempre falso

2= Comúnmente falso

3= Falso algunas veces y verdadero algunas veces

4= Comúnmente verdadero

5= Siempre verdadero

___ 1. Me es difícil separar las ideas importantes de las que no son importantes cuando escucho a otros.

___ 2. Comparo la información nueva con la que ya conozco cuando escucho a otros.

___ 3. Tengo la idea de lo que los demás van a decir cuando los escucho.

___ 4. Soy poco sensible a los sentimientos de las otras personas cuando escucho.

___ 5. Pienso lo que voy a decir cuando escucho a los demás.

___ 6. Me enfoco en el proceso de comunicación que está ocurriendo entre la otra persona y yo cuando la escucho.

___ 7. No puedo esperar que los demás terminen de hablar para poder ocupar mi turno.

___ 8. Trato de entender los significados que han sido creados cuando me comunico con los demás.

___ 9. Me enfoco en determinar si los demás entienden lo que digo cuando ellos están hablando.

___ 10. Le pido a los demás que parafraseen lo que dijeron cuando no estoy seguro de lo que dicen.

Para encontrar su puntaje:

1. Invierta su puntaje el 1 hágalo 5, el dos hágalo 4, el 3 permanece así, el cuatro hágalo 2 y el 5 hágalo 1.
2. Sume los números de cada aseveración.
3. Los puntajes se ubican en un rango de 10 a 50 puntos.
4. Mientras más alto sea su puntaje mejor es su escucha activa.

Elizondo Torres, M. (2011). *Asertividad y escucha activa en el ámbito académico* (p.105)

Anexo 8. Formulario de evaluación: Empatía.

FORMULARIO DE EVALUACIÓN: EMPATÍA

El propósito de este cuestionario es ayudarlo a evaluar su habilidad para ser empático.

Responda a cada enunciado indicando el grado en que sea verdadero con respecto a la forma en que usted se comunica típicamente con los demás utilizando la siguiente escala:

1. Siempre falso.
2. Comúnmente falso.
3. Algunas veces falso, algunas veces verdadero.
4. comúnmente verdadero.
5. Siempre verdadero.

___1. Trato de entender las experiencias de los demás desde sus propias perspectivas.

___2. Los demás experimentan sentimientos iguales a los míos en cualquier situación.

___3. Puedo sintonizarme con las emociones de los demás cuando me estoy comunicando.

___4. Me es difícil comprender las emociones que experimentan los demás

___5. Soy capaz de decir lo que las otras personas sienten sin que me lo digan.

___6. Nunca me entero de lo que los demás están pensando cuando hablo con ellos.

___7. Trato a los demás como quisiera que me trataran a mí.

___8. Trato de ver a la gente como ella quiere que la vea.

___9. Cuando trato de entender lo que los demás sienten, me imagino cómo me sentiría en su lugar.

___10. Cuando las otras personas tienen problemas, no puedo imaginarme cómo se sienten.

Para saber tu puntaje:

En las preguntas 2, 4, 6, 8, y 10

1. Convierte los 1 en 5.
2. Convierte los 2 en 4.
3. Los 3 déjalos como 3.
4. Convierte los 4 en 2.
5. Convierte los 5 en 1.

En las demás preguntas deja los puntajes como están.

6. Suma todos tus puntajes, deben variar entre 10 y 50.
7. Mientras más alto es tu puntaje es mejor tu capacidad de ser empático.

Elizondo Torres, M. (2011). *Asertividad y escucha activa en el ámbito académico* (p.109).