

Comunicación educativa

Ana Ma. Fernández González
Ma. Isabel Alvarez Echevarría
Carmen Reinoso Cápiro
Alberta Durán Gondar

Prólogo

Este es un libro dedicado a los maestros. Para aquellos que llevan pocos o muchos años trabajando en nuestras aulas y para aquellos, más jóvenes, que se preparan para ser su relevo: los estudiantes de los ISP. No tiene la intención de agotar el tema de la comunicación sobre el cual se ha hablado tanto en los últimos años en nuestro país y en el mundo entero. Es solo un intento de orientar su estudio a una esfera de la actividad del hombre en la cual se hace esencial: la educación.

Se ofrecen en el mismo algunas temáticas que pudieran resultar de interés para el profesional de la educación. En cada una de ellas se refleja la experiencia, la observación, los criterios, las reflexiones de personas que durante algún tiempo han venido estudiando y trabajando sobre el proceso de comunicación dentro del contexto pedagógico.

Algunos postulados teóricos acerca de la comunicación y sus fundamentos psicológicos se toman como punto de partida, pero se miten expresamente, ya que sobre ellos existe bibliografía publicada. Más que teorías, se intentó dar una visión más práctica de cómo estas se reflejan en el mundo de nuestras aulas, tratando de incitar a cada maestro a una reflexión personal acerca de estos fenómenos, a una orientación más consciente y profesional, menos intuitiva y azarosa frente a los mismos.

Es preciso que cada maestro reconozca su trabajo como comunicador y valore hasta qué punto es eficiente como tal, en qué aspectos puede superarse, cuáles son sus mejores logros en este sentido. Es preciso que en las escuelas se piense y se hable de comunicación, tal como se habla de otros temas y contenidos importantes. Pero para ello, debemos ir fomentando una cultura de la comunicación, y en tal sentido es que modestamente se hace este intento.

Este libro no responde a un programa docente específico, pero puede enriquecer el curriculum de cualquier autodidacta interesado y/o complementar el estudio de los cursos donde se abordan contenidos de la comunicación educativa. En él se ofrecen lecturas, técnicas e instrumentos, así como algunos ejercicios prácticos para el autoperfeccionamiento. Si resultara interesante y útil habría alcanzado su propósito, pero si además algún que otro lector lo hubiese considerado una lectura amena, lo hubiese movilizado hacia nuevos y mejores propósitos en su trabajo, y le hubiera reafirmado que no erró al elegir la profesión de maestro, entonces para nosotras sería también todo un éxito.

Las autoras

COMUNICACIÓN Y EDUCACIÓN

Msc María Isabel Alvarez Echevarría

1. La especificidad de la comunicación como categoría psicológica

Comunicación es una palabra de origen latino (*communicare*) que quiere decir compartir o hacer común. Se considera una categoría polisemántica en tanto su utilización no es exclusiva de una ciencia social en particular, teniendo connotaciones propias de la ciencia social de que se trate.

La condición humana está asociada indisolublemente a la comunicación como forma de relación entre los hombres. Al explicar su origen F. Engels relaciona el trabajo y la necesidad de comunicación: *“el desarrollo del trabajo al multiplicar los casos de ayuda mutua y de actividad conjunta, para cada individuo, tenía que contribuir forzosamente a agrupar aún más los miembros de la sociedad. En resumen, los hombres llegaron a un punto en que tuvieron necesidad de decirse los unos a los otros”* [Engels 75, p273]

De esta manera, filogenéticamente la actividad y la comunicación como categorías psicológicas constituyen formas de relación humana con la realidad complementarias e interdependientes.

En el plano ontogenético, igualmente se ha demostrado a través de investigaciones en diferentes latitudes la intervención de la actividad y la comunicación en su unidad en la formación y desarrollo de la personalidad.

Resulta esclarecedora la concepción histórica cultural desarrollada por L. S. Vigotsky que plantea el papel de la actividad y la comunicación en la socialización del individuo desde una posición dialéctica materialista, a partir de elaboraciones teóricas novedosas para la Psicología en su momento y que han logrado trascender, manteniendo actualidad e influencia en enfoques contemporáneos.

Una de las ideas centrales en la obra de Vigotsky considera que los seres humanos se desarrollan en una formación histórica cultural dada, creada por la propia actividad de producción y transformación de su realidad y es a través de la actividad humana que se produce el desarrollo de los procesos psíquicos y la consiguiente apropiación de la cultura, por lo que la actividad humana es siempre social e implica por tanto la relación con otras personas, la comunicación entre ellas, siendo en esa interacción con otros que surge el mundo espiritual de cada uno, su personalidad.

Desde el punto de vista psicológico, que es el nivel de interés a partir de los fines del presente trabajo, la comunicación tiene un lugar especial en la formación de la personalidad y constituye la vía esencial de su determinación social. Su significación desde una posición dialéctica materialista es explicada claramente a través de este enfoque histórico cultural elaborado por S. L. Vigotsky y que se asume en este trabajo como fundamento psicológico en la comprensión de las relaciones entre actividad y comunicación.

Los trabajos posteriores de su discípula L. I. Bozhovich, profundizan y aportan nuevas consideraciones a la comprensión de la formación de la personalidad. Desde fundamentos similares, D. B. Elkonin, en sus investigaciones acerca de la periodización del desarrollo señala etapas en que la comunicación constituye eje central en la determinación del desarrollo psíquico, que aunque cuestionable la generalización de la limitación a etapas específicas, refuerza su importancia.

Los trabajos de B. F. Lomov y colaboradores orientados particularmente al estudio de la categoría comunicación a partir del mismo referente filosófico, han enriquecido notablemente su comprensión desde el punto de vista teórico.[Lomov 89].

Los estudios realizados en el campo de la psicología social han resultado significativos. El análisis del funcionamiento de los grupos ha colocado en un plano importante la comunicación entre sus integrantes como indicador a considerar para su comprensión; autores como G. M. Andreieva, G. P. Predvechni desde posiciones marxistas son ilustrativos. En Cuba, J. C. Casals y M. Fuentes entre otros.

E. Pichón-Riviere, en Argentina, que tiene elaboraciones teóricas originales con un enfoque que desde la psiquiatría se ubica en la psicología social, al evaluar el proceso grupal señala la comunicación como uno de los vectores a tener en cuenta.[Pichón 89]

El tema ha sido estudiado también por otros autores cubanos que han ofrecido aportes interesantes con resultados en la investigación educativa que amplían el conocimiento acerca del mismo desde enfoques teóricos o prácticos tales como F. González Rey, M. Sorín, V. Ojalvo, O. Kraftchenko, A. M. Fernández, E. Ortíz, entre otros, que serán abordados en el presente trabajo.

Aunque no es posible hallar unanimidad en definiciones conceptuales, se encuentran referencias comunes que permiten distinguir ideas esenciales en la comprensión de la categoría comunicación. De la revisión realizada, que incluye otros autores además de los anteriores, se presentan algunas que han sido útiles en este sentido.

- “El proceso de comunicación es una vía esencial del desarrollo de la personalidad, que tiene su especificidad con relación a la actividad objetiva concreta, tanto por sus características como por la forma en que el hombre se incluye en calidad de sujeto en uno u otro proceso. La significación de la comunicación depende de los sujetos implicados en ella; a su vez, las características de los sujetos determinan el proceso de comunicación”. [Gzlez F. 87, p159]
- “La comunicación es la interacción de las personas que entran en ella como sujetos. No sólo se trata del influjo de un sujeto en otro (aunque esto no se excluye), sino de la **interacción**. Para la comunicación se necesitan como mínimo dos personas, cada una de las cuales actúa como sujeto”. [Lomov 89, p6]
- “Comunicación es todo proceso de interacción social por medio de símbolos y sistemas de mensajes. Incluye todo proceso en el cual la conducta de un ser humano actúa como estímulo de la conducta de otro ser humano. Puede ser verbal, o no verbal, interindividual o intergrupala”. [Sorín 84, p206]
- “Proceso dinámico entre individuos y/o grupos, que mediante un intercambio informativo sirve para establecer la comprensión o un estado de comunidad. La estructura de este proceso es expresión de las relaciones que median entre los participantes de la comunicación”. [Heinemman 80, p32].

Del análisis de estas referencias, lo importante es extraer los elementos esenciales que encontramos en los autores dedicados al tema de la comunicación y que deben servir de orientación teórica metodológica para su estudio y caracterización. De ahí que a nuestro criterio deben considerarse:

- **Su vínculo con la actividad como formas de relación humana.** La comunicación entre los seres humanos transcurre en el contexto de una actividad que condiciona “el encuentro” comunicativo o las motivaciones específicas relacionadas con la comunicación provocan la realización de actividades conjuntas entre las personas. De ahí el carácter complementario e interdependiente entre las mismas por lo que conforman una unidad dialéctica

La comunicación tiene especificidades que la distinguen de la actividad. Se debe tener en cuenta:

- Que constituye la expresión de las **relaciones entre sujetos**
- **Su carácter plurimotivado variable**, que a partir de los vínculos que se van construyendo en la propia relación se modifican en el tiempo.
- Es un **proceso activo de interacción que implica la influencia mutua** entre los participantes de acuerdo al intercambio de información, estados emocionales y comportamientos que estén implicados en la situación comunicativa.
Es importante en el estudio de la comunicación destacar su carácter procesal, teniendo claro que el término *proceso* está asociado a cualquier fenómeno que presenta una continua modificación a través del tiempo a partir de la interacción de los elementos que lo conforman.

2 Relaciones entre comunicación y educación

Considerando la educación como un sistema de influencias que tiene como fin el logro de la socialización del individuo a partir de los intereses y valores de una sociedad, en un contexto determinado, los vínculos entre educación y comunicación son diversos y se producen en diferentes niveles.

[Ojalvo 95] señala dos niveles en este análisis:

Nivel no propositivo. Es inherente a toda relación humana, siendo cualquier acto educativo una relación de individuos que entran en interacción. Está implícito de hecho, una dimensión comunicacional, donde se intercambian mensajes, aunque este objetivo no sea consciente para algunos de los implicados.

Nivel propositivo. Existe una intención expresa de realizar determinados procesos comunicacionales como transmitir, informar, compartir, debatir, con el propósito explícito de ejercer una influencia educativa. Ej.: la familia, la escuela.

Plantea: “En el proceso de socialización se entremezclan estos dos niveles de relación entre comunicación y educación, entre interacción y formación de la personalidad” [Ojalvo 95, p1]

En relación a esta cuestión B. F. Lomov plantea: “la actividad educativa es una actividad comunicativa por excelencia, en la que se manifiestan todas las funciones que le son inherentes a esta última: informativa, afectiva y reguladora de la conducta”. [Lomov 89, p14]

En el desarrollo histórico de la escuela como institución social, los vínculos entre educación y comunicación se han hecho cada vez más explícitos y gana terreno el carácter participativo e interactivo de ambos procesos.

En el proceso pedagógico se manifiestan una gama de relaciones interpersonales, que en los variados matices que adopta la comunicación ejerce influencias específicas en el desarrollo de la personalidad de los educandos. Es significativa la influencia de la personalidad del profesor y sus relaciones con sus estudiantes, así como las formas que se adopten para organizar el proceso docente, los métodos empleados, las formas de evaluación, que van a reflejar un clima comunicativo peculiar en cada situación, lo cual trasciende los límites de las experiencias del aula.

Miguel Fernández Pérez, investigador español autor de varias obras que recogen su quehacer investigativo, plantea en relación a la tarea síntesis del cometido profesional del docente: “*Un buen profesor no es sino un incansable buscador de codificaciones óptimas para la comunicación de lo que desea que sus alumnos aprendan*”. [📖 Fndez M 94, p631].

[📖Gzlez F 95] comparte el criterio de que la función esencial de la escuela es la educación y señala: “*la base de la educación es precisamente la comunicación. A través de la comunicación se brinda la enseñanza y a su vez se ejerce una influencia educativa sobre el escolar en un medio participativo*” [📖Gzlez F 95, p2]. Este autor analiza que no siempre el resultado del proceso interactivo se puede apreciar en el ámbito actual de la relación en que este se produce. Con frecuencia la experiencia interactiva produce emociones, interrogantes y reflexiones que permiten en el sujeto una continuidad activa y reflexiva sobre un momento pasado y gracias al papel activo que el sujeto asume en la continuación de una interacción que le resultó fructífera, se produce un momento posterior activo de construcción o reconstrucción del conocimiento.

2.1 Modelos de educación y modelos de comunicación

La consideración explícita de la educación como proceso comunicativo responde a concepciones que desde las ciencias sociales irrumpieron en la psicología educativa en la década de los 60.

En los años 40, se desarrollan en los Estados Unidos de América, una serie de estudios que dan lugar a la elaboración de la Teoría de la Comunicación (Claude Shannon y Norbert Wiener) constituyendo los mismos un punto de partida para el desarrollo de un conjunto de principios, leyes y conceptos que sirven de base al estudio de la comunicación como proceso implicado en la actuación humana en general y que de forma peculiar se manifiestan en diferentes esferas de actuación de la vida social.

Con el auge del desarrollo de las Ciencias de la Comunicación, a partir de los años 50, sus conceptos y principios se aplican a otros campos científicos, particularmente en las Ciencias Sociales, haciéndose explícita la relación educación-comunicación en los años 60, expresada en la Tecnología Educativa, que ingresa a la escuela como una estrategia de aprendizaje y que se destaca por conceder especial importancia a los medios y recursos comunicativos en el logro de fines educativos.

En el ámbito escolar, profesores y alumnos son los principales protagonistas de estas relaciones entre educación y comunicación y según la estrategia que se utilice para la organización del proceso pedagógico, se manifiestan formas y concepciones diferentes con respecto a la educación como proceso comunicativo.

La práctica pedagógica como reflejo de un pensamiento pedagógico responde al devenir histórico, por lo que cualquier valoración que se haga de un modelo o tendencia debe tener en cuenta el contexto histórico en que esta surgió. Las ideas pedagógicas están condicionadas por determinadas necesidades prácticas de su tiempo y los intereses de clase dominante.

[📖Bordenave 82] ha elaborado una sistematización de esta problemática, refiere tres modelos principales de educación a los que corresponden tres modelos de comunicación; esta clasificación ha sido retomada y enriquecida por [📖Kaplum 85] quien tiene aplicaciones en este sentido en el campo de la Educación Popular.

El análisis de las relaciones entre educación y comunicación que se hacen en esta propuesta constituye un fundamento teórico importante a tener en consideración para enfrentar conscientemente la educación como proceso comunicativo, particularmente para el profesor como profesional de la educación. Debe aclararse que estos modelos constituyen una tipificación de las relaciones históricas entre educación y comunicación, vigentes aún en la escuela contemporánea y en otras instituciones que responden a fines educativos, aunque en el quehacer educativo sea difícil encontrar modelos puros.

2.1.1 Modelo de educación que hace énfasis en los contenidos

Se caracteriza por el énfasis en la transmisión de información, asumiendo el profesor el lugar protagónico, tratando de inculcar nociones e introducirlas en la memoria del alumno, concebido éste como receptáculo y depositario del conocimiento. Es una educación vertical y autoritaria o paternalista que predomina en el sistema educativo formal.

Sustenta su influencia educativa en el modelo de comunicación monológico o transmisor, basado en la existencia clásica de un emisor y un receptor. La información transita esencialmente del profesor (emisor) al alumno (receptor),

caracterizándose por ser unidireccional, por lo que no se establece en este caso un verdadero proceso de comunicación, que implica la alternancia de estas funciones. La participación del alumno en este modelo de comunicación, se refiere generalmente a la reproducción de las palabras del maestro o del texto.

En este modelo la comunicación se concibe como un instrumento valioso para la educación, pero no constituye la esencia de la misma, otorgándosele especial importancia a las técnicas comunicativas utilizadas por el profesor como emisor; así, todos los recursos que tienen que ver con el dominio del discurso oral, que permiten contribuir a la instrucción y educación tal y como son concebidas en este modelo, tributan a los objetivos propuestos.

La Pedagogía Tradicional constituye la tendencia pedagógica representativa de este primer modelo de educación. La misma tiene sus antecedentes en la pedagogía eclesiástica, particularmente en la figura del jesuita Ignacio Loyola. Se pretendía en este caso afianzar el poder del Papa, a partir de un orden absoluto, disciplina férrea, gran rigidez y maestros bien preparados para el fin que se proponían. La enseñanza de los jesuitas se extendió a toda la enseñanza religiosa y se mantuvo con gran auge durante los siglos XVI y XVII.

En el siglo XVIII comienza a gestarse la tendencia pedagógica llamada tradicional con el surgimiento de las escuelas públicas en Europa y América Latina, como resultado del desarrollo de las fuerzas productivas, bajo la influencia del modo de producción burgués, institucionalizándose la “educación masiva”, como organización necesaria para la sociedad. Los reformadores sociales del siglo XIX consideraron la escuela el más adecuado medio institucional para la constitución de la nación y para el renacimiento moral y social que buscaban. A partir de esta concepción la pedagogía tradicional adquiere su carácter de tendencia pedagógica.

Los ejes centrales de esta concepción lo constituyen el texto y el profesor. Se enfatiza el contenido, en el texto y en la transmisión de conocimientos y valores a través de la palabra del maestro. Se pretende la memorización de un gran volumen de información. Se le exige al profesor una gran preparación académica, con un gran dominio de su materia; en eso estriba fundamentalmente su autoridad ante los alumnos y la sociedad. También se le exigen determinadas cualidades personales que le permitan hacer uso de su autoridad y a la vez mantener el orden y la disciplina deseados. Al alumno le corresponde obedecer, escuchar y ser depositario del conocimiento. Su actividad se limita en cierta medida a la memorización sin una debida reflexión crítica.

En el devenir de su desarrollo hasta la actualidad, la tendencia pedagógica tradicional ha incorporado diversos elementos de otras tendencias: del empirismo, conductismo, humanismo, por lo que en la práctica pedagógica contemporánea no se manifiesta en su forma clásica y mantiene gran influencia, no sólo en nuestro país, sino también en otras latitudes.

2.2.2 Modelo de educación que se centra en los efectos

Este modelo supera al anterior, otorgándole gran importancia a la motivación y plantea como objetivo “el cambio de actitudes”. Algunos lo consideran activo en cuanto propone la realización de acciones. Tiene su origen en E.U. durante la segunda guerra mundial, a partir de los entrenamientos militares para el rápido y eficaz adiestramiento de los soldados. En 1947 se celebra en Ginebra la X Conferencia Internacional de Instrucción Pública, donde se emplea el término de “medios audiovisuales”, lo cual marcó un momento importante en el desarrollo de la Tecnología Educativa, tendencia pedagógica representativa de este modelo.

En los años 55-65 se produce un auge significativo en el desarrollo y uso de los medios de enseñanza como resultado y como demanda de la revolución científico técnica que exige de la escuela un perfeccionamiento de sus funciones. Detrás del apogeo de los medios técnicos existen además de los intereses científicos, los intereses mercantiles. De esta forma se ejerció gran influencia en los países subdesarrollados. La aparente modernización de la enseñanza resultó seductora para muchos educadores, lo que provocó en muchos su utilización de forma indiscriminada.

Este modelo llega a la América Latina en la década de los 60, época del “desarrollismo” dentro de la Alianza para el Progreso, estrategia concebida por E.U. para dar una respuesta al subdesarrollo de la región y evitar que se extendiera la experiencia cubana, lo que resultó por cierto un fracaso.

Teniendo como fundamento psicológico la teoría conductista, en este modelo se asigna a los hábitos un lugar central en la educación considerándolo como una conducta automática, no reflexiva, posible de ser condicionada y entrenada. Educar así no es razonar, sino generar hábitos. a partir del mecanismo psicológico estímulo- recompensa, intentando aumentar la productividad mediante la introducción de nuevas y modernas tecnologías.

Se da una apariencia de participación a los educandos, en tanto hay una búsqueda de respuesta por parte del educador, pero siempre a partir de efectos preconcebidos.

En la vida cotidiana, además de constituir una estrategia educativa en la escuela, este modelo se manifiesta en los medios de difusión masiva, en técnicas publicitarias, comerciales y políticas, actuando por presión, repetición y por motivaciones subliminales.

A este tipo de educación corresponde el modelo de comunicación “persuasiva” o “dirigista”, en donde el emisor- profesor continúa desempeñando un lugar principal y el receptor- alumno continúa subordinado. Se añade un elemento nuevo, la retroalimentación, que actúa como respuesta de retorno, útil para verificar si la información fue recibida tal y como fue programada y ajustarla a tal fin.

El profesor programa los contenidos, los objetivos de la enseñanza, concibe la retroalimentación en forma de estímulo y sanción, dándole una cierta participación al alumno, en forma de tareas o ejercicios generalmente repetitivos, buscando la consolidación de hábitos y habilidades. El proceso de programar el contenido se apoya necesariamente en el uso de medio técnicos que son los de mayor influencia.

A pesar de las limitaciones que pueda tener este modelo, se considera que ha permitido el enriquecimiento de la noción de comunicación en su dimensión instrumental, tanto en la relación directa con el alumno como en la educación a distancia, por una parte, así como señalar la importancia de los medios y recursos comunicativos como estrategias para el logro de los fines educativos.

La Tecnología Educativa como tendencia pedagógica representativa de este modelo, se propone superar el modelo tradicional con la introducción de medios como la TV, el video, entre otros más variados y sofisticados propios de la tecnología computarizada, los que sirven de instrumento para alcanzar determinados efectos, propiciar conductas previstas, persuadir, crear hábitos, manejar al individuo por una especie de “Ingeniería del Comportamiento”, sobre bases psicológicas conductistas.

El centro de esta tendencia lo constituyen los medios, el planeamiento de la instrucción. En este caso, el rol del profesor se expresa en la acción de programar de determinado modo la información, el conocimiento, de manera que el alumno ejecute las acciones que provoquen cambios a partir del desarrollo de hábitos y habilidades.

Si bien es cierto que el rol del alumno es más activo y participativo que en el modelo anterior, algunos lo consideran “pseudoactivo”, ya que los objetivos y contenidos de la enseñanza están previamente definidos y el educando sólo participa ejecutándolos. Se critica también esta tendencia pedagógica a partir de la ausencia de elaboración propia y personal del sujeto en la asimilación de los conocimientos.

La situación de la Tecnología Educativa ha evolucionado en el presente en América Latina en correspondencia con las condiciones en los diferentes países. Es así que se han derivado nuevas concepciones, entre ellas la tendencia Curricular, en la que se enfatiza en los procedimientos y técnicas del curriculum, donde se coloca a los medios de enseñanza como componentes o eslabón del proceso. Nótese que se plantea medios de enseñanza y no medios técnicos pues en calidad de medios o vías de comunicación se toman incluso hasta las formas de reflexión, de análisis, de valoraciones tanto por parte del profesor como del alumno.

En nuestro país desde finales de la década del 70 hasta la actualidad, se defiende la concepción de que los medios de enseñanza son todos los componentes del proceso pedagógico que actúan como soporte material de los métodos, con el propósito de lograr los objetivos planteados. Con esta forma de entender y de ubicar el lugar de los medios de enseñanza, se aprecia que los mismos sirven tanto a la labor pedagógica del profesor, como también al trabajo de los alumnos; desde el uso de los textos, hasta el uso de una computadora, alternándose indistintamente la función de emisor y receptor en ambos sentidos.

T. E. Landívar, señala acerca de esta tendencia pedagógica: *“Se le puede criticar el sentido persuasor y reproductor de sus propuestas, pero también generó grandes cambios y conformó una etapa necesaria para que las futuras propuestas puedan ingresar al sistema educativo formal (y a otros ámbitos y modalidades) sin mayores resistencias”* [Landívar, p109]

2.2.3 Modelo de educación que enfatiza el proceso

Es un modelo de educación gestado en América Latina, siendo uno de sus autores más representativos Paulo Freire, de Brasil que concibe la educación como praxis, reflexión y acción del hombre sobre el mundo para transformarlo. También Enrique Pichón Riviere en Argentina es otro de los representantes relevantes de esta concepción que ha sistematizado la comprensión de los estrechos vínculos entre comunicación y educación.

Estas concepciones adoptan diferentes variantes que enfatizan el proceso transformador de las personas, su desarrollo personal y social en un contexto grupal, en interacción dialéctica con la realidad.

El surgimiento de estas nuevas estrategias centradas en los procesos comunicacionales en América Latina ha estado vinculada principalmente a formas de educación no escolarizadas tales como la educación liberadora, educación popular entre otras, las cuales no sólo aportan nuevas concepciones teóricas metodológicas en el ámbito educativo, sino que están profundamente comprometidas con la realidad económica, social y política de la región y su transformación.

Se considera en este modelo que en el proceso educativo debe ser el sujeto quien va descubriendo, elaborando, reinventando y haciendo suyo el conocimiento.

El grupo, ocupa un lugar especial en este modelo, siendo el eje del proceso; sin embargo, no todo habrá de salir del autodescubrimiento del grupo. “*Conocer no es adivinar*”, dice Freire, por lo tanto “*la información es un momento fundamental del acto de conocimiento*” [Ojalvo 95, p9]. Hay que tener en cuenta cómo y en qué contexto se proporciona, siendo lo más importante la actitud crítica frente al objeto y no el discurso del educador en torno al mismo. De ahí que la información debe ir precedida de cierta problematización.

La participación en la educación que se propone se refiere por una parte a los métodos de enseñanza- aprendizaje, así como también a la actitud del profesor desde que empieza a planificar los contenidos sobre los cuales va a dialogar con los alumnos. Resulta imprescindible partir de las experiencias, vivencias e intereses de los educandos, de su propio saber. Sobre la base de esta premisa promueve la participación activa de los alumnos en la ubicación y selección de los contenidos de aprendizaje, mediante el método de “investigación temática”

Es un modelo autogestionario ya que se basa en la participación activa del sujeto en el proceso educativo y se forma para la participación en la vida social. Sólo hay un verdadero aprendizaje según esta concepción, cuando hay autogestión de los educandos.

El modelo de comunicación para este tipo de educación es democrático, centrado en la participación dialógica, donde se da el intercambio entre docente y discentes en una relación comunitaria donde ambos sean emisores y receptores de mensajes indistintamente, interlocutores. Este tipo de comunicación supone una comunicación que abra múltiples canales que permitan el establecimiento de diversas redes de relaciones entre educadores y educandos.

En este modelo de educación los procesos comunicativos no son meros instrumentos o estrategias del aprendizaje, sino que constituyen su esencia, centrando su atención en el proceso y no únicamente en sus resultados, basado en la interacción entre los sujetos y el medio social como un ecosistema.

Frente a la enseñanza tradicional definida por relaciones verticales, de poder autoritario por parte del docente y subestimación del alumno, en este modelo se insiste en la democratización, en el establecimiento de relaciones horizontales, de respeto mutuo entre los participantes, sin que el profesor renuncie a su papel orientador y guía de sus alumnos.

No se trata de un demagógico igualitarismo entre docentes y discentes, ni de proponer un no directivismo, sino de asumir un rol profundamente humano, renovador y no manipulador, respetando la personalidad del otro.

P. Freire, tanto en su obra escrita como en su práctica docente ha demostrado la validez del diálogo como fundamento de un nuevo tipo de educación. El educador no es el único dueño del saber, sino quien estimula el proceso de construcción del conocimiento en el alumno, propiciando el cambio de actitudes del hombre acrítico en crítico, desde la pasividad y el conformismo hasta la voluntad de asumir su destino humano, desde el predominio de tendencias individualistas al de valores solidarios.

Los grupos operativos son grupos de discusión y tarea, que funcionan bajo la influencia de un coordinador que debe crear, mantener y fomentar la comunicación en el grupo para propiciar su crecimiento, expresado en la autorregulación. La naturaleza de la tarea puede variar, según el grupo de que se trate, por ejemplo, la curación en los grupos terapéuticos, el diagnóstico de las dificultades de una organización laboral o el aprendizaje en grupos de estudiantes.[Pichón 89].

En el área de la educación escolar ha ejercido gran influencia también en la concepción del aprendizaje grupal en donde se le otorga al profesor un rol de coordinador y opera estructurando situaciones de enseñanza- aprendizaje que faciliten la producción del grupo y cada uno de sus miembros. Debe promover los procesos de comunicación y participación activa de todos, planteando y aclarando los problemas y conflictos que obstaculizan el aprendizaje. Para este autor los procesos de aprendizaje y comunicación son coexistentes y cooperantes.

Este tercer modelo que propugna de forma explícita la educación como proceso comunicativo, como diálogo entre educador y educandos supone cambios no solamente en la concepción y organización del proceso pedagógico, sino también en los roles que tradicionalmente se les ha asignado, sin que desaparezca la autoridad moral y científica del docente.

Algunas valoraciones

Estos tres modelos de educación analizados representan un intento válido de recorrido por las prácticas pedagógicas más significativas en la historia de la educación, desde la perspectiva de las relaciones entre educación y comunicación.

En la valoración de los mismos se corre el riesgo de una comparación arbitraria que no tenga en cuenta que cada uno es el resultado de las condiciones socio- histórico en que surgió y en ese contexto han sido eslabones valiosos en el desarrollo de las Ciencias Pedagógicas, con aportes importantes para elevar la calidad de su práctica.

El primer y segundo modelo se consideran modelos exógenos que conciben al alumno como objeto del proceso, mientras que el tercero es un modelo endógeno que coloca al educando en el centro, como sujeto del proceso pedagógico y se corresponde con una comprensión dialéctica y humanista del mismo.

Teniendo en cuenta el devenir histórico y por esta misma razón, la práctica escolar contemporánea está matizada por la interpenetración de estos tres modelos de acuerdo a las condiciones concretas en que transcurre el proceso pedagógico. Analizando dialécticamente las transformaciones que cada uno propone con relación al anterior, se aprecia que en cada nueva propuesta se resuelven contradicciones relativas a la comunicación entre los participantes del proceso, que dan lugar a nuevas relaciones que superan la situación precedente. Debe tenerse en cuenta entonces que el tercer modelo, como expresión superior de la relación educación-comunicación, niega dialécticamente los anteriores, lo que implica que incorpora lo positivo que de hecho tienen los modelos previos.

Las demandas de la escuela contemporánea, en correspondencia con las condiciones socio- económicas y científico-técnicas, exigen trabajar por un acercamiento cada vez mayor al tercer modelo de educación. Sin embargo, faltan aún suficientes experiencias en cuanto a la aplicación consecuente de este tercer modelo en el contexto escolar que requiere de una preparación especial del docente, así como de nuevas actitudes del discente, entre otros factores. Por otra parte, las condiciones institucionales que la educación escolarizada impone, implican determinados límites a la supuesta “democratización” que en este caso se propugna.

3 La Comunicación Educativa

A partir del desarrollo que han tenido los estudios realizados en las dos últimas décadas en torno a la relación comunicación- educación emerge La Comunicación Educativa como un área específica de las Ciencias de la Educación y cuya elaboración teórica metodológica no es aún una construcción acabada.

El término Comunicación Educativa no ha sido empleado solamente en relación con la educación escolarizada, sino que está vinculado a diferentes áreas de la práctica social. Por ejemplo, en el área política-ideológica, en la práctica de los medios de difusión masiva y en el área pedagógica, que es la que nos interesa abordar, esta última referida por algunos autores como Comunicación Pedagógica (término menos aceptado por su menor grado de generalidad).

En el área pedagógica se distinguen dos enfoques:

La comunicación educativa instrumental: Se enfatiza la comunicación como técnica e instrumento valioso para la educación. Se atiende aquí a la didáctica de los medios de enseñanza y el control del sistema de transmisión entre docente y alumnos con vistas al logro de los objetivos propuestos, así como al uso de técnicas comunicativas utilizadas por el profesor como recursos para que el mensaje llegue al alumno mejor. Este enfoque se corresponde con el primer y segundo modelo de educación ya analizados

La comunicación educativa procesual: En este enfoque los procesos comunicativos no son instrumentos o estrategias de aprendizaje, sino que constituyen su esencia. En este caso se centra la atención en el proceso mismo y no solamente en sus resultados. Se destaca el papel de la interacción, de la elaboración conjunta de significados entre los participantes como característica esencial del proceso pedagógico. Se tiene en cuenta la *contextualización* de la acción educativa, considerando los factores socio- políticos que intervienen en la determinación social y el papel de lo individual, lo que se corresponde con el tercer modelo de educación.

Un proceso realmente educativo tiene lugar solamente cuando las relaciones humanas que se producen en el proceso pedagógico no son únicamente de transmisión de información, sino de intercambio, de interacción e influencia mutua, lo que propicia el desarrollo del individuo, su personalidad y del grupo escolar, así como del profesor, ya sea como profesional y persona.

T. E. Landívar define la Comunicación Educativa como “*el área de conocimiento teórico- instrumental cuyo objeto de estudio son los procesos de interacción propios de toda relación humana, en donde se transmiten y recrean significados*” [Landívar ,p5]. Considera Landívar que los procesos de interacción pueden ser presenciales o no, ocurrir en un mismo espacio y tiempo, ser formales, no formales y poseer diferentes grados de sistematización y complejidad tecnológica. Y por finalidad educativa interpreta el propósito explícito o no de una persona o grupo por alcanzar o promover una conducta, actitud conforme a ciertos valores, a partir de lo cual se decidió la acción en el marco de la realidad en que se inscribe.

[Sagué 96] al investigar la capacidad para la Comunicación Educativa realiza una revisión bibliográfica considerable acerca de la misma planteando como aspectos esenciales en su comprensión:

- Carácter de proceso bidireccional, interactivo
- Necesaria intencionalidad consciente del que educa
- Responde a fines siempre positivos (en correspondencia con el sistema de valores del marco de referencia).
- Se rodea de un “modo de hacerse” particular (exigencias que son afines a tomar al “otro” en cuenta en la comunicación, permitir su expresión auténtica en el diálogo, acceder a un clima afectivo positivo).

[Gzlez F.95] considera que tradicionalmente la escuela ha sobrevalorado la enseñanza como su función principal, y la educación interpretada como el desarrollo de la personalidad de los educandos ha pasado a segundo plano. Precisa que la educación debe ser entendida como un proceso orientado al desarrollo pleno del escolar, el cual simultáneamente construye conocimientos y se desarrolla en varios planos como persona y plantea: “*el crecimiento de la persona en el proceso educativo se caracteriza por el desarrollo de su autoestima, de su seguridad emocional, sus intereses, etc. así como de su **capacidad para comunicarse con los otros, aspectos esenciales para que el propio aprendizaje se caracterice como una función personalizada, estrechamente vinculada a la experiencia del escolar y sus intereses***”[Gzlez F. 95, p2]. Considera además que la comunicación individual con el escolar debe comportarse como un principio importante del sistema de comunicación educativa, la cual provee de sentido psicológico otras formas de comunicación maestro- alumno.

Cuando se trata de un proceso de comunicación educativa que tiene lugar en un contexto educativo planificado y dirigido hacia objetivos determinados como la institución escolar, ello exige la intención del sujeto educador que debe poner en función todos sus recursos para lograrla; por lo que debe esperarse la preparación del educador en este sentido. Por lo tanto cuando se plantee establecer una comunicación adecuada profesor alumnos en el proceso pedagógico, se trata pues de lograr una comunicación educativa.

Ejercicios

- 1) Lectura general del material que resume los tres modelos de educación y los modelos de comunicación que le corresponde a cada uno.
- 2) Construir un cuadro que resuma los aspectos esenciales de cada modelo en su relación con el modelo de comunicación correspondiente.

modelo de educación	de	modelo de comunicación	de	rol del profesor	rol del alumno	qué se aprende	representación gráfica

- 3) Valoración de los tres modelos:
 - ¿Qué aspectos positivos y negativos presenta cada modelo atendiendo a la situación escolar?
 - ¿En qué aspectos cada modelo supera al anterior?
 - ¿Cuál modelo consideran que ejerce una mejor influencia educativa ?
 - ¿Cómo acercarse al tercer modelo en la práctica escolar?

REFERENCIAS

[Bordenave 82] Bordenave J. D. *Estrategias de enseñanza- aprendizaje*. Instituto Interamericano de Cooperación para la Agricultura. Costa Rica. 1982.

[Engels] Engels F. *El papel del trabajo en la transformación del mono en hombre*. Obras Escogidas. Editorial Progreso, Moscú.

[Fndez M 94] Fernández Pérez M. *Las tareas de la profesión de enseñar*. Editores Siglo XXI, Madrid, 1994.

[Gzlez F 87] González Rey F. *Personalidad y Comunicación: su relación teórica y metodológica p. 153-172* en Investigaciones de la personalidad en Cuba. Editorial Ciencias Sociales, La Habana, 1987.

- [Gzlez F 89] González Rey F. *Psicología Principios y Categorías*. Editorial de Ciencias Sociales, La Habana, 1989.
- [Gzlez F 95] González Rey F. *Comunicación, Personalidad y Desarrollo*. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 1995.
- [Heinemann 80] Heinemann P. *Pedagogía de la comunicación no verbal*. Editorial Herder, Barcelona, 1980.
- [Kaplun M. 85] Kaplun M. *El comunicador popular*. Ediciones CIESPAL. Editorial Belén, Ecuador, 1985.
- [Landivar] T.E. *Comunicación Educativa. Reflexiones para su construcción*; en Revista Alternativas, Año VI, No. 8. Universidad Nacional del Centro de Buenos Aires.
- [Leontiev 81] Leontiev A. N. *Actividad, Conciencia y Personalidad*. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 1981.
- [Lomov 89] Lomov B. F. y otros *El problema de la comunicación en Psicología*. Editorial de Ciencias Sociales, La Habana, 1989
- [Ojalvo 95] Ojalvo V. *La educación como proceso de interacción y comunicación*. Curso Internacional. material impreso, CEPES, UH, 1995.
- [Ojalvo 95a] Ojalvo V. *Comunicación Educativa*. Curso Internacional, material impreso, CEPES, UH, 1995.
- [Ortiz 96] Ortiz E. *Perfeccionamiento del estilo comunicativo del maestro de enseñanza media para su labor pedagógica*. Tesis de doctorado, Universidad Central de las Villas, 1996
- [Pichón 89] Pichón Riviere E. *El proceso grupal. Del psicoanálisis a la psicología social*. Ediciones Nueva Visión, Buenos Aires, 1989.
- [Predvechni 81] Predvechni G. P. y otros. *Psicología Social*. Editorial de libros para la Educación, La Habana, 1981.
- [Sagué 96] Sagué A. M. *La capacidad para la comunicación educativa. Una concepción teórica estructural desde la Educación Avanzada*. Tesis de Maestría. CENESEDA, La Habana, 1996.
- [Sorín 84] Sorín Z. M. *Valoración crítica de varias concepciones sobre comunicación y personalidad en la psicología no marxista*; *Psicología de la Personalidad*.. Editorial Ciencias Sociales, La Habana, 1984.

LA ESTRUCTURA DE LA COMUNICACION

Dra. Ana María Fernández González

Aunque el hombre se enfrenta a la situación de comunicación como un todo único, ella puede ser abordada desde diferentes ángulos, ya que en la misma intervienen elementos de distinta naturaleza. Así, los elementos de carácter informativo, perceptivo e interactivo, se conocen como los componentes estructurales del proceso de comunicación interpersonal.

El componente informativo de la comunicación

Un aspecto esencial en el proceso de comunicación es el intercambio de información que se produce durante el mismo. Este ha sido quizás el aspecto más estudiado de dicho proceso y sirvió de base para la elaboración de una Teoría de la Comunicación surgida en los países capitalistas por la década del 50.

El concepto de información parte de una definición matemática que tiene que ver con la inesperabilidad estadística. En la medida en que la aparición de un proceso sea probabilísticamente menos esperado aporta mayor cantidad de información. Cuando Claude Shannon en sus clásicos trabajos sobre la transmisión de información en un sistema, publicados en 1948, se refería al “monto de información” que se transmite, no estaba haciendo alusión alguna al contenido o significado de esta información sino a sus aspectos mensurables. Existen aspectos importantes de la comunicación humana que no pueden ser por tanto explicados a partir de esta teoría. A través de ella se puede predecir, por ejemplo, qué cantidad de información está contenida en un mensaje o en una acción determinada. Digamos que al tirar una moneda al aire podemos esperar una cantidad dada de información (hay dos posibles respuestas) pero esta será la misma si se trata de ver quién paga una cerveza entre dos amigos o quién es el destinado para lanzarse en paracaídas en medio de un frente de combate, siendo ambas situaciones tan diferentes que dan una connotación también diferente al mensaje que se espera al ver caer la moneda. En el segundo caso, aunque la cantidad de información es la misma, esta irá acompañada de una serie de emociones, expectativas, ansiedades, temores, que hacen esa situación de comunicación totalmente diferente a la primera.

Pudiera pensarse que dado que para la comunicación es tan importante el contenido y el significado de lo que se comunica, el estudio de la cantidad de información transmitida y su definición a partir de criterios probabilísticos no tiene mucha importancia, y no es así.

El elemento de novedad o sorpresa (que matemáticamente se traduciría como baja probabilidad de ocurrencia) se asocia desde tiempos remotos de Aristóteles al proceso de conocimiento humano. También Condillac, iniciador de la psicología sensualista en el siglo XVIII, se refería a esto cuando expresaba que... “el asombro acrecienta la actividad de los procesos del alma”...

En el siglo XX, Pavlov y Sokolov, fisiólogos rusos, estudiaron el reflejo de orientación como una expresión neurológica de la comunicación desde el ambiente hacia el organismo. Este reflejo produce una respuesta ante cambios o estímulos nuevos y tiene gran importancia en la supervivencia y desarrollo de la especie. Sokolov propone un modelo para explicar este reflejo: existe una cadena de células en la corteza cerebral que guarda información acerca intensidad, calidad, duración y orden de presentación de los estímulos. El reflejo de orientación surge cuando un estímulo “nuevo” que entra por los sensorios no coincide con todos los parámetros del modelo neuronal de la corteza. Esta discordancia genera descargas excitativas descendentes que se dirigen hacia el sistema reticular de los pedúnculos cerebrales y acrecienta la actividad de este sistema. Cuando el estímulo concuerda con el modelo (es decir, no es nuevo), se envían descargas inhibitorias al sistema reticular para impedir que alerte al organismo.

Por otra parte, desde el punto de vista psicológico, se conoce que en el proceso de comunicación entre los hombres, constituyen información aquellos elementos nuevos, desconocidos y significativos para la persona.

Cuando un mensaje está cargado de contenidos ya conocidos, por lo general, despierta poco interés, provoca pocos cambios en el sujeto, influye poco en él, simplemente porque para él contiene poca información. La atención se concentra de forma involuntaria al presentarse un estímulo nuevo, contrastante. Cuando nos llega un mensaje con un contenido inesperado, atendemos rápidamente. Esta información nos activa.

También en el hombre hay que contar no solo con lo novedoso de la información, sino con lo significativo que puede ser para este. Una información puede ser valiosa porque está vinculada a la satisfacción de alguna de nuestras necesidades. Por ejemplo, de las muchas cosas que podríamos haber escuchado en una transmisión de radio, si estamos pendiente de un próximo ciclón anunciado, solo captamos como mensaje lo que se refería al estado del tiempo. El resto puede que ni lo recordemos; no constituyó información para nosotros. Es así como en una situación de comunicación nos impresionan algunos gestos o ideas expresadas porque revelaron actitudes que no esperábamos en esa persona, o porque estamos de acuerdo con ellas, o por resultarnos interesantes, pero que por alguna razón constituyen una información importante. Es esta la razón por la que se dice que el regaño continuado al niño pierde en efectividad: es un mensaje con poca información, por lo repetida, y por eso no moviliza su conducta.

Todas estas explicaciones psicológica del “monto” de información que tiene un mensaje para el sujeto a partir de las leyes de la atención, de la percepción, de la motivación humana, así como las explicaciones neurofisiológicas acerca de la

respuesta del organismo ante los cambios del ambiente, si se analizan, tienen mucho que ver con el concepto matemático de información a partir de criterios probabilísticos. La teoría matemática resulta muy coherente y aunque no es exhaustiva para explicar todos los aspectos de la comunicación, resulta de gran valor en el estudio de la misma.

Los trabajos de Shannon también proporcionan un modelo valioso y muy conocido de los elementos que componen el sistema de transmisión de la información: el emisor o fuente, el receptor o destinatario, el canal o vía a través de la cual se transmite el mensaje y el mensaje en sí mismo. Se incluyen en dicho modelo los procesos de codificación y decodificación del mensaje que deben hacer el emisor y receptor respectivamente, así como el proceso de retroalimentación o feed back. Este modelo facilita el análisis del flujo de información durante la comunicación y el estudio de dónde pueden estar produciéndose los ruidos que impiden una correcta transmisión.

El proceso docente, como proceso comunicativo, debe ser analizado también desde este punto de vista. El maestro debe considerar el monto de información que da en su clase: no se puede “atiborrar” de muchos conceptos nuevos al alumno porque no podrían ser asimilados. Tampoco puede pretender el maestro captar la atención si su mensaje carece de información nueva o significativa. Otros elementos deben ser considerados como la posibilidad de retroalimentación a partir de un sistema de preguntas para conocer el nivel de comprensión, el estado y uso de los medios audiovisuales que sirven de canal para la comunicación, etc.

EL componente perceptivo en la comunicación

En una situación de comunicación no solo interviene el contenido de la información que se está transmitiendo, sino también las imágenes de uno y otro interlocutor que se van conformando durante su transcurso. En la relación interpersonal aquellos que se comunican se van formando una imagen del otro aún sin proponérselo, así como también una imagen de cómo somos percibidos por esa otra persona. No es sorprendente escuchar a alguien decir que tiene la impresión de serle antipático a otro, o de resultar agradable a otra persona, o de inspirarle confianza. Estas impresiones dadas por cómo nos percibimos ser acogidos en la situación de comunicación pueden ser muy reales e influir sensiblemente en el transcurso de la misma. Asimismo tenemos una imagen del otro casi desde los primeros momentos de la comunicación, que podemos ir enriqueciendo a lo largo de esta y que también influye notablemente.

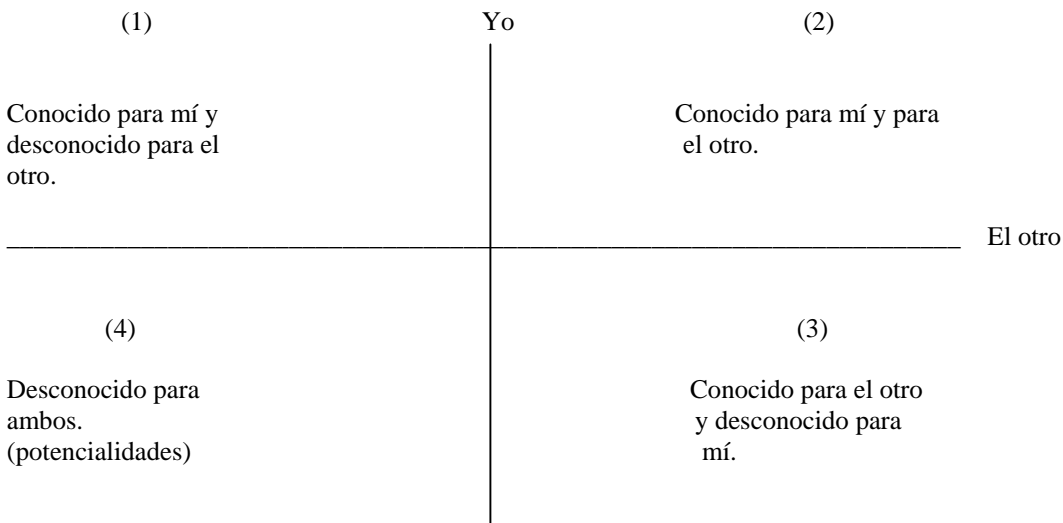
La manera en que se organizan estas percepciones está muy permeada por nuestras experiencias anteriores. Todos a lo largo de nuestras vidas vamos formando nuestros patrones de aceptación y de rechazo hacia las personas. De esta forma hay características, cualidades, tipos, modales, etc, que tendemos a aceptar, que propician en nosotros un acercamiento, así como otras que tendemos a rechazar, que más bien nos hacen alejarnos o predisponernos negativamente. Así tenemos que la apariencia externa del otro, la manera de comportarse en la comunicación, las ideas que va aportando durante la misma, etc, nos va dando información para conformar nuestra imagen de esa persona.

Como parte de nuestra experiencia anterior, intervienen en este caso en forma negativa, los prejuicios. El tener una actitud prejuiciada en ocasiones nos distorsiona esta información que estamos recibiendo y nos hace percibir al otro en forma inadecuada. Puede existir, por ejemplo, un maestro prejuiciado respecto a la manera de vestir y el arreglo personal de los estudiantes. No es poco común el pensar que el joven de pelo largo y vestir extravagante es un mal estudiante. Esto puede hacer que nos conformemos una imagen negativa, a partir de una primera impresión o contacto con un estudiante de esas características, que desencadene determinadas actitudes hacia él y que nada ayude en nuestro trabajo. Quizás estemos cometiendo un grave error. En ocasiones un colega nuestro al comenzar el curso nos da referencias muy negativas de alguien de nuestra nueva clase, por su propia experiencia con ese alumno. Esto puede prejuiciarnos y conformar una imagen negativa de ese estudiante, aún cuando aquella referencia estaba muy permeada de una relación muy particular con ese profesor.

Las primeras impresiones que tenemos en nuestras relaciones con otras personas son muy importantes. Estas pueden crear un “efecto de halo” que consiste en transferir esa primera impresión a situaciones posteriores, aún sin una correspondencia real. Si esta primera imagen es muy favorable o muy desfavorable, arrastramos esa impresión durante un cierto tiempo y en ocasiones nos cuesta trabajo modificarla. En esto, por supuesto, existen diferencias individuales. Hay personas que conforman estas imágenes muy rápidamente quizás por ser menos reflexivas, o por ser muy rápidas en su observación. Otras son más cautelosas. También existen personas muy rígidas y poco dadas a modificar una imagen aún cuando tenga una nueva información y otras que son más flexibles. No obstante no ser algo definitorio, es innegable que estas primeras impresiones son importantes.

Estos elementos a nuestro juicio cosas importantes a conocer por el maestro. El primer día de clases constituye un momento que no debe tomarse a la ligera. Con razón dice un famoso proverbio que “Jamás existe una segunda oportunidad de producir una buena primera impresión”. Una primera impresión favorable puede ayudarnos mucho con nuestros estudiantes. Para lograrla, por supuesto, no se trata de crear una situación artificial, de mostrar una imagen de nosotros mismo que no es real. Se trata más bien de mostrar lo mejor de nosotros, sin que posteriormente nos contradigamos. Es un momento este de pensar en qué influencia pueden tener nuestras palabras, nuestro modo de enfrentar el aula. Claro está que no podemos perder de vista que todo no podemos dejarlo a la primera impresión.

Pudiéramos representarnos la situación de comunicación interpersonal esquemáticamente:



Hay elementos referidos a las personas que se comunican que son conocidos por ambos y que estarían representados en el cuadrante 2. Hay otros elementos que uno conoce de sí mismo pero no da a conocer al otro (cuadrante 1). Existen también elementos en algunos casos que posee el otro de mí, pero que yo no conozco (cuadrante 3). En el cuadrante 1 estarían por tanto mis reservas con esa otra persona y en el 3 aquellas cosas que yo no he concientizado, que no conozco de mí y que posiblemente otra persona se haya percatado de ellas. En el cuadrante 4 estaría lo desconocido, lo que aún no se ha manifestado y puede darse como potencialidad.

Es recomendable para ser percibidos adecuadamente y mejorar nuestra comunicación, que aquello que no queremos mostrar de nosotros mismos a otra persona, se vaya haciendo poco a poco menor y vaya pasando a engrosar el contenido de lo conocido por ambos. A veces hay una tendencia a no abrirnos ante el otro, a ser demasiado cautelosos, y esto no ayuda a la buena comunicación. El maestro no está exento de esta tendencia. Los estudiantes, en investigaciones realizadas en nuestro país plantean que no conocen bien a sus profesores, que tienen una imagen muy impersonal de los mismos, que fuera de su rol de profesores son para ellos desconocidos. El docente plantea que necesita conocer al estudiante para comunicarse mejor con él, pero ¿hemos olvidado acaso que este proceso es bilateral? ¿No necesita también el alumno conocer a su profesor?

Respecto a esta problemática existe la confusión entre darse a conocer y dar a conocer sus problemas personales. El maestro plantea que no tiene que “contar sus problemas” a sus estudiantes. Sin embargo, darse a conocer como persona implica asumir una posición, compartir criterios, puntos de vista, etc. Cuando el profesor revela criterios personales ante determinada situación (del aula o fuera de ella), o plantea sus puntos de vista y preferencias acerca de un contenido o suceso, o muestra su manera de encarar la vida ante un hecho, por ejemplo, está mostrándose como persona. El maestro no puede enajenar su función de su personalidad, porque entonces su función pierde alcance.

A esto nos referimos al hablar de mostrarse más abiertamente al otro para ayudarlo a tener una imagen más real de nosotros. Por supuesto que esto debe ser gradual, atendiendo siempre al tipo de relaciones que guardan las personas, no indiscriminadamente. No sería una buena observación el dejar que todos y en cualquier momento tengan acceso a nuestro mundo interno. Esto es selectivo. Aquellas personas que indiscriminadamente “cuentan su vida” al primero que encuentran tampoco tienen éxito en la comunicación.

También es recomendable ser receptivo a aquello que otros observan en nosotros. Cuando asumimos una actitud receptiva, otras personas pueden ayudarnos y comentar con nosotros (y con terceras personas) sus impresiones. Esto quizás nos lleve a conocer algo de nosotros mismos que no conocíamos.

En general, esta expresión gráfica nos sirve para mostrar que la coherencia y la realidad de estas imágenes que se forman de una u otra persona durante la comunicación facilitan el proceso.

El componente interactivo de la comunicación

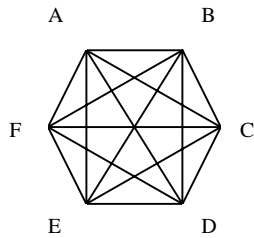
Las relaciones que establecen las personas entre sí constituyen la base objetiva para la comunicación. El tipo de relación interpersonal va condicionando y propiciando formas específicas de comunicación. Las relaciones de competencia o de rivalidad, por ejemplo, condicionan un modo peculiar de comunicación diferente a las de colaboración o de solidaridad. En el primer caso pudieran ser comunes las expresiones irónicas, de reto, las intenciones de los interlocutores no se expresan con claridad, etc, mientras que en el segundo caso no se evidencian cargas agresivas en el lenguaje, el clima afectivo durante la situación de comunicación no es percibido como hostil, se transmiten por lo general vivencias positivas, hay una mayor tendencia a una relación empática entre las personas, etc. Asimismo las relaciones de dependencia o de dominancia-

sumisión conllevan peculiaridades en la comunicación como por ejemplo un carácter más pasivo en uno de los interlocutores.

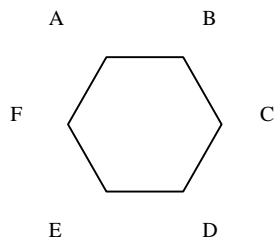
Las formas de interacción que se establecen entre las personas (cómo organizan su actividad conjunta, cómo la acción de una es afectada por la de las otras) pueden verse como premisa y a la vez como resultado de la comunicación. Constituyen premisa en el sentido de que condicionan relaciones y necesidades de comunicación entre las personas. A su vez, a través de la comunicación pueden variarse estas formas de interacción, pueden llegar a establecerse nuevas formas de interactuar. Aunque no deben identificarse la interacción y la comunicación, tampoco deben verse como dos fenómenos aislados, ya que se dan simultáneamente en una situación de relación interpersonal y se condicionan mutuamente.

La literatura reporta distintos modelos en que pueden estructurarse las interacciones en los pequeños grupos:

1. Estructura completa, donde cada miembro tiene las mismas posibilidades de interacción y comunicación y a su vez se dan posibilidades de interactuar con cualquiera de los miembros del grupo.

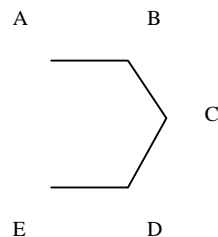


2. Estructura en círculo, donde también todos tienen iguales posibilidades de interacción, pero solo con dos miembros del grupo directamente y con otros indirectamente a través de terceras personas.

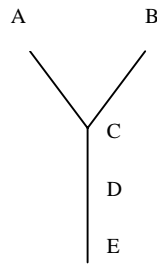


Estas dos estructuras son descentralizadas, es decir, no hay una figura central. Esta descentralización favorece la vivencia de satisfacción entre los miembros del grupo pero se plantea que resultan poco prácticos para la solución de tareas, ya que se cometen muchos errores y el proceso se torna lento.

3. Estructura en cadena.

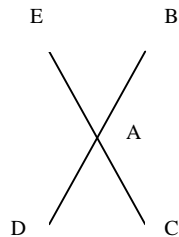


4. Estructura en Y.



Donde una persona se relaciona con otras dos o más y esta a su vez con otras que no tienen relación directa con la primera.

5. Estructura en estrella.



En estas tres últimas aparece siempre una figura central. El nivel de centralización es creciente para llegar al caso extremo de la estructura en estrella donde hay una persona que se relaciona con cada uno de los restantes miembros, pero estos no tienen posibilidades de interacción entre sí. Estas estructuras centralizadas se señalan como muy eficientes para la solución de las tareas, ya que se arriba a las soluciones en forma más rápida. Sin embargo, excepto en la persona que tiene la posición dominante, tiende a aumentar la insatisfacción en el resto de los miembros del grupo.

Se plantea entonces que al crecer la centralidad en las formas de relación entre las personas, aumenta la eficiencia del grupo en el sentido de cometerse menos errores y llegar a soluciones más rápidamente y aumenta también la vivencia de insatisfacción. Consideramos, no obstante, que la satisfacción no debe verse contrariamente relacionada con la eficiencia, ya que, al sentirse mejor el individuo dentro de sus relaciones interpersonales, esto contribuye a que sea mucho más eficiente en ellas. La eficiencia no siempre está condicionada por la rapidez. Existen muchas ocasiones en que el grupo llega a ser más productivo a partir de una red de interacciones descentralizadas ya que, aunque la solución al problema sea más demorada, se alcanzan mejores resultados al contarse con la participación de todos y un nivel más elevado de compromiso y de interiorización de dicha solución.

Si pensamos en cómo se estructuran las interacciones en un grupo de clases tradicional, vemos cómo la estructura se corresponde con la de estrella: el maestro se relaciona y se comunica con cada uno de sus alumnos frente a sí, pero estos no tienen relaciones entre ellos mismos. Esto, por lo general, genera cierto sentimiento de insatisfacción entre los estudiantes. Por otra parte, el maestro recurre a esta forma de interacción por permitirle, con mayor rapidez abordar sus contenidos y alcanzar sus objetivos. Evidentemente es mucho más complicado propiciar la participación de todos y garantizar, entre todos, llegar al propósito final. Sin embargo, cada vez más se muestra con mayor fuerza la importancia de la participación activa del estudiante para lograr un aprendizaje más productivo, por lo que debemos esforzarnos en lograr formas más descentralizadas en la relación profesor-alumno, que por otra parte propicia una mejor comunicación con el grupo.

Los procesos de comunicación pueden ser simétricos o complementarios. Simétricos son aquellos que descansan en relaciones de igualdad entre los interlocutores. Complementarios se llaman a aquellos en que la relación descansa en la diferencia, donde los que se comunican adoptan posiciones diferentes y uno de ellos tiene un papel director, primario o inclusive superior al otro.

En el caso de la relación maestro-alumno, se da un proceso complementario donde el maestro, independientemente del nivel de centralización que tenga en su estructura de relaciones, funciona como figura de autoridad. Esta autoridad implica el ejercicio de cierto poder sobre el estudiante. El poder puede estar basado en diferentes cosas, de ahí que se refieren diferentes tipos de poder:

-Poder legítimo: aquel que está dado por la ley, o establecido institucionalmente, o determinado por el rol que ocupa esa persona.

-Poder sancionador: el poder está dado por el uso de recompensas y castigos.

-Poder capacitativo: se fundamenta en el conocimiento, la experiencia de esa persona, que le hace ganar autoridad.

-Poder referente: el poder emana de atributos que tiene la persona, de su "carisma", lo que la hace tener "seguidores" y propiciar la identificación.

-Poder circunstancial: dado por el manejo oportuno de alguna situación.

Estas formas no son excluyentes y, por supuesto, en la medida en que se combinen pueden lograrse formas de influencia superiores. Por ejemplo, en la medida en que el maestro además de la autoridad que le es conferida legítimamente por su rol tiene a su favor cualidades personales atractivas o un nivel de conocimientos que propicia el respeto y la admiración de sus estudiantes, su ascendencia sobre estos es aún mayor.

Es curioso también analizar el uso del poder sancionador en el maestro. Por lo general este se basa en la utilización del castigo solamente: el regaño, el dar una baja nota, la crítica, el extender el horario de clases, y otras mil variantes. El uso del estímulo, el reconocimiento al esfuerzo o resultado alcanzado, e inclusive la recompensa en alguna situación de éxito que sirva de reforzamiento a un comportamiento deseado, son menos frecuentes en el aula.

Si bien no abogamos por un aprendizaje de enfoque conductista, basado en el castigo y la recompensa, es innegable que el uso de su poder sancionador puede resaltar la autoridad del maestro, es también un recurso. Sólo que esto no tiene por qué derivar en una educación punitiva. El tener la potestad de estimular o de dar reconocimiento y aprobación puede también hacer a este maestro "poderoso". El hecho de reconocer explícitamente ante el otro aquellas ideas o conductas acertadas repercute positivamente en la comunicación.

En ocasiones pensamos que las personas al actuar bien no hacen otra cosa que cumplir con su deber y por tanto no es necesario que se les reconozca por ello. Este es un grave error. Todos tenemos el derecho de sentirnos bien por nuestros aciertos. Muchas veces ni siquiera conocemos el impacto favorable que tienen nuestras acciones en otros. El reforzamiento positivo hace más frecuente la repetición de un comportamiento. Este esquema de la psicología conductista es válido en muchas circunstancias y tiene mayor valor para el aprendizaje que la acción del propio castigo o sanción negativa, mucho más utilizado por el maestro.

Muy relacionado con estas formas de ejercer la autoridad y de establecer las relaciones está lo que se llama el estilo de comunicación. Este no es más que el modo personal de desempeño en la situación de comunicación, que depende en gran medida de las características de personalidad del sujeto, los patrones de comunicación conformados a lo largo de su experiencia.

El estilo de comunicación de una persona es bastante consistente en el tiempo y en diferentes situaciones, aunque esto no quiere decir que no puedan darse modificaciones en función de hechos, características del contexto, del propio grupo, etc. Aún así el sujeto tiende a tener una forma peculiar de comunicarse que lo caracteriza.

Se plantean tradicionalmente diferentes estilos en las relaciones profesor-alumno, como son el democrático o el autoritario. El primero se caracteriza por una participación activa de los estudiantes en la toma de decisiones. El maestro tiene en cuenta sus criterios y las relaciones obedecen a una estructura descentralizada.

El estilo autoritario se basa en la autoridad del profesor como figura única en la toma de decisiones. Sus criterios se imponen y no se consulta ni se tienen en cuenta los puntos de vista de los estudiantes. Claro está que los casos descritos serían los casos extremos. Por lo general se dan estilos que se mueven entre estos dos polos (autoritario-democrático) evidenciándose un equilibrio o una tendencia hacia uno de ellos.

Se plantea también el estilo permisivo, o de "dejar hacer". Aquí el maestro, más que dar participación al alumno, le deja hacer, en un caso extremo y desordenado de no imposición, que implica la pérdida de su autoridad y del control del proceso. Es necesario distinguir este estilo del democrático, con el cual a veces es confundido.

El estilo democrático no implica la pérdida del control por parte del docente. El hecho de dar participación no debe lacerar el logro de objetivos, propósitos, tareas a cumplir. Llegar a ciertas metas de esta manera requiere una preparación, un adiestramiento en el manejo del grupo, en el uso de técnicas participativas, etc. De lo contrario, un intento de "democratización" en el proceso puede conducir en efecto a dejar hacer a los estudiantes sin lograr un resultado coherente, y por eso en ocasiones se confunden ambas cosas.

Viéndolo desde otro punto de vista, se plantean también los estilos centrado en la tarea o centrado en las relaciones. En el primero, el docente prioriza hasta tal punto el cumplimiento de su tarea, que descuida o inclusive afecta las relaciones entre las personas que en ella participan. Al estar tan enfocado hacia el trabajo a realizar, no se tienen en cuenta los factores subjetivos que intervienen. Este maestro, por ejemplo, está tan centrado en los contenidos de su clase, que no se preocupa por un ambiente de hostilidad o tensión que pueda estar afectando al grupo, o por una situación personal que pueda tener un estudiante que no le permite concentrar su atención, o por criterios del grupo acerca de su persona y sus actitudes hacia los alumnos.

Por otra parte, aquel estilo centrado en las relaciones implica el priorizar éstas en detrimento de la tarea a realizar. Este pudiera ser el maestro tan preocupado por mantener una buena comunicación con sus estudiantes que dedica tanto tiempo a

conversar con ellos que no le permite abarcar los contenidos de su programa, O el docente que por no crear una situación de malestar, no sanciona lo mal hecho, no es riguroso en la evaluación, etc.

Este estilo centrado en las relaciones no debe confundirse con un enfoque en la educación surgido en los últimos años a partir de la extrapolación al campo educativo de las ideas de C.Rogers y seguidores en la psicoterapia: el llamado enfoque centrado en la persona dentro de la ya mencionada Pedagogía no directiva (cap.1) En el mismo se pone en el centro de la atención al estudiante y su proceso de aprendizaje, actuando el maestro como un facilitador del mismo.

El rol de facilitador pudiera ser considerado un estilo de comunicación dentro de la línea más general del estilo democrático, aunque con su especificidad. Aquí el maestro deja de tener el papel protagónico en el proceso para, a partir de una vía no directiva, contribuir a que el alumno vaya construyendo su propio conocimiento, facilitando la expresión de ideas, sentimientos, valoraciones, opiniones y criterios de todos, en un clima comunicativo de aceptación y empatía. El maestro facilitador no se centra en el conocimiento, sino en propiciar situaciones en que el alumno sea partícipe y director de su propio aprendizaje.

Por supuesto que hemos visto aquí también los casos extremos. El lograr puntos medios entre los polos nos acerca al éxito. Debe lograrse una combinación tal que el docente pueda garantizar el cumplimiento de las tareas, sin afectar las relaciones. Aunque es común el señalar las ventajas de los estilos democráticos en la dirección del proceso docente educativo, estimamos necesario destacar que no existe un estilo de comunicación que garantice el éxito "per se". Con cualquiera de ellos puede llegarse a buenos resultados en el aula, especialmente si evitamos los extremos, si bien es cierto que a largo plazo las formas más democráticas implican un mayor desarrollo personal para el alumno de manera general.

El profesor no debe esforzarse en asumir un estilo que no le es propio, porque pierde su autenticidad. Si es posible el meditar en qué elementos dentro de su estilo le acarrearán dificultades, para tratar de buscar nuevas variantes, otros recursos que salven esto. También es lícito, como decíamos al inicio, en situaciones muy específicas, actuar deliberadamente en forma no usual para ser más efectivos.

Queda a la autorreflexión del profesor analizar qué tipo de relaciones sirven de base a su comunicación con los estudiantes o con su colectivo; cómo ejerce su autoridad; qué estilo lo caracteriza; cuáles son los puntos débiles dentro de su ejecución personal en dicho estilo. El autoanálisis y la retroalimentación por parte de otros constituyen un arma poderosa para pulir y mejorar nuestro trabajo.

Ejercicios

- Analice las dificultades que pueda haber tenido en la comunicación para lograr la comprensión de una clase a partir del esquema de los elementos que intervienen en la transmisión de la información.
 - Posibles dificultades en usted como emisor y su proceso de codificación (preparación de la clase, conocimiento del tema, estado de ánimo, etc.
 - Canales utilizados: estado de la pizarra si fue utilizada, cómo fue utilizada. Análisis de otro medio utilizado. Si es lámina ver su tamaño y mensaje que transmite.
 - Mensaje: nivel de dificultad del tema, lógica y coherencia con que fue presentado, otras variantes que pudieran hacerlo más sencillo y lenguaje utilizado.
 - Receptores, situación del grupo, nivel de conocimiento que permita decodificar e intereses respecto al tema. ¿Dónde puede ubicar los ruidos en la transmisión? ¿Cómo pueden ser superados?
- Evalúe su imagen como profesor a partir de su valoración personal. Puede utilizar alguna escala que le facilite la tarea y garantice mayor objetividad como la que se ofrece a continuación, o cualquier otra. Permita posteriormente a algunos alumnos y colegas que lo evalúen en forma anónima. El contrastar estas informaciones le resultará útil.

Organizado	— — — — —	desorganizado
sensible	— — — — —	insensible
novedoso	— — — — —	tradicional
claro	— — — — —	confuso
profundo	— — — — —	superficial
persuasivo	— — — — —	imperativo
consecuente	— — — — —	inconsecuente
democrático	— — — — —	autoritario
justo	— — — — —	injusto
flexible	— — — — —	rígido
confiado	— — — — —	desconfiado
seguro	— — — — —	inseguro
capaz	— — — — —	incapaz
agradable	— — — — —	desagradable
comprensible	— — — — —	incomprensible

2. Haga un esquema de la estructura de las interacciones que se dan comúnmente en su clase. Analice cuál de ellas es la más frecuente. Plantéese la posibilidad de instrumentar actividades docentes poco centralizadas en el maestro. Haga un análisis comparativo de las desventajas o dificultades y los logros alcanzados en cada una de las variantes experimentadas para valorarlas. Al hacer esta valoración no se centre en el número de dificultades o logros, sino en el alcance o importancia de los mismos para la educación de sus alumnos.

Bibliografía

1. Andreieva: Psicología Social. Editorial Universidad de Moscú, 1974.
2. Aranguren, José Luis: La Comunicación humana. Editorial Tecnos, Madrid. 1986
3. Brazier, Mary A.: Contribuciones neurofisiológicas al tema de la comunicación humana. En: Teoría de la Comunicación Humana (ensayos originales) Frank E. X. Dance. Ediciones Troquel, Buenos Aires, 1973.
4. González Maura Viviana y otros.: Psicología para educadores. Editorial Pueblo y Educación. C. Habana, 1995.

COMUNICACION Y LENGUAJE VERBAL

Msc. Ma. Isabel Alvarez Echevarría

Cuando un profesor, al impartir su clase, aprecia que uno de sus alumnos no escribe, que su postura frente al pupitre es descuidada, su mirada está “ como perdida”, interpreta estas señales como indicadores de que algo le ocurre y trata de determinar lo que puede estar sucediéndole, a partir de lo que conoce sobre él como persona.

A veces, en situaciones similares, se puede llegar a conclusiones equivocadas si no se produce un diálogo entre el profesor y el alumno que aclare lo sucedido. Esto nos demuestra como el lenguaje ofrece a cada persona, adulto y niño, la posibilidad de ganar en precisión en el proceso de comunicación.

Durante el desarrollo ontogenético hay que considerar que hasta tanto el niño haya logrado el dominio del lenguaje, la satisfacción de sus deseos y necesidades, depende de la interpretación adecuada que haga el adulto de sus gestos, acciones, tono de voz , etc.; que si bien es cierto desempeñan una función comunicativa vital en estas primeras etapas de la vida, constituyen en ocasiones, recursos insuficientes, que limitan por tanto, el alcance de la comunicación.

! Cuánto puede aclarar una palabra, una frase, dicha oportunamente!

El lenguaje verbal es considerado una forma especial de la relación entre los hombres que haciendo uso de la lengua o idioma permite la comunicación e influencia mutua.

Al lenguaje se le concede especial importancia para el desarrollo de la personalidad, pro diversas funciones que cumple para el pleno desarrollo del psiquismo humano. Como instrumento de la actividad psíquica, está vinculado indisolublemente al desarrollo de la actividad cognoscitiva, sirve como medio de planificación de la actividad y ejerce una función reguladora de la actividad de la personalidad.

Queremos destacar, sin embargo, el lenguaje con respecto a la función comunicativa que desempeña. La función comunicativa del lenguaje hace posible la expresión de significados por medio de las palabras que tienen un contenido semántico adquirido a través de la experiencia histórica social de la humanidad, la cual se expresa y comunica mediante el lenguaje.

El ser humano, a través del lenguaje, también proyecta a los demás su mundo afectivo: qué le gusta, qué le desagrada, sus emociones y sentimientos. Es precisamente con respecto a la expresión de la afectividad donde convergen y se hacen complejas las relaciones entre el lenguaje verbal y no verbal. Las palabras pueden asumir diferentes significados atendiendo a la entonación, las pausa, el volumen de la voz, así como a la mímica que las acompañe y en ocasiones la persona “dice mucho de sí” a través de recursos no verbales, sin proponérselo,

Si bien es cierto, por ejemplo, que resulta estimulante para un estudiante recibir una mirada o sonrisa de aprobación por parte del profesor ante una respuesta correcta, esta valoración ejerce mayor efecto aún si va acompañada de un criterio verbal que digamos, precise lo positivo de la respuesta y señale si las tiene, las limitaciones, lo que permitirá corregir insuficiencias.

Hay contenidos de la comunicación que solamente pueden transmitirse mediante el uso del lenguaje verbal, que ofrece recursos para hacer claras nuestras intenciones y permite la comprensión entre los comunicantes, por lo que es considerado el medio más eficaz para la comunicación interpersonal.

La función comunicativa del lenguaje verbal permite pues, ejercer influencia sobre los demás a partir del contenido de la comunicación y la relación entre los comunicantes.

“Se dice algo, para algo, para alguien”. De ahí la importancia de “saber decir”.

La competencia comunicativa es una posibilidad de todos los seres humanos, que puede hacerse realidad en el curso de la socialización.

La adquisición de las facultades comunicativas en donde desempeña una función principal el lenguaje verbal, es posible a través de la propia comunicación, de ahí que se considera la doble relación entre comunicación y enseñanza:

la enseñanza es un proceso comunicativo

es una función de la enseñanza transmitir y desarrollar facultades comunicativas.

El profesor debe ser por tanto, atendiendo a la naturaleza de las funciones que ejerce, un profesional de la comunicación y el dominio y aplicación consecuente en su labor cotidiana de procedimientos para expresar e interpretar la información, las ideas, la forma eficaz, es condición para el éxito del trabajo pedagógico.

A continuación, serán objeto de análisis tres aspectos en el utilización del lenguaje verbal que intervienen en la efectividad de la comunicación:

el uso social del lenguaje

el contenido de la comunicación

la producción del habla

El uso social del lenguaje

Comunicación es una palabra de origen latino (communicare) que quiere decir compartir o hacer común. Cuando nos comunicamos con alguien, nos esforzamos en compartir, en hacer común algo con otros.

La comunicación es una necesidad vital del ser humano que se manifiesta desde su nacimiento y su satisfacción esta asociada a la sobrevivencia. Los recursos iniciales que expresan esta necesidad son muy variados. (Eje: llanto, risa) y es precisamente en la relación con otras personas que progresivamente, el niño se apropia del lenguaje como instrumento de la comunicación.

En el proceso de comunicación a través del lenguaje el niño conoce, descubre y denomina la realidad, incluido él mismo y establece relaciones en su pertenencia a diferentes grupos (familia, escuela, amigos) que regulan su comportamiento a partir de las normas sociales establecidas.

Durante la niñez habría que cuestionarse hasta qué punto depende el niño del lenguaje para crear y mantener relaciones con otras personas, para satisfacer sus deseos y necesidades y entonces tendríamos que tener en cuenta las posibilidades reales que se le ofrecen al niño de expresarse libremente.

Solamente creando y aprovechando situaciones en que el niño, adolescente o joven pueda hablar y expresar sus intenciones, necesidades, será que el adulto, el profesor, se formen una imagen de las posibilidades para utilizar el lenguaje y proporcionarle la ayuda necesaria.

La forma peculiar en que cada persona hace uso del lenguaje esta condicionada por el contexto social en el cual lo asimila, y la manera en que cada cual se expresa indica entre otros elementos, el nivel social, status, origen nacional o regional así como la profesión.

Por ejemplo, en Cuba apreciamos diferencias en este sentido entre las personas que provienen de la zona oriental del país con respecto a los capitalinos en aspectos que tienen que ver con el acento, así como en la utilización de palabras diferentes con el mismo significado (cutara-chancleta, pila-pluma).

La utilización del lenguaje en el proceso de comunicación constituye generalmente un indicador para valorar el nivel de adaptación social de una persona. La disposición para la comunicación de una persona tiene mucho que ver con lo que dice, cómo, ante quién, y en qué situaciones establece comunicación con los demás, todo lo cual es expresión genuina de su personalidad.

A.V.Mudrik señala en su libro “La educación en secundaria” ... “es necesario formar ciertas directrices sociales en la esfera de la comunicación: la actitud ante cada compañero de la comunicación como objetivo y no como medio; el interés por el propio proceso de comunicación y no solo por los resultados; la actitud ante la comunicación como dialogo y no como monologo; la tolerancia con los pequeños defectos de los interlocutores, la tendencia a dar cuanto más a los compañeros de comunicación”.

Las tendencias actuales vinculadas al proceso docente-educativo destacan la importancia de la comunicación profesor-alumno, de la participación activa del estudiante, lo que impone nuevas exigencias al profesor que debe ser capaz de generar un ambiente comunicativo en su grupo escolar que propicie una actitud más independiente y creadora y facilite una dinámica grupal positiva.

Son muy interesantes los trabajos de Ned A. Franders relativos al análisis de la interacción didáctica, proponiendo un sistema para codificar la comunicación verbal en la situación de clase, con vistas a analizarla para el estudio de pautas o patrones de enseñanza y aprendizaje.

Cuadro No. 1.

Categorías creadas por Flanders y otros en la Universidad de Minnesota 1955-1960.

Habla el Profesor

1. Acepta sentimientos.
2. Alaba o anima.
3. Acepta ideas de los alumnos.
4. Formula preguntas.
5. Expone y explica.
6. Da Instrucciones.
7. Crítica o justifica su actividad.

Habla el alumno

8. Respuesta del alumno.
9. Inicia el discurso.
10. Silencio o confusión.

A partir de las categorías propuestas se puede establecer la relación entre actividades de iniciación (por iniciativa propia) y respuesta (según iniciativa ajena) y también, el porcentaje de intervención del profesor y de los alumnos.

Aunque en los últimos años, los profesores en general han incorporado al trabajo docente técnicas y métodos que contemplan la participación cada vez más activa de los estudiantes, aun se observan clases que adolecen de una excesiva preponderancia del rol de profesor, limitando la actuación de los estudiantes a escuchar atentamente (si se logra) y responder algunas preguntas hechas por el profesor.

Concebir la clase con un criterio comunicativo supone abordar la misma en función de tareas comunicativas, donde este previsto el flujo de información en uno y otro sentido, a partir de alternativas que exijan el desempeño de diferentes roles por parte de los estudiantes y que propicien el desarrollo del lenguaje oral y escrito.

El contenido de la comunicación

El lenguaje verbal hace posible que las ideas y la información se transmitan de una persona a otras, ofreciendo el medio para que el pensamiento pueda ser expresado, refiriéndose a experiencias ocurridas en el pasado o prever los acontecimientos que aun no han ocurrido. Sin lenguaje, la comunicación de este tipo no es posible, de ahí que se considere que el lenguaje libera al pensamiento y a la comunicación de las restricciones del presente concreto ofreciendo una vía manejable y económica para organizar la información que se quiere transmitir.

El contenido de la comunicación se concreta en el mensaje que es la forma que se le da a una idea o pensamiento que el comunicador desea transmitir al receptor.

La manera en que se estructure el mensaje esta condicionada por los numerosos propósitos que pueden estar presentes para comunicarse. En la situación de una clase, por ejemplo, el profesor se propone, al establecer comunicación con sus alumnos, hacer que entiendan sus ideas, entender sus criterios acerca del contenido abordado durante la clase, lograr aceptación de ellos, o bien producir una acción.

La elaboración del mensaje, del contenido de la comunicación, partiendo de los propósitos que persigue, debe tener en cuenta las características del interlocutor a quien va dirigida, a la persona o grupo de personas con quien nos comunicamos, debiéndose valorar en este caso, las actitud hacia el emisor, hacia el contenido del mensaje, el grado de conocimiento sobre el tema que se comunica, así como también su posición en el sistema de relaciones con respecto al emisor, todo lo cual debe condicionar la manera en que se estructure, en que se diga, la información que se quiera transmitir. Digamos que un director de escuela al abordar la información relativa a la incorporación de la Escuela al Campo debe dirigirse en forma diferente cuando se trata de los alumnos, de los profesores de la escuela y de los padres de los estudiantes, si desea lograr la mayor cooperación para enfrentar esta tarea. Es importante pues, considerar los factores señalados en cuanto al interlocutor, para elegir el vocabulario adecuado que permita que el contenido del mensaje “llegue” y provoque la influencia deseada.

El dominio del tema a tratar es otro factor de consideración para lograr una comunicación efectiva y que condiciona la estructuración del contenido de la comunicación.

En la vida cotidiana se hace muy difícil intervenir en una conversación cuando no sabemos y tenemos poca información de lo que se habla, pudiendo adoptar solamente una posición de escucha lo que limita la participación.

En cualquier esfera de desempeño profesional es fundamental el conocimiento y dominio de la información que queremos transmitir para que la comunicación sea efectiva, lo cual se demuestra al expresar la información a partir de la utilización adecuada del lenguaje verbal.

Para ello se requiere poseer un amplio vocabulario, precisión de ideas para ser expresadas en forma concisa y exacta, así como la coherencia que debe manifestarse en la lógica que se siga en la construcción y exposición de lo que se dice. En un artículo referido a las clases orales José Martí señaló: “nadie habla mal de lo que conoce bien”.

Si alguna información es complicada o difícil será necesario ofrecerla de distintas maneras para asegurar un correcto entendimiento del receptor.

Es interesante que en una encuesta realizada a 79 profesores de diferentes niveles de enseñanza en el curso 91-92, antes de recibir un post grado sobre Comunicación Pedagógica, al preguntarles qué indicadores en el desempeño de un profesor permiten considerarlo como un buen comunicador, el 98,7% de los encuestados señaló entre los indicadores propuestos, atributos relacionados con el dominio del lenguaje oral.

Cuadro No. 2

Resultados más significativos de la encuesta
a los profesores

1. Lenguaje oral	98,7%
2. Cualidades de la personalidad	89,8%
3. Conocer a los alumnos	54,4%
4. Dominio del tema	45,9%
5. Utilización de recursos no verbales	30,3%
6. Saber escuchar	20,2%
7. Cultura general	17,7%

Algunos autores que abordan el estudio de las habilidades comunicativas ubican en un lugar principal el dominio del lenguaje verbal (oral y escrito), considerándolo piedra angular para la competencia comunicativa.

En la encuesta a profesores referida con anterioridad, el 20,2% señaló “saber escuchar” como indicador en el comportamiento de un buen comunicador. ¿Será justa esta valoración?

Saber escuchar una forma de retroalimentación o comunicación de retorno muy importante para el entendimiento mutuo en el proceso de comunicación.

Cuando se escucha, se aprecia si se entendió o no lo dicho, cómo fueron interpretados los criterios valorativos, lo que permite al emisor modificar, si fuera necesario, la comunicación original. Por eso es necesario dejar hablar a los demás.

Saber escuchar implica dirigir la atención hacia las palabras del otro, tratando de lograr una percepción exacta de la palabra hablada, preparándose para extraer de lo oído lo esencial y no apresurarse en deducciones, sin haber penetrado en el sentido de las palabras del interlocutor.

Saber escuchar no es un acto pasivo, sino activo. Lo que saben escuchar se muestran pacientes en su actitud. Claro que como puede apreciarse, ser un buen oyente no es tan fácil cuando debe tenerse en cuenta además que en el caso de la comunicación frontal intervienen también los recursos no verbales que de ambas partes matizan y a veces resultan determinantes en la comprensión mutua,

La retroalimentación proporcionada a través del lenguaje verbal es más eficaz por su precisión ya que lamentablemente el lenguaje no verbal se puede prestar a distorsiones porque su interpretación depende en gran parte, de las características de personalidad, tanto de quien lo proporciona de quien lo recibe.

En este acápite referido al contenido de la comunicación en su relación con el lenguaje verbal, también sería útil señalar lo que W.H.Masters y V.E.Jhonson refieren como el empleo de una fórmula de comunicación eficaz denominada lenguaje del pronombre “yo” (o lenguaje en primera persona): “Al formular cuantas frases le sea posible con el pronombre “yo” una persona asume la responsabilidad de los modos de expresión de la personalidad propia. Las frases con el empleo del pronombre en primera persona indican a las claras, lo que uno siente, necesita o desea”.

Lo que los autores referidos señalan como eficaz para la comunicación de la pareja, es válido en cualquier tipo de relación interpersonal, ya que garantiza que se transmita con claridad lo que realmente se espera, se desea, e impulsa a la otra parte a manifestarse con la misma sinceridad.

Un profesor podría decir irritado a sus alumnos al notar cierto desorden: ¡Del aula no se puede salir sin permiso! Esta misma frase tendría sin dudas, un efecto más persuasivo si plantea: “Yo no quisiera que salgan del aula sin permiso” o “quiero que para salir del aula me soliciten permiso”. El ejemplo planteado ilustra una forma más directa de decir, con una implicación personal del emisor, que favorece ejercer mayor influencia sobre el otro, a partir de la elección de forma verbales de primera persona que provoca que la comunicación más positiva.

Por último, se debe tener en cuenta el hecho de que el lenguaje verbal en el proceso de comunicación adopta dos formas principales: como lenguaje oral y escrito, con variantes específicas en cada caso, que aparecen bien caracterizados en diversos libros y manuales y que deben ser estudiados por todos aquellos que se vinculen al tema de comunicación.

Resultaría útil, sin embargo, hacer algunos breves señalamientos en este sentido.

Brindar o recibir una información a través del lenguaje escrito evita distorsiones, es duradera y por su concreción permite un análisis más exhaustivo del contenido de la información. En ocasiones, como sucede en el proceso de enseñanza, es un objetivo en sí mismo evaluar las habilidades relativas al dominio del lenguaje escrito.

Hay tipos de información, que por su propia naturaleza exigen que sean expresadas de esta forma.

Cuando el factor retroalimentación es relevante y nos interesa obtener sugerencias, aclaraciones, comentarios directos por parte de los interlocutores, el mejor medio será el lenguaje oral, donde además se suman los recursos no verbales, que resultan ser indicadores importantes que enriquecen significativamente el proceso de comunicación.

La producción del habla

El análisis de la comunicación por medio del lenguaje oral requiere también tener en cuenta aspectos relativos a la producción del habla, los cuales intervienen en la determinación de la efectividad de la comunicación.

La producción del habla tiene un fundamento material, fisiológico en la utilización de la voz que como sonido articulado privativo del hombre le imprime un sello peculiar al contenido de la comunicación. La voz es considerada un recurso no verbal y posee características estables en una persona, que al margen de lo que diga, ofrece información sobre la misma, por ejemplo: el sexo, la edad, constitución física relacionadas con propiedades de la voz, el tono, timbre e intensidad.

La calidad de la comunicación oral esta asociada al uso racional de la voz lo que debe constituir un principio básico para todos aquellos profesionales que, como el profesor, dependen esencialmente de la voz para desempeñar sus funciones. Para la utilización adecuada de la voz debe tenerse en cuenta básicamente, en primer lugar, la respiración correcta en sus dos fases: inspiración y expiración. La inspiración debe ser por la nariz, con suavidad, despacio y profundamente y la expiración por la boca, que es la fase donde debe producirse el habla. En segundo lugar, es necesario incluir el cuidado de las cuerdas vocales; en este caso se recomienda utilizar el tono central o fundamenta, lo cual implica la emisión de la voz sin esfuerzo, sin forzarla a un volumen en la que se sienta molesto.

La producción correcta del habla esta vinculada también al uso apropiado de los elementos constitutivos de la palabra: fonemas y sílabas. Pronunciar bien significa otorgar el justo valor fonético a cada palabra, frase u oración, lo que condiciona la calidad de la comunicación. Dificultades en este sentido pueden provocar incomprendiones, confusiones durante la comunicación, restando elegancia al habla y afectando el prestigio de un profesional de la comunicación.

El dominio de la lengua o idioma se manifiesta entre otros aspectos, en la pronunciación correcta que determina la dicción del hablante y que debe caracterizar a todo buen comunicador, en particular el profesor, cuyo ejemplo ejerce una importante función educativa.

Los errores y dificultades en la articulación generalmente se adquieren en las primeras etapas del desarrollo, durante la asimilación del lenguaje por la influencia de otras personas, la forma típica de hablar de una zona o región y no se consideran problemas en el uso del lenguaje ni indican incapacidad verdadera para pronunciar correctamente. Estos casos se denominan dislalias culturales o ambientales o pseudodislalias, las que a partir de ejercicios orientados por un especialista, así como la voluntad y auto observación del interesado son posibles de solucionar.

Las dislalias por defectos o limitaciones de carácter orgánico, fisiológico que afecten a las estructuras que intervienen en la fonación, su tratamiento puede ser más complejo, no lográndose en todos los casos la solución total y pueden de hecho, excluir al hablante de un desempeño eficiente en la comunicación.

Existen otros defectos en la producción del habla asociados a la manera de hablar, que tienen que ver con los hábitos inadecuados que influyen negativamente en la comunicación: la rapidez al hablar, titubeos (eh, ah), tiempos de los silencios, muletillas (vaya, entonces).

La tartamudez que se manifiesta en interrupciones en la fluencia de la locución normal, puede ser transitoria en ciertas etapas del desarrollo, pero cuando se instala de forma estable, limita sensiblemente la comunicación. La persona que la padece a veces siente vergüenza o temor al expresarse y la impaciencia del interlocutor aumenta las dificultades del hablante. Requiere tratamiento especializado (logopeda o psicólogo) para ser resuelta y es también una barrera significativa que impide la competencia de un profesional de la comunicación.

Guevara en su libro “La locución: técnica y práctica”, señala: “El arte de hablar correctamente quiere decir utilizar la voz racionalmente, empleando el aire necesario, conociendo el valor fonológico de cada fonema, empleando el tono y ritmo necesarios así como la intensidad.”

Para el profesor, cuyo medio de enseñanza principal es la voz, hacer un uso adecuado de la misma, constituyendo un modelo positivo en cuanto a dicción y manera de hablar, es una garantía que conduce a un buen camino para que la comunicación oral transcurra favorablemente.

A modo de conclusión, a continuación se ofrecen algunas recomendaciones a tener en cuenta para favorecer la comunicación oral:

Analice sus ideas antes de comunicarlas y trate de organizarlas lógicamente valorando el propósito de su mensaje (¿Que pretende Ud. de los demás?). Si le parece necesario, consulte con otras personas para aclararse Ud. mismo sus ideas.

Utilice un lenguaje sencillo y directo, con la precisión necesaria para ser comprendido, teniendo en cuenta el nivel de su interlocutor. Sea sensible al mundo del receptor. Observe a su interlocutor y este atento a explicar, o repetir, de forma diferente en caso de no ser entendido. Si se extiende demasiado, los otros pueden perder interés.

Aprenda a ser paciente para escuchar a los demás. Al dejar hablar a los otros se verifica si fuimos entendidos y se debe estar “abierto” a criterios diferentes para lograr la comprensión mutua.

Cuando se dirija a Ud. demuestre que ha comprendido la información, reafirmando algunas ideas esenciales y pregunte si alguna idea no quedo clara.

Proteja su voz, por constituir instrumento esencial para la comunicación oral. No someta su voz a esfuerzos innecesarios que puedan producir daños en las cuerdas vocales (módulos por ejemplo). El volumen muy alto de la voz condiciona cierto rechazo por parte del interlocutor. Aprenda a dominar la técnica de la respiración correcta.

Cuide su dicción. Escoja un ritmo para hablar, ni muy rápido ni lento que permita pronunciar correctamente las palabras.

Ejercicios

1. Utilizando las categorías de N.A. Flanders presentadas en el cuadro 1, realice la observación de una clase. Tomando como criterio intervalos de 3 min. aproximadamente cada vez, tabule la frecuencia con la que se presenta cada forma de comportamiento (categoría) en los alumnos y el profesor.
Valore el porcentaje de intervención del profesor y de los alumnos.
¿Qué categorías predominan en el comportamiento del profesor?
¿Predomina en los alumnos la iniciativa propia o la respuesta según iniciativa del profesor?
Analice críticamente la dinámica de la interacción verbal teniendo en cuenta el tipo de clase y los procedimientos empleados por el profesor.
2. En el horario de estudio, es recomendable que al revisar sus clases (notas de clases y bibliografía consultada) haga un desglose, con sus propias palabras de las ideas principales. Esta práctica se sugiere realizarla también al terminar las clases. Preséntelas al profesor y solicite su criterio. Ejercitándose de esta forma contribuye a desarrollar la habilidad para la síntesis, cualidad tan importante para las comunicación.
3. Tomando en consideración lo señalado en este artículo acerca del “lenguaje en primera persona” trate de mejorar las siguientes frases con el propósito de lograr una comunicación positiva.
Esa es una idea absurda
Ninguno de Uds. aprecia mi trabajo
Nunca entiendes nada de lo que te digo
No me grites
Tienes que callarte
Esa tarea que entregaste quedó muy mal
En la propuesta que haga, ofrezca más de una variante para cada frase. Someta a consideración las alternativas. Escoja la mejor.
4. Grabe su voz en diferentes situaciones que pueden ser: lectura en prosa, lectura de poemas, una conversación con otra persona, o un monólogo. Hable con naturalidad, como acostumbra.
Al escuchar la grabación, observe cuidadosamente su voz, su pronunciación y manera de hablar. Esto le permitirá tomar conciencia y apreciar quizás defectos o limitaciones que puedan eliminarse.
Entrenándose progresivamente en la autoobservación, Ud. podrá apreciar errores que comete al hablar, que debe eliminar.
Pida criterios a otro sobre Ud. acerca de aspectos relativos a la producción del habla.

Bibliografía:

- Colectivo de autores: Psicología General para ISP. Tomo 3, Ed. Pueblo y Educación, MINED, 1987.
Frlanders, Ned A. : Análisis de la interacción didáctica. Ed. Anaya, Madrid, 1977.
González, C. Vicente: Profesión: Comunicador, Ed. Pablo de la Torriente, La Habana, 1989.
Guevara, Frank: La locución: Técnica y práctica. De. Oriente, Santiago de Cuba, 1984.
Masters, W.H. y Johnson V.E. : La sexualidad humana. Ed. Científico Técnica, C. de La Habana, 1988.
Martínez, A. y Nosnik, A.: Comunicación organizacional practica. Ed. Trillos, México, 1991.
Mudrik, A.: La Educación en Secundaria. Ed. Progreso, Moscú, 1983.
Tough, Joan: El lenguaje hablado en la escuela. Visor Libros Madrid., 1987.

LA COMUNICACION EXTRAVERBAL

Dra. Ana María Fernández González

Aunque el medio fundamental de la comunicación entre los hombres es la palabra, existe una parte considerable de los contenidos que se transmiten en una situación de comunicación interpersonal que no se dan a través del lenguaje verbal. Es a esto a lo que se llama comunicación no verbal o extraverbal.

La comunicación extraverbal consiste en un comportamiento del hombre que transmite significados sin palabras. Por lo general este tipo de comunicación sirve de complemento al lenguaje verbal, aunque puede servir en otros casos como información en sí misma. A través de ella se expresan contenidos para la comunicación de carácter expresivo fundamentalmente (matices, vivencias, etc.) pero también pueden expresarse contenidos fácticos, es decir, hechos o cosas concretas que aporten una información al otro. Por ejemplo, por la expresión del rostro de una persona yo puedo saber si lo que me dice es algo que le agrada o no (su mímica facial me está expresando matices emocionales). Sin embargo, también por un gesto de afirmación o negación con la cabeza, o gestos ya acuñados socialmente con las manos, puedo saber si se aprueba o no una idea, aunque no me lo diga con palabras.

En la Psicología Occidental esta comunicación extraverbal ha sido estudiada como conducta expresiva dentro del estudio de la personalidad. Efectivamente ella constituye una expresión comportamental. No menos cierto es que esta conducta expresiva del hombre, que nos aporta una información valiosa en la comunicación interpersonal, es una expresión muy genuina de la persona, ya que es muy espontánea y difícil de controlar.

Se plantea que en la comunicación extraverbal, tanto en su emisión como en su recepción, interviene poco el mecanismo consciente del hombre.

Habitualmente nos orientamos conscientemente en una situación de comunicación hacia las palabras que vamos a escuchar, o las que vamos a decir, pero difícilmente nos orientamos de esa misma forma (salvo personas entrenadas o profesionalmente interesadas en esto) hacia el gesto, el tono de voz, la postura de nuestro interlocutor o de nosotros mismos. Todo esto es algo que se nos escapa sin querer y captamos sin proponérselo, lo que no quiere decir que no sea posible entrenarse para ello.

No obstante a todo lo planteado, la comunicación extraverbal tiene un peso bastante considerable dentro del contexto de toda la información transmitida. Hay autores que le atribuyen constituir más del 90% de toda la información.

Aunque pudiera ser discutible esta proporción, es indiscutible que esta información que nos llega a través de canales no verbales tiene gran credibilidad para el sujeto. Creemos más de lo que pensamos en estos signos no verbales. En ocasiones le damos más crédito a ellos que a las propias palabras.

Cuando el mensaje verbal no es coherente con aquello que expresa la persona extraverbalmente, la comunicación se vuelve confusa, despierta incertidumbre, ideas contradictorias, desconfianza. A veces incluso nos decidimos más por la impresión causada que por las propias palabras escuchadas.

En la conducta expresiva existen diferencias individuales, que dependen en gran medida de características de personalidad del sujeto, de los propios patrones que esa persona haya ido conformando y caractericen su expresión. Lo que es relevante para uno puede no serlo para otro. Quizás para una persona sean muy relevantes los gestos con las manos, mientras que para otra sean los movimientos de los ojos. Cuando conocemos más al individuo aprendemos rápidamente el significado de sus gestos.

Sin embargo, en la comunicación extraverbal también intervienen otros factores como las costumbres, determinados patrones culturales, los estados de fatiga o de stress emocional, las condiciones de salud, etc. Es posible que una persona enferma se torne más inexpresiva que de costumbre, por ejemplo, o que si está muy tensa exagere gestos o los utilice fuera de lugar.

También es conocido por todos que hay expresiones acuñadas en determinados contextos culturales, fuera del cual pueden significar otra cosa.

Existen estudios realizados acerca de los diferentes canales a través de los cuales se transmite esta información no verbal. Los más estudiados y de mayor aporte a la comunicación son el **canal auditivo y el visual**.

Dentro del canal auditivo un elemento importante es la **calidad de la voz**. Las cualidades fónicas del sujeto dan alguna información acerca del mismo, por ejemplo, el sexo y la edad aproximada. Hay investigaciones que reportan algunos rasgos de personalidad o del biotipo del sujeto asociados a ciertas cualidades fónicas (por ejemplo, voces graves en personas gruesas, afables, comunicativas).

El tono, la musicalidad, el timbre, volumen, etc. de la voz aportan elementos acerca del sujeto que habla. Se han hecho experiencias de identificar voces con rostros, en las cuales se ha mostrado cierta consistencia. Esto lo apreciamos en los trabajos de doblaje en la televisión o el cine: hay voces que no parecen quedar bien al personaje.

La voz es también muy susceptible de traducir estados emocionales, por lo que a veces detectamos fácilmente por la voz si la persona está frente a una situación de stress.

La **manera de hablar** puede aportarnos información en la comunicación. Es de todos conocido que la entonación con que se dice algo puede variar totalmente su sentido. La entonación puede transmitir ironía, burla, incredulidad, etc.

La rapidez, los titubeos, las pausas, también pueden ser indicadores durante la comunicación. Una pausa prolongada puede indicar que el sujeto está reflexionando, que le da importancia a lo que se está hablando, o bien que se aborda un tema sobre el cual le es difícil hablar. El titubeo puede indicar inseguridad. La rapidez al hablar puede estar mostrando la ansiedad que despierta el tema en esa persona. Por supuesto que no siempre una pausa o un titubeo revelan lo mismo, por lo que lo mejor es analizarlo en su contexto, junto con otros indicadores.

La pronunciación, el acento, aportan también información a los que se comunican. Pueden indicar origen, nacionalidad, nivel cultural, etc. Todo esto puede ser importante en la situación de comunicación.

El canal visual es de gran importancia para la comunicación extraverbal. A través del mismo observamos diferentes indicadores. Uno de los más importantes es la **expresión facial**.

El rostro es, por lo general, la región del cuerpo más expresiva. En esto influye el hecho de constituir una región siempre visible al otro, que constituye un punto importante de contacto con el exterior. También desde el punto de vista anatómico es una zona muy inervada, de musculatura muy fina, lo que posibilita una gama grande de movimientos. Se señala a Darwin como el pionero en los estudios acerca de la expresividad del rostro humano, a partir de sus trabajos acerca de las expresiones emocionales en el hombre y en los animales.

Las partes más expresivas del rostro son aquellas más móviles: la boca, el arco de las cejas, la frente. Respecto a los ojos, que tradicionalmente se consideran como "el reflejo del alma" por su expresividad existen opiniones contradictorias.

El contacto visual, no obstante, es considerado como un elemento importante dentro de la comunicación extraverbal. El señala una buena disposición para la comunicación. Cuando la persona esquiva la mirada esto indica que no se siente cómoda en la situación, que quiere abandonarla, que no está dispuesta a asumir una posición franca, que siente temor o vergüenza, etc.

La frecuencia y duración del contacto visual entre las personas que se comunican denota el grado de afectividad en la relación. La mirada es como un puente que se le tiende al otro para que se nos acerque. Es como una invitación al entendimiento. Cuando hablamos a una persona sin mirarle a los ojos la comunicación es fría, impersonal.

La observación atenta al rostro del otro es un elemento importante de retroalimentación que puede orientarnos en la comunicación. Por las expresiones de los alumnos el maestro sabe si están interesados, o si están cansados, o aburridos, y esto es importante para seguir el curso de su clase.

Por la expresión de la otra persona en una conversación cotidiana sabemos si estamos siendo inoportunos o indiscretos o si, por el contrario, despertamos interés y podemos continuar la conversación.

La utilización de la mímica facial y el contacto visual son muy utilizados por los padres y los maestros con un matiz sancionador o estimulador. Una mirada severa puede ser un llamado a la disciplina, mientras que una sonrisa aprobadora puede ser el mejor de los reconocimientos o los premios.

En el canal visual se incluyen signos como gestos de todo tipo, así como movimientos corporales. Los más estudiados son los de manos y cabeza, así como la marcha.

Los gestos de las manos tienden a ser secundarios, es decir, a acompañar o ilustrar la información verbal. Los de cabeza tienden a ser primarios, es decir, dan información por sí solos.

La postura y la marcha revelan en gran medida las actitudes del sujeto. Hay posturas claramente amenazadoras, dominantes, retadoras, mientras que otras transmiten confianza, acercamiento.

El **canal táctil** es también una vía de expresión extraverbal. En las primeras etapas de la vida del hombre esta es una vía muy importante para la comunicación. Es muy conocido, por ejemplo, que durante el primer año de vida en la relación madre-hijo existe una comunicación muy intensa y peculiar si se analiza cuán diferentes son las personas que componen dicha pareja.

Esta comunicación es muy emocional. Una de las formas en que una madre transmite a su bebé sus estados de tensión es a partir de las alteraciones que estos provocan en su tono muscular. Sin darse cuenta, al cargar y manipular al niño le transmite su stress y este lo capta a partir de sus sensaciones táctiles y quineséticas: el bebé llora, no duerme bien, se muestra alterado. Este es un ejemplo de cómo interviene este canal táctil en la comunicación.

La utilización de este canal tiende a ir desapareciendo de la práctica comunicativa cotidiana a lo largo del desarrollo de la vida del hombre. La sociedad ha tendido a ir dando una connotación sexual al contacto físico entre las personas, por lo que muchas experiencias de este tipo se van inhibiendo en las relaciones interpersonales.

Nuestra experiencia personal nos ha mostrado la resistencia que en ocasiones tienen que vencer las personas que participan en ejercicios de dinámica de grupos, o en cualquier tipo de trabajo grupal donde se presenten técnicas en que tengan que tocarse unos a otros, para lograr una mayor proximidad y comunicación entre los participantes (por ejemplo, palpar las manos de otra persona, tocar su rostro, etc.) Por lo general las personas se sienten incómodas en sus primeras experiencias de este tipo, especialmente si son del sexo masculino y su pareja de ejercicio es otro hombre. Esto nos muestra cuán sexualizados están los contactos físicos entre las personas adultas.

El contacto físico expresa intensidad en la relación entre las personas. Así, cuando se trata de una fuerte amistad, de una relación filial o familiar, o de una relación de pareja, los contactos son más frecuentes.

Por supuesto que existen diferentes formas de darse estos contactos físicos entre las personas en función del tipo de relación que las une y lo que se quiera expresar, como por ejemplo, agarre de brazos o manos como expresión de camaradería; ceremonias de saludos y despedidas; roces y caricias que pueden ser paternas o de tipo sexual; palmadas en el hombro que indican apoyo, solidaridad, etc.

También existen diferencias en cuanto a la presencia de contactos físicos durante la comunicación en función del marco cultural de procedencia. Por ejemplo, las investigaciones muestran que los latinoamericanos tienden a incorporar mayor número de contactos físicos en sus relaciones interpersonales que los europeos. Esto depende de las costumbres del país.

Lo que sí resulta claro es que a través del canal táctil podemos también comunicarnos y que esta vía nos sirve especialmente para lograr un acercamiento emocional. En el caso de la relación maestro-alumno, el hecho de que el maestro en un momento determinado pase el brazo por sobre el hombro de su alumno para conversar algo personal, le pase la mano por la cabeza al niño como señal de afecto o aprobación, o cualquier otro tipo de manifestación en este sentido, puede favorecer y hacer más efectiva su comunicación.

En general en el trabajo del maestro como profesional de la comunicación, intervienen innumerables signos no verbales que inciden en el establecimiento de buenas relaciones. El maestro no es, al menos hasta ahora, un profesional entrenado en este sentido, maneja este elemento de la comunicación en forma intuitiva, a veces con mayor y otras con menor éxito.

El conocimiento de la importancia y de cómo interviene lo no verbal en la comunicación nos ayuda a orientarnos mejor en ella, a ser mejores observadores de estos índices y a no inhibir nuestras expresiones, ya que cumplen un papel fundamental en nuestro trabajo si queremos ser convincentes.

Algunos ejercicios como los que siguen a continuación pueden ayudarnos a hacer una mejor utilización de las formas no verbales en la comunicación pedagógica.

Ejercicios

1. Realice una observación a un maestro durante su clase. Durante cada intervalo de 5 minutos registre qué expresiones extraverbales ha tenido el mismo en su comunicación y trate de identificar qué quiso expresar con la misma, con qué finalidad fue utilizada. El registro puede utilizarse de la siguiente forma:

Tiempo	Expresión	Interpretación
--------	-----------	----------------

8:00-8:05	Sonrisa Contacto físico: caricias, roces.	Saludo inicial Expresión de afecto
8:05-8:10	Lleva el dedo a la boca en señal de silencio	Maniobra para el control de la disciplina

Estas observaciones deben realizarse en parejas para posteriormente poder contrastar con otra persona lo percibido y su interpretación y ganar en objetividad.

2. Haga un autoanálisis de las expresiones extraverbales que utiliza con mayor frecuencia en su comunicación con los alumnos en la clase. (Puede contrastar esto con la opinión de los propios alumnos).¿ En qué momentos suele utilizarlas? ¿Con qué fin?

3. Describa qué indicadores extraverbales utiliza para percatarse de que un alumno está:

- Triste
- Aburrido
- Interesado
- Temeroso

4. En un grupo de colegas pruebe el siguiente ejercicio:

Cada uno debe decir una frase cualquiera en tres ocasiones tratando de expresar con la misma frase, tres cosas diferentes. La diferencia debe basarse en los tonos con que se dicen, los gestos empleados, la mímica facial, etc. Los demás deben distinguir qué se quiso expresar en cada caso.

Este ejercicio se conoce como el de "parejas creativas". En un grupo se hacen parejas. Cada una de ellas escribe una frase (original o conocida) en un papel. Posteriormente cada pareja debe comunicarla al resto de las personas sin hacer uso del lenguaje verbal. Los demás deben ir descifrando el mensaje.

Bibliografía

- Allport, Gordon W.:La personalidad. Su configuración y desarrollo. Ed. Revolucionaria, Instituto Cubano del Libro, 1971.
- Aranguren, José Luis: La comunicación humana. Ed. Tecnos, Madrid, 1986.
- Fernández Collado, C. Y L.Dahnke Gordon: La comunicación humana. Ciencia Social, Ed. Mc Graw Hill, México, 1986.
- Galloway, Charles: La comunicación no verbal (Material impreso).
- González Castro, V.: Profesión: Comunicador. Ed. Pablo de la Torriente, La Habana, 1989.
- Heinemann, P.: Pedagogía de la Comunicación no verbal. Ed. Herder, Barcelona, 1980.
- Precker, J.A.:El movimiento expresivo y los métodos de la Psicología experimental profunda. Empresa de Publicaciones, Universidad de La Habana. Unidad de Impresión Ligera, 1965.
- Simon, P. Y L. Albert: Las relaciones interpersonales Barcelona, Ed. Herder, 1989.

El lenguaje corporal

Autora: Mcs Ma. Isabel Alvarez Ecchevarría

El rostro y la mímica facial

Después de la voz, el rostro es el que más poder tiene en la elocuencia y ¡qué gracia y dignidad aporta!

Pero no hay que caer en la afectación, ni muecas. Cuidad con igual solicitud el movimiento de los ojos; porque si el rostro es el espejo del alma, los ojos son sus intérpretes. Ellos son los que expresan, en conformidad con nuestros sentimientos interiores la tristeza y la alegría. Cicerón

Con el rostro, más que con las palabras o con cualquier otra parte del cuerpo mostramos principalmente lo que sentimos.

No es posible establecer una norma universal acerca de cómo hacer uso de la mímica facial en diferentes situaciones comunicativas, ya que ella está condicionada culturalmente y a la vez es expresión de la personalidad del sujeto comunicante; hay expresiones que son en extremo individuales. La mejor expresión será aquella que se corresponda con el mensaje oral, en el caso en que participen las palabras, así como con otros recursos no verbales que participan tales como la entonación de la voz, gestos, movimientos corporales de forma que reflejen lo que siente verdaderamente la persona.

Los movimientos del rostro adquieren significación principalmente en la comunicación a corta distancia y teniendo en cuenta la riqueza y especialización de la musculatura facial las expresiones del rostro pueden cambiar con rapidez y con frecuencia duran fracciones de segundos, provocando sin embargo, efectos en el interlocutor. Como plantea Paul Edeman, “ *la percepción de otro rostro no es tanto un acto de transferencia de información, sino una interpretación literal por la cual sentimos sensaciones que los otros sienten*”(Ander-Egg ,125)

Los elementos del rostro que mayor influencia ejercen en la comunicación interpersonal son los ojos, incluyendo cejas y párpados que matizan la mirada y la calidad del contacto visual y la boca que también por su movilidad puede otorgar sentidos variados al mensaje oral o facial exclusivamente.

Probablemente nuestros ojos constituyen los emisores de señales sociales más poderosos con los que contamos. Los poetas han escrito mucho acerca de ello y de hecho, una mirada puede tener poderosos efectos de amor, temor o agresión. Lo que dicen y no dicen, puede también ser fuente de interpretaciones más o menos falsas.

Al entablar una conversación la mayoría de las personas se miran a los ojos la tercera parte del tiempo o más, lo cual mantiene la atención mutua. La mirada establece una especie de retroalimentación y a través de ella, se perciben muestras de aprobación, desaprobación, indiferencia o entusiasmo. El contacto visual en el proceso de comunicación es un enlace necesario entre los comunicantes que demuestra atención, interés, respeto al otro, al margen de otros matices de acuerdo con la relación entre los comunicantes. Evitar el contacto visual no favorece esta relación y puede interpretarse como desconfianza, indiferencia, temor, pesimismo, frialdad.

Las personas amigables miran a sus interlocutores mucho más que otras; las mujeres, más que los hombres y de forma más amistosa y expresiva. Generalmente, una persona que desee entablar una relación más íntima con otra, la mirará mucho más, pero existe el peligro de que si la mira demasiado, su actitud sea tomada como algo demasiado personal, causando ansiedad y haciendo que la otra persona se aleje. Una mirada muy insistente a otro puede resultar molesta.

Cuanto más profunda y personal es una relación más intenso es el contacto visual, aunque debe tenerse en cuenta que existen grandes variantes culturales en la frecuencia aceptable del contacto visual.

La boca y sus movimientos le imprime una carga afectiva significativa a la comunicación interpersonal. En el diálogo es bueno abrir la boca, pero sin exageración; no debe torcerse porque es desagradable y se interpreta como desconfianza, desagrado o duda hacia el otro. Es bueno estar presto a la sonrisa que junto a la risa cuando son oportunas, ejercen un efecto favorable en la comunicación.

Paul Ekman y Wallace Friesen han demostrado que las personas controlan más fácilmente el movimiento de su boca, no así la región de sus ojos y su frente(Argyle M. y Trower P., 39)). A menudo revelamos nuestros verdaderos sentimientos con una expresión instantánea pasajera, como un gesto, antes de dominarlos. Una sonrisa falsa se descubre cuando surge y se desvanece demasiado rápido, o cuando aparece en la boca pero no “en los ojos”, los que pueden entrecerrarse como cuando se está enojado.

Saber otorgar determinada expresión al rostro en situaciones que lo requieran, depende también del dominio de la musculatura facial. Cada situación requiere una expresión en particular: alegre durante los saludos, solemne, en ceremonias oficiales, serio en funerales.

Aquí influyen también los movimientos de la cabeza, que debe tener armonía con la actitud de la persona. A continuación, se plantean algunos de los componentes de la mímica facial que rompen la coordinación armónica del proceso de comunicación (*Aguilar E., 75*). Es importante considerarlos para lograr aprovechar de forma positiva los recursos de la mímica facial. No existen recetas básicas, sin embargo, se puede sobre la base de la autenticidad mejorar la expresividad en el proceso de comunicación.

Contacto visual

- Mirar de arriba hacia abajo
- Mirar a otro lado
- Mirar hacia abajo
- Saltar la mirada
- Mirar directo, pero rápidamente

Se debe mirar a las personas de una manera confortablemente directa

La boca

- Apretar los labios
- Morderse los labios
- Lamerse los labios
- Reír constantemente
- Virar hacia un lado

Los labios deben mantener un tono reposado y en correspondencia con el mensaje.

Expresión facial

- Tensión en las mandíbulas
- Tensión en la cara
- No hacer variaciones ante distintos tipos de mensajes

La expresión facial debe ir en armonía con los mensajes

La gestualidad del cuerpo

La gestualidad corporal se expresa fundamentalmente a través de los movimientos significativos de los brazos, manos y piernas; ellos permiten conocer mejor las emociones de una persona; si está enojada o ansiosa, siente agrado o bien inseguridad. Algunas veces entra en contradicción con lo que la persona dice o bien lo enfatiza. Son los brazos y particularmente las manos los que en su movimiento resultan más comunicativos en las relaciones interpersonales.

A lo largo de su vida las personas van elaborando modos peculiares de movimientos corporales, así por ejemplo, cada cual tiene una forma característica de andar; incluso se es capaz de identificar una persona conocida a distancia por sus movimientos.

Cada persona tiene su propio estilo gestual, condicionado por su cultura y personalidad. Investigaciones realizadas acerca de los estilos gestuales demuestran las diferencias y peculiaridades en diversas latitudes(*Davis F., 86*). Por ejemplo, se plantea que los franceses usan poco movimientos, aunque con elegancia y precisión. No son tan expansivos como los italianos; se dice que los napolitanos no podrían hablar si estuvieran maniatados; ni tan incisivos y angulares como los alemanes. Aunque no hay reportadas investigaciones en este campo con respecto a los cubanos, de la experiencia cotidiana se infiere considerarnos bien expansivos.

Cada cultura dispone de un estilo de movimiento propio así como cada cultura tiene también su repertorio de emblemas. El emblema es un movimiento corporal que posee un significado preestablecido; existen emblemas relativamente universales tales como pasar el índice en movimiento por la garganta para indicar la muerte o la mano deslizada por el vientre para indicar llenura.

Durante la expresión oral, en ocasiones la gesticulación emerge cuando la persona tiene dificultades para expresarse o cuando se esfuerza especialmente para hacerse entender mejor. Las manos en particular, tienden a expresar la cadencia de lo que se habla (“la danza de las manos”), ilustran en movimientos lo que se está diciendo (explicar una dirección), expresan el estado emocional del hablante, informan acerca del origen étnico-cultural y también por supuesto, son expresión directa de un estilo personal.

Esta gestualidad que le es propia a cada sujeto, no se enseña de manera organizada, se elabora personalmente y cada cual debe conocerse y autoobservarse para descubrir sus hábitos verbales y motores. La validez de la gestualidad está dada por la espontaneidad y fuerza vital expresiva con que se manifiesta. Sin embargo, siempre pueden mejorarse, hacerse más oportuna para ser mejores comunicadores.

Algunas recomendaciones generales acerca de la gestualidad corporal

- Los movimientos corporales deben realizarse en armonía con la naturaleza del mensaje verbal, cuando se habla y teniendo en cuenta el contexto social en el que tiene lugar el intercambio comunicativo. Deben evitarse los movimientos sin sentido de brazos, manos o piernas que no aportan o no se corresponden con la intención comunicativa.
- Los movimientos en general, conviene más que sean pausados, de cierta forma rítmicos con la palabra y también variados. Son desagradables los movimientos muy rápidos, la gesticulación exagerada, así como aquellos que se repiten incansablemente. Los movimientos angulosos con los brazos, de “armonía geométrica resultan chocantes.
- Cuidar particularmente el uso de las manos y sus movimientos al acompañar la palabra. Sus movimientos deben reforzar las palabras cadenciosamente o cumplir una función oportuna a partir de una adecuada sincronía entre el gesto y la palabra. No hacer el gesto después de haber enunciado las palabras a que se refiere; éste es un método para provocar risa conocido por los actores cómicos. El gesto debe preceder imperceptiblemente entre uno y dos segundos a la palabra.
- Evitar los tics más o menos inconscientes que no resultan elegantes, tales como comerse las uñas, rascarse la cabeza, jugar con un mechón de cabellos, movimientos oscilatorios de los pies, ajustarse el pantalón, tocarse la cara, la nariz o la oreja. Tener cuidado de que los gestos no cubran el rostro.
- Tener en cuenta que debe haber momentos de reposo. No debe gesticularse todo el tiempo, pues se pierde un buen efecto expresivo. Se puede dejar caer los brazos y hacer movimientos suaves de manos. El movimiento espacial en las situaciones en que corresponde debe ser moderado.

El uso de las manos

Por el efecto importante que provocan en el intercambio comunicativo, es válido hacer algunas consideraciones acerca del uso de las manos.

Sucede a veces que las personas no saben qué hacer con las manos cuando tienen que presentarse a un auditorio, como conferencista o ante un grupo desconocido o poco conocido para dirigir una reunión.

En estos casos se recomienda buscarle ocupación a las manos de algún modo; ya sea sosteniendo algunas hojas o tarjetas, tomando un lápiz, pluma o puntero si es que se va a señalar algo en algún momento y “olvidarse” de ellas, ya que naturalmente como en cualquier situación informal, ellas asumirán el ritmo o la cadencia de lo que se habla. Si se siente por momentos que “sobran” se puede por ratos cruzar los brazos o apoyarlas de vez en cuando encima de la mesa. No deben “escondersse”, colocándolas en bolsillos o en la espalda pues no resulta agradable.

Se tendrá en cuenta que ellas son reveladoras de estados emocionales que en situaciones públicas, de carácter oficial, se deben aprender a controlar.

Algunos mensajes que se envían con las manos:

- El dedo índice hacia delante de forma reiterativa, expresa agresividad, autoritarismo.
- El puño cerrado indica lucha, determinación.
- Cruzar las manos en la región pélvica expresa una actitud timorata, de evasión y protección.
- Contar con los dedos, indica enumeración.
- Además de balanza, se refiere a los “pro y contra” o “por una parte y por la otra”.

- Movimiento en el aire como si se palmeara suavemente la espalda a alguien, indica precaución.
- Juntar las manos, manteniéndolas unidas un instante expresa unión o encuentro.
- Movimiento oscilante de las manos con las palmas hacia fuera, rechazo, desaprobación.
- Los brazos cruzados durante un tiempo significativo, expresa una actitud pasiva, a modo de barrera.
- Manos en la espalda, apretando una la muñeca de la otra, representa una cierta actitud amenazante, de porte militar.
- Brazo flexionado, flexionando el codo y con el dedo índice a la altura de los ojos que se mueve rápidamente de adelante hacia atrás expresa desafío, amenaza.

La postura

La postura se refiere a la posición general del cuerpo que se mantiene durante un periodo más o menos largo de tiempo y constituye también un recurso importante de comunicación.

En la comunicación interpersonal el intercambio de posturas entre los participantes indica el nivel de aceptación, afinidad, congruencia o rechazo, desacuerdo, desinterés entre ellos.

Existen múltiples posturas anatómicamente posibles y entre ellas cada persona utiliza un repertorio limitado, de acuerdo también a los valores culturales. Es interesante tener en cuenta como el repertorio de posturas de una cultura condiciona su mobiliario y viceversa. Son muy diferentes en este sentido los mobiliarios típicos de la cultura occidental y oriental.

Cuando dos personas se comunican, se entregan, sin estar consciente de ello, a una danza de movimientos; que pueden ser sincronizados, haciéndose hacia atrás y delante por ratos, e imitando mutuamente sus movimientos. Se plantea que estas posturas congruentes indican acuerdo o afinidad entre ellas, mientras que las posturas incongruentes son reveladoras de “una distancia psicológica” entre los interlocutores.

Si alguien se sienta frente a otro con el cuerpo muy derecho, cuadrando los hombros, con la cabeza en alto o reclinada en ángulo, con los miembros extendidos hacia fuera y algunas veces mirando al otro desde arriba y en otras ocasiones mirando a lo lejos ¿cómo se siente el interlocutor?. La actitud de dominancia se revela claramente a través de estos recursos, donde la postura resulta de los elementos más significativos. También por ejemplo, una postura muy cuidada en la que se mantienen juntos los pies, las rodillas, las manos, ofrece la impresión de timidez.

El psicólogo norteamericano William James señaló la importancia de la postura en la comunicación de las actitudes. (*Argyle M. y Trower P., 15*) Este investigador tomó 30 fotografías de diferentes personas cuyas cabezas, troncos, pies y manos adoptaban sistemáticamente diferentes posiciones y pidió a voluntarios que dijeran qué actitud expresaban. De este estudio el autor señala cuatro posturas principales:

1. **De aproximación.** Una postura de interés, expresada por inclinación del cuerpo hacia delante.
2. **De alejamiento.** Postura negativa expresada por la acción de retroceder el cuerpo o de desviar la mirada hacia otro lado.
3. **De expansión.** Postura de orgullo, presunción, arrogancia que se expresa por un pecho en expansión, o tronco echado hacia detrás, cabeza erguida y hombros levantados.
4. **De contracción.** Postura de depresión, abatimiento, expresada por un tronco encorvado hacia delante, la cabeza inclinada, hombros caídos y pecho hundido.

Estas actitudes se interpretan también como afectuosas, frías, dominantes y sumisas respectivamente.

En cuanto a considerar lo oportuno de permanecer de pie o sentado en determinadas circunstancias en que una persona se dirige a un grupo, depende de muchos factores contextuales, entre ellos tipo de reunión y tema. Sin embargo, puede recomendarse en general, cuando el intercambio incluye a un pequeño grupo es mejor hacerlo sentado, acerca más a todos para el diálogo, creando un ambiente más familiar y favoreciendo la calma. Cuando se trata de un grupo grande se recomienda hacerlo de pie; esto es absolutamente necesario siempre que el público sobrepase las setenta personas y por supuesto, teniendo en cuenta las condiciones del local y del sonido. Estar de pie permite en este caso una comunicación más dinámica, pues facilita los movimientos del que habla.

En cuanto a posturas se refiere un buen comunicador debe evitar las formas rígidas y las formas derrumbadas; en el acto de comunicación debe mostrarse vida y entusiasmo a través de un movimiento oportuno que se exprese también en la adopción de posturas que se correspondan con la intención del sujeto que desea provocar determinado efecto en su interlocutor.

El empleo del espacio

En el proceso de comunicación interpersonal, las personas al comunicarse y otorgarle movimiento a su cuerpo, lo hacen haciendo uso del espacio inmediato. El empleo del espacio no es propiamente un elemento del lenguaje corporal, aunque es considerado un recurso no verbal que ofrece información significativa acerca de las relaciones entre los comunicantes.

Todos los sujetos poseen un espacio personal que lo rodea; el acceso a otros y la distancia espacial que se establece con los demás indica el nivel de intimidad y cercanía de las relaciones. Una distancia de 45 cm sólo se le permite a personas allegadas, con las que se tienen relaciones familiares o íntimas; a esta distancia los comunicantes pueden tocarse entre sí, percibir sus olores, la respiración. Los amigos suelen situarse entre unos 46 cm y 1,20m de distancia, lo cual constituye aún un espacio personal. La distancia de 1,20m a 3m se considera ya un espacio social propio de los intercambios oficiales. Distancias mayores son públicas y completamente impersonales. Por supuesto que se producen situaciones en la vida cotidiana que obligan a romper estas distancias deseadas; por ejemplo, en un transporte público las personas se mantienen a veces en una proximidad incómoda, que cuando es inevitable se compensa mirando a otro lado si una persona está muy cerca como indicador de distanciamiento.

Se plantea que los amigos generalmente les gusta sentarse cerca, en ángulo recto uno al lado del otro para conversar, mientras que los rivales prefieren sentarse frente a frente y alejados entre sí.

El empleo del espacio varía según las diferentes culturas, las edades, el rango social de los comunicantes y particularmente la situación comunicativa concreta de que se trate. Por ejemplo, las mismas personas no se comportan de la misma forma en cuanto a este indicador en una situación laboral, en una fiesta, en un acto solemne

La forma en que se organiza este espacio para producir los intercambios es también un interesante indicador. Un jefe de alto nivel puede tener una silla mayor que las destinadas a sus visitantes; puede mantenerse tras el escritorio o puede acercarse a otra silla contigua al visitante, lo que indica actitudes diferentes. Un subordinado al entrar a la oficina, toca suavemente la puerta, hace una pausa ya en el interior cuando se le autoriza a entrar y después otra al esperar que se le diga si debe sentarse o no. Un profesor, por ejemplo, logra mayor acercamiento al grupo de estudiantes cuando se mueve en el salón de clases, que si permanece "atrincherado" todo el tiempo en la zona del pizarrón; este movimiento oportuno es una invitación al intercambio.

El cuerpo humano tiene sin dudas, recursos que aportan significativamente al proceso de comunicación interpersonal; todo lo que hacemos con nuestro ser físico comunica. Estos recursos no verbales participan inevitablemente en el intercambio con los demás; ya sea acompañando la palabra o no. Para proponerse ser mejor comunicador, se tiene que considerar la expresión corporal, tanto en la función de receptor, ya que se conoce mucho del otro si se observan cuidadosamente estos recursos, como en la función de emisor porque a través de ellos se envían mensajes significativos. El rostro y la mímica facial, la gestualidad del cuerpo, la postura y el empleo del espacio personal se integran en la actuación comunicativa de las personas y paralelamente al lenguaje oral condicionan la calidad de la comunicación interpersonal.

Ejercicios

- 1) Elabora de 8 a 10 láminas que contengan fotos de rostros humanos, preferiblemente presentadas en primeros planos. Las fotos pueden ser tomadas de revistas, periódicos; deben escogerse sobre la base de que los rostros expresen diversos estados emocionales y resulten auténticos (no son utilizables las fotos de "pose"). Se sugiere que estén presentes indistintamente mujeres y hombres de diferentes edades, así como niños. Debe lograrse una relativa amplitud en los matices emocionales que los rostros expresen, tanto de estados emocionales positivos como negativos. Por ej: alegría, sorpresa, satisfacción plenitud, placer, enfado, tristeza, duda, inseguridad, ira, desconfianza, orgullo, arrogancia, temor, etc.
- 2) Analiza cada lámina y tome notas acerca de:

- El estado emocional que expresa el rostro de cada lámina.
- Qué indicadores del rostro permiten apreciar dicho estado emocional.
- Intercambie con un compañero de estudio sus apreciaciones, y valore las similitudes o diferencias en sus percepciones.

REFERENCIAS

- Aguilar E. *Ser asertivo sin sentirse culpable*. Editorial Pax. Méico, 1991
- Ander-Egg E. y Ma J. Aguilar *Cómo aprender a hablar en público*, Editorial Universidad, Costa Rica, 1997
- Argyle M. y P. Trower *Tu y los demás: formas de comunicación*. Editorial Tierra Firme, México, 1980
- Davis Flora *A comunicacaon nao verbal*, Editorial Afiliada, Brasil, 1979

LAS HABILIDADES PARA LA COMUNICACIÓN Y LA COMPETENCIA COMUNICATIVA

Ana María Fernández González
Dra. en Ciencias Pedagógicas

Existen diferencias en cuanto al éxito que alcanzan las diferentes personas en su comunicación con otras. En ello intervienen en gran medida ciertas cualidades de personalidad, la presencia de ciertas actitudes, que hacen del sujeto un buen o un no tan buen comunicador. Sin embargo, estimamos que también intervienen en el éxito algunas habilidades que lo hacen tener una actuación más eficaz. A ellas es que nos referiremos en el presente trabajo.

La determinación de las habilidades para la comunicación es objeto de polémicas actualmente en la Psicología. La literatura evidencia bastante incongruencia e imprecisión en el tema: no todos los autores señalan las mismas habilidades; estas, si se encuentran declaradas, no aparecen operacionalizadas; en ocasiones se trabajan como habilidades rasgos del carácter, cualidades emocionales, actitudes, etc. También la polémica se extiende hacia sus posibilidades de desarrollo o no y a través de qué vías.

En particular nos hemos orientado al estudio de estas habilidades para la comunicación dentro del contexto del trabajo del maestro. Se encuentran referencias que en particular se circunscriben al estudio de las habilidades que tiene que tener el maestro como comunicador, para ser más eficiente en su profesión, y existen otras en que en general se aborda la comunicación, refiriéndose a aspectos que muy bien pueden ser transferidos a la situación pedagógica. Pudiéramos tratar de sintetizar el material consultado planteando diferentes orientaciones en el estudio de las habilidades para la comunicación pedagógica. En la Pedagogía y Psicología del antiguo campo socialista existen estudios acerca de las capacidades y habilidades comunicativas necesarias en la actividad del profesor. Un grupo de autores como A.V.Petrovsky, N.V. Kuzminá, A.V.Mudrik, V.A. Kan Kalik y otros trabajan el tema. Hemos observado que en estos trabajos en ocasiones se utilizan indistintamente los términos de habilidad o capacidad, restando así precisión en sus definiciones. Se señalan habilidades como por ejemplo:

- presentar el material en forma asequible, clara y emocional
- seleccionar lo esencial
- propiciar intercambio en el grupo estudiantil
- saber percibir reacciones de los alumnos
- saber organizar la actividad de los alumnos

También se refieren a cualidades de personalidad como la sociabilidad, particularidades del pensamiento, la espontaneidad en la percepción y el dominio del lenguaje. V.A.Kan Kalik plantea la posibilidad de desarrollo de estas habilidades en los profesores, creando un sistema de entrenamiento donde se parte del autoanálisis de las propias dificultades y limitaciones para la comunicación y se plantea un sistema de ejercicios, juegos de roles, etc. con vistas a su superación.

Otra línea de trabajo consiste en el estudio de habilidades muy específicas, referidas a la situación docente, en la clase.

En la Psicología occidental se reportan trabajos en donde se entrenan a los docentes a partir de la técnica del micro-teaching, donde se graban en video las ejecuciones de los maestros y luego son analizadas y discutidas. En estos trabajos se mencionan habilidades como por ejemplo:

- para introducir el tema de clase, para motivar
- para concluir y hacer resúmenes
- para la conducta no verbal
- para dar reforzamiento y lograr participación
- para reconocer el grado de atención
- para formular preguntas de examen
- para presentar el material en forma clara
- etc.

Existe otra tendencia en el estudio del perfeccionamiento de la competencia comunicativa del maestro en la cual no se determinan habilidades específicas para la situación docente.

En estos casos no se trabajan directamente habilidades comunicativas como las ya mencionadas, sino que se estima que a través de un programa general, dirigido al enriquecimiento y desarrollo de la personalidad, se logra mejorar las posibilidades del sujeto para la comunicación.

Estos programas se plantean objetivos de carácter cognoscitivo, donde se encuentran del desarrollo de la creatividad, de la inteligencia, del lenguaje; objetivos emocionales, donde se trabaja el desarrollo de vivencias positivas en la conducta social, el desarrollo de la autenticidad del sujeto, su sensibilización;

así como objetivos dirigidos al comportamiento social y el entrenamiento en técnicas de dinámica grupal, donde se ejercita la conducta cooperativa, distintas formas de dirección de grupos, etc. En esta línea de trabajo, como se ve, no se trata sólo de entrenar habilidades, sino más bien de desarrollar cualidades de la personalidad que hagan al sujeto potencialmente más apto para dirigir la comunicación con otros. A partir del análisis bibliográfico y de las exigencias de la investigación en el estudio del tema, en nuestro caso hemos optado por un enfoque del asunto a partir del análisis de la propia acción comunicativa del maestro en el aula, estudiando su ejecución en los diferentes aspectos de la propia estructura del proceso: el aspecto informativo y el relacional. Las dos primeras se centran fundamentalmente en la ejecución en cuanto al papel de emisor-receptor de cada persona que interviene en la situación de comunicación, y por tanto se refieren al componente informativo. La tercera se refiere fundamentalmente a la ejecución en los aspectos relacionales. Por supuesto, por el necesario vínculo que existe entre lo relacional y lo informativo, cada una de ellas interviene en la situación de comunicación en su integridad, y sólo se separan de esta manera para su estudio.

Las habilidades propuestas son las siguientes:

1. Habilidad para la expresión: dada por las posibilidades del hombre para expresar, transmitir mensajes, de naturaleza verbal o extraverbal.

Los elementos que intervienen esencialmente en esta habilidad son:

- Claridad en el lenguaje. Dado por la posibilidad de presentar un mensaje en forma asequible al otro, teniendo en cuenta su nivel de comprensión.
 - Fluidez verbal, lo que implica no hacer interrupciones o repeticiones innecesarias en el discurso.
 - Originalidad en el lenguaje verbal, uso de expresiones no estereotipadas, vocabulario suficientemente amplio.
 - Ejemplificación en diferentes situaciones, especialmente aquellas vinculadas a la experiencia del otro.
 - Argumentación, dada por la posibilidad de brindar la misma información de diferentes maneras, analizar desde diferentes ángulos.
 - Síntesis para poder expresar las ideas centrales de un asunto, poder resumir en breves palabras.
 - Elaboración de preguntas de diferentes tipos según el propósito del intercambio comunicativo; para evaluar comprensión, para explorar juicios personales, para cambiar el curso de una conversación no deseada, etc.
 - Contacto visual con el interlocutor mientras se habla.
 - Expresión de sentimientos coherentes con aquello de lo que se expresa en el mensaje a partir de la palabra y/o gesto.
 - Uso de recursos gestuales de apoyo a lo que se expresa verbalmente o en su sustitución, dado por movimientos de manos, posturas, mímica facial, etc.
2. Habilidad para la observación: dada por la posibilidad de orientarse en la situación de comunicación a través de cualquier indicador conductual del interlocutor, actuando como receptor.

Los elementos esenciales aquí serían:

- Escucha atenta, que implica una percepción lo más exacta posible de lo que el otro dice o hace durante la situación de comunicación y asumirlo como mensaje.
 - Percepción de los estados de ánimo y sentimientos del otro, pudiendo ser capaz de captar su disposición o no a la comunicación, actitudes favorables o rechazantes, estados emocionales, índices de cansancio, aburrimiento, interés, etc. A partir de signos no verbales fundamentalmente.
3. Habilidad para la relación empática: dada por la posibilidad de lograr un verdadero acercamiento humano al otro.

Los elementos esenciales serían en este caso los siguientes:

- Personalización en la relación, lo que se evidencia en el nivel de conocimiento que se tiene del otro, la información que se utiliza durante la comunicación y el tipo de reglas que se emplean durante el intercambio.
Participación del otro, dada por el brindar estimulación y retroalimentación adecuadas, mantener un comportamiento democrático y no impositivo, aceptación de ideas, no interrupción del discurso del otro, promover la creatividad, etc.
Acercamiento afectivo que puede manifestarse en la expresión de una actitud de aceptación, de apoyo y dar posibilidad de expresión de vivencias al otro.

Las habilidades de observación y expresión, por su naturaleza informativa, son más fáciles de operacionalizar. No sucede lo mismo con aquella que se refiere a la relación empática, donde interviene en gran medida lo emocional y el lenguaje extraverbal. Sin embargo, este es uno de los elementos más carenciales y más complejos en las relaciones humanas, como ya hemos hecho referencia.

Aunque actualmente no existe una respuesta definitiva en cuanto al desarrollo de las habilidades empáticas en las personas, hay autores que la definen como el proceso a través del cual se llega a las expectativas, a las anticipaciones de los estados psicológicos del interlocutor Berlo, 1990. Esto implica habilidades especiales y complejas que muestran como la comunicación es algo más que un accionar y reaccionar. Al igual que en un juego, no esperamos en ocasiones la reacción del otro, sino que nos comportamos en la situación de comunicación de acuerdo a cómo esperamos que el otro actúe o piense. Hemos considerado que para lograr este acercamiento empático es necesario establecer una relación verdaderamente interpersonal, partiendo de un conocimiento explicativo del otro, que posibilita la anticipación, y también el establecer un intercambio aceptante, dando la posibilidad de expresiones emocionales que clarifiquen la intencionalidad de los mensajes intercambiados. Estas habilidades son susceptibles de ser instrumentadas con vistas a su entrenamiento a partir de ejercicios. Por supuesto, para lograr una competencia comunicativa se necesita también de la sensibilización emocional respecto a la relación interpersonal, el desarrollo de actitudes favorables, la formación de cualidades morales, la estimulación de un pensamiento flexible, de la creatividad, etc.

En la situación de comunicación el hombre interviene como personalidad y la eficiencia en su actuación está dada por elementos ejecutores, instrumentales, motivacionales, caracterológicos y personalológicos en general. Muchos factores intervienen en este caso. Cualquier experiencia que enriquezca la personalidad potencialmente favorece sus posibilidades para la comunicación. Sin embargo, deben delimitarse aquellos elementos que al nivel de la acción pueden ser entrenados en algunas esferas como es la del magisterio y contribuir así a un mayor grado de profesionalismo, sin descartar otras influencias educativas. Estos elementos son precisamente las habilidades. Existen en el tema de la eficiencia o competencia comunicativa dos términos muy utilizados que son la asertividad y la facilitación. En algunas ocasiones son manejados como habilidades, aunque a nuestro juicio se trata más bien de estilos de actuación en la situación comunicativa, ya que en los mismos se incluyen muchas de las ya citadas habilidades y otras, así como actitudes, rasgos caracterológicos, etc. Para citar un ejemplo, como componente del comportamiento asertivo está el ser honesto, la seguridad, etc. ambos con una naturaleza diferente a otros componentes de carácter más ejecutor como puede ser el ser directo o saber escuchar.

Por otra parte, para la facilitación no se determinan habilidades sino un sistema de actitudes que son la base de una relación interpersonal exitosa, donde se destacan la congruencia, la empatía, la identificación emocional con el otro, la aceptación.

Se propone en estos casos el trabajo con grupos que promuevan el desarrollo de estas actitudes, dirigidos por un facilitador que recurre, más que a un conjunto de técnicas, a propiciar el autoanálisis, la reflexión y la discusión grupal y se vale fundamentalmente de sus propias cualidades como comunicador para promoverlas en otros. En conclusión, pensamos que el tema puede ser abordado desde diferentes ángulos y que cualquier aproximación al mismo lo enriquece, ya que por lo general no son elementos excluyentes.

No obstante es necesario, en aras de la propia comunicación, delimitar términos, y cuanto en la comunicación haya de habilidad llamarle como tal, mientras que todo aquello que en ella interviene, favorece, potencializa su efectividad, pero no lo es, abordarlo sin desvirtuar su naturaleza.

El desarrollo de la competencia comunicativa

La competencia comunicativa es, a nuestro juicio, un fenómeno que va más allá de la eficacia de nuestros conocimientos, hábitos y habilidades que intervienen en la actuación personal en situaciones de comunicación. Resulta imprescindible encarar el problema a partir de un enfoque psicológico. El hombre interviene y se expresa en la relación interpersonal como personalidad y por tanto, en su actuación en contextos comunicativos, intervienen tanto los elementos que permiten una ejecución pertinente desde el punto de vista cognitivo-instrumental (sus conocimientos, habilidades, etc.), como aquellos que se refieren a la esfera motivacional-afectiva, tales como sus necesidades y motivos, sus propósitos y expectativas, sus vivencias. En el caso específico de la actuación comunicativa, en que se trata no de una interacción con la máquina o con un objeto de trabajo de carácter impersonal, sino de una relación interpersonal en la que interviene como elemento esencial la subjetividad de los que participan, estos elementos afectivos son insoslayables y también decisivos en la eficiencia.

Por tanto, trabajar por la competencia comunicativa significa abordar elementos de las dos áreas básicas de la personalidad, que en ninguna medida se encuentran disociadas en la actuación y en la vida psíquica del hombre. (Esquema I)

ESQUEMA I

NECESIDADES		CONOCIMIENTOS
MOTIVACIONES		HABILIDADES
PROPOSITOS Y	COMPETENCIA	HABITOS
EXPECTATIVAS	COMUNICATIVA	PROCEDIMIENTOS
VIVENCIAS AFEC-		ELEMENTOS METACOGNITIVOS
RASGOS CARAC-		CUALIDADES DE LOS
TEROLOGICOS		PROCESOS COGNITIVOS

El hecho de que el maestro logre una actuación competente como comunicador implica, en primera instancia, el desarrollar una serie de conocimientos, sistema de acciones y operaciones que pueden sistematizarse en habilidades y hábitos, que vayan conformando toda una **cultura de la comunicación**, necesaria para quien tiene como centro de su trabajo al hombre.

También es necesario el desarrollo de elementos metacognitivos en esta esfera, como pueden ser el conocimiento de sus propias posibilidades de éxito en la relación interpersonal, sus limitaciones, dificultades o sus mecanismos de control y compensatorios que le permiten superar barreras comunicativas.

Es útil asimismo trabajar por el desarrollo de determinadas cualidades de los procesos cognitivos que tributan a esta competencia, como puede ser, por ejemplo, la flexibilidad del pensamiento, tan necesaria para un comportamiento aceptante y democrático en el educador; la distribución de la atención, para poder captar todo tipo de señal que sirva como información en la situación comunicativa; el desarrollo de la observación como fenómeno perceptivo, etc. Sin embargo, de poco vale todo este "instrumental" para la ejecución de un comportamiento efectivo en la relación comunicativa si no existen necesidades, motivaciones, actitudes favorables a la relación humana; si no se cree y confía en el hombre, si no existe un propósito de mejoramiento humano en el trabajo del maestro. Por todo ello es importante también el ir generando una sensibilidad especial ante estos problemas del entendimiento mutuo, propiciando el desarrollo de sentimientos con una alta carga de humanismo, y educando cualidades como la honestidad o la solidaridad, entre otras, que favorecen el establecimiento de buenas relaciones y propician el acercamiento humano.

En síntesis, hablamos de una competencia comunicativa ante la presencia de una orientación psicológica favorable a la relación humana y el dominio de un saber científico, de habilidades, procedimientos y técnicas que facilitan la eficiencia en el proceso de comunicación interpersonal.

A su vez, entendemos esta eficiencia como un claro intercambio de mensajes y la aceptación de una influencia recíproca con un mínimo empleo de tiempo y esfuerzo cognitivo, bajo condiciones vivenciales positivas y con un carácter estable en el tiempo. El desarrollo de esta competencia, que logre establecer lo que pudiera llamarse una verdadera comunicación desarrolladora, que implica un contacto personalizado que contribuya significativamente al mejoramiento humano y a la expresión y desarrollo en el hombre de todas sus posibilidades, no es posible sólo a partir de una labor de instrucción. Las vías de acceso, en el caso de los componentes de carácter más operativo o ejecutor puede ser la enseñanza y el entrenamiento de destrezas, pero esto siempre acompañado de una acción educativa más indirecta, más a largo plazo.

Para ello se puede recurrir al aprendizaje vivencial, a ejercicios de sensibilización en Talleres, Grupos de Reflexión, que en alguna medida constituyen la forma en que más se puede operacionalizar hasta el momento esta acción educativa, y no dejar la educación de elementos tales como los sentimientos, actitudes, etc. Sólo a lo que pueda ir construyendo cada persona espontáneamente a partir de la experiencia que le ha tocado vivir.

Para desarrollar la competencia comunicativa que necesita el docente para emprender una acción pedagógica que parta de un modelo personalizado y dialógico, se trata entonces no de "enseñarle" a comunicarse, sino de educarlo en una Pedagogía de y para la comunicación.

En ella no se trata de repetir lo irreplicable que logra cada ser humano en sus relaciones interpersonales, sino por el contrario, sistematizar lo que se repite siempre que hay competencia, es decir, desarrollar las bases del sistema de conocimientos y habilidades comunicativas y por otra parte estimular el despliegue de la individualidad en esta esfera, de la construcción creativa del propio modo de hacer la relación humana en cada maestro.

Ejercicios

1. Se somete a consideración del grupo la siguiente pregunta: ¿qu hacer para animar a un interlocutor a que hable? Se escuchan opiniones. Posteriormente se hacen parejas y se da un tema para que uno presente sus ideas acerca del mismo a su compañero haciendo de orador, mientras el otro escucha y trata de utilizar todos los recursos expuestos anteriormente. Luego se invierten los roles en la pareja .

Se analiza en cada pareja cuáles recursos fueron utilizados con más efectividad, cuáles errores se cometieron, en qué rol se sintieron más cómodos, etc. Posteriormente se discute en el grupo y se valora la importancia de una adecuada actitud de escucha, errores frecuentes y cómo trasladar ese aprendizaje al aula, a la escucha del alumno por parte del docente.

2. Para valorar la importancia de la comunicación verbal y no verbal puede hacerse el siguiente ejercicio. Desde el lugaren que se encuentra seleccione a otra persona cercana y entre en contacto con ella a través de un mensaje verbal. Posteriormente trate de buscar ese mismo contacto y transmitir ese mismo mensaje a otra persona, sin utilizar palabra. Analice las dificultades y limitaciones del lenguaje extraverbal. ¿Qué recurso utilizó para hacer llegar su mensaje extraverbalmente? ¿Fue comprendido?

3. Utilizando fotos en que aparezcan personas en situación de comunicación interpersonal trate de reproducir la posible conversación que pudieran estar sosteniendo en el momento de la foto en función de sus posturas, gestos, etc. ¿Sobre qu tema hablaban? ¿Qué estaban sintiendo? Trate de contrastar su opinión con la de otras personas.

Bibliografía

Andreieva, G. M.:Psicología Social. Moscú, 1984.

Anzola, R.:Temario para una muestra. Asociación de escritores de Venezuela. Fondo Editorial Orlando Araújo.

Casaña, A.: Colectivo Laboral y Comunicación. Ed. Ciencias Sociales, Habana, 1988.

Fernández, Ana M. Taller de Psicología de la Comunicación al servicio de los escolares. ISPEJV. Cuba, 1994.

ALGUNAS CONSIDERACIONES SOBRE LA RELACIÓN EMPÁTICA

Autor: Msc Carmen Reinoso Cápiro

Empatía proviene del griego *empathia* que significa “entrar en sentimiento”. Este término fue usado inicialmente por teóricos de estética para designar la capacidad de percibir la experiencia subjetiva de otra persona.

G.M. Andreieva en su libro *psicología social* explica la empatía como un mecanismo de la comprensión mutua en el proceso de comunicación, al respecto expresa:

“Desde el punto de vista descriptivo la empatía también se define como medio de comprensión del otro. Sólo que aquí se tiene en cuenta no la comprensión racional de los problemas de otra persona, sino más bien, la intención de responder emocionalmente a sus problemas....La empatía es la “comprensión” afectiva. Su naturaleza emocional se manifiesta precisamente en que la situación de la otra persona, por ejemplo, del “partenaire” de la comunicación, no tanto se medita cuanto se “siente profundamente”. (1).

Titchener, psicólogo norteamericano, consideraba que la empatía venía de una especie de imitación física de la angustia de otra persona, la cual evocaba los mismos sentimientos en los otros.

Según este autor la empatía es algo que sentimos por lo que el otro está vivenciando, sentir lo que ese otro está sintiendo.

Al respecto expresa: “Yo no sólo veo en los otros la suficiencia, la modestia o el orgullo... Yo siento estos rasgos, los interpreto mentalmente...tomo en cuenta su línea de conducta, la comparto, pero elaboro mi comportamiento de otra manera”.(2). Relacionado con la empatía está el proceso de sintonía. La sintonía es aquel proceso que permite que los sentimientos se encuentren aceptados y retribuidos.

Los momentos de sintonía o no sintonía entre padres e hijos moldean las expectativas emocionales que han de tener estos cuando sean adultos. La sintonía ocurre como parte del ritmo de relación.

Stern, estudioso de la temática, ha constatado que por el proceso de sintonización, las madres informan a sus hijos el hecho de que comprenden lo que ellos están sintiendo, así por ejemplo, un niño grita de placer y la madre responde o atiende ese placer arrullando o imitando su grito, en esta interacción, el mensaje de aceptación está, en el hecho de que la madre se iguala más o menos al nivel de excitación del bebé. Esas pequeñas sintonizaciones dan al niño una sensación tranquilizadora de estar emocionalmente ligado.

Para que el niño o niña sepa que usted sabe lo que el o ella siente, es preciso penetrar en sus sentimientos íntimos.

Con las repetidas sintonizaciones un bebé comienza a desarrollar el sentimiento de que otras personas pueden participar de sus sentimientos.

Cuando un padre reiteradamente no entra en empatía con una determinada gama de emociones de su hijo: alegría, tristeza, necesidad de apego, el niño comienza a inhibir su manifestación, de esa forma se presentan afectaciones en la expresión emocional de ellos. Las relaciones íntimas padre- hijo pueden comenzar a ser eliminadas de su repertorio, sobre todo, si durante la infancia esos sentimientos no son estimulados.

Un estudio realizado por Marian Radke-Yarrow y Carolyn Zahn-Waxler muestran que gran parte de la diferencia e interés empático tiene que ver con la manera en que se educan a los hijos. Constataron en sus experiencias que los niños más empáticos eran aquellos en que su educación incluía llamar fuertemente la atención por la afectación que su mal comportamiento causaba en los otros.(3).

La empatía es alimentada por el autoconocimiento. Cuanto más consciente estemos acerca de nuestras propias emociones, más fácilmente podremos entender el sentimiento ajeno.

¿Es usted consciente de sus sentimientos? ¿Cómo nos conocemos mejor?

Ovidio D'Angelo en su libro *Descubrir, proyectar ... tu propia vida*. Expresa algunos puntos -guía y algunas preguntas que debemos hacernos con frecuencia para propiciar el autoconocimiento. (4).

Entre los puntos-guías están:

- Solicitar a las personas normalmente dispuestas hacia nosotros nos valoren críticamente en determinado aspecto.
- Valorar el resultado de nuestro actuar.
- Observarnos atentamente cómo reaccionamos ante situaciones parecidas.

Entre las preguntas que debemos hacernos frecuentemente están:

- ¿Cómo somos?
- ¿Qué y cómo queremos ser?
- ¿Qué posibilidades tenemos de lograrlo?
- ¿Cómo somos con los demás?
- ¿Cómo somos con nosotros mismos?
- ¿Cómo ayudamos a los demás?
- ¿Cómo nos ayudamos a nosotros mismos?
- ¿Que debemos transformar fuera de nosotros y qué dentro de nosotros mismos?

Ya desde 1800, el aspecto del autoconocimiento era una preocupación pedagógica importante, cuando J. E. Pestalozzi apuntaba una idea interesante en este sentido:

“El conocimiento de uno mismo es, por tanto, el punto central del que debe partir el ser de la instrucción humana completa. Pero esta en su esencia es doble: primero es conocimiento de mi naturaleza física...segundo es mi conocimiento de mi personalidad interior, conciencia de mi voluntad de fomentar mi propio bien y el ser fiel a mi deber de ideas”. (5).

La habilidad de saber cómo el otro se siente entra en juego en varios aspectos de la vida.

La clave para que podamos entender los sentimientos de los otros está en nuestra capacidad de interpretar los canales no verbales: tono de voz, gestos, expresión facial u otras señales.

El poder interpretar sentimientos a partir de indicadores no verbales propician un mejor ajuste emocional y mayor sensibilidad.

Investigaciones realizadas expresan cómo aquellos niños que mostraron aptitudes para interpretar sentimientos no verbalizados eran considerados como los más queridos en la escuela y eran más estables emocionalmente, además tenían mejor desempeño académico y un Q.I. superior al de otros niños menos capacitados para interpretar mensajes no verbales. Lo anterior nos sugiere que el dominio de la habilidad para la relación empática puede abrir el camino para la eficiencia en la escuela, pues seguramente mantienen buenas relaciones con sus profesores que gustarán de tener un alumno emocionalmente estable y sensible.

En resumen la habilidad para la relación empática constituye un aspecto dentro de la formación psicológica ejecutora-instrumental de la personalidad, importante a desarrollar para lograr la competencia comunicativa, pero a su vez muy difícil de operacionalizar y por tanto muy carencial, pues como dice la Dra. Ana María Fernández al referirse a Berlo, tiene que ver con un proceso de anticipación de los estados psicológicos de los interlocutores.

La habilidad para la relación empática está dada por la posibilidad de lograr un verdadero acercamiento humano al otro. Supone el conocimiento de uno y del otro, el poder brindar estimulación y retroalimentación adecuadas, la aceptación de ideas, el apoyo y posibilidad para la expresión de las vivencias del otro. Requiere mantener un estilo democrático, no interrumpir el discurso del otro y promover su creatividad.

La empatía está muy asociada a aspectos éticos. Hoffman afirma que las raíces de la ética están en las actitudes empáticas de los sujetos. Sugiere que la propia habilidad de afecto empático, lleva a las personas a seguir ciertos principios morales. Luego trabajar por desarrollar la habilidad de relación empática propicia el desarrollo de valores morales. Los actos de simpatía y solidaridad son demostraciones de empatía.

Recordemos entonces que una comunicación eficaz se obtiene cuando somos capaces de dominar la contradicción básica de ella que es: orientarnos en el otro, en sí mismo y en la tarea, y por último en el manejo de situaciones conflictivas a través del proceso comunicativo.

Al respecto F. Gauguelin ha expresado:

“Para triunfar en la vida cada cual tiene que pensar necesariamente por los demás.

...Relación de un día o unión de toda una vida, el otro tiene su propia voluntad que se armoniza o choca con la nuestra.

...No darse cuenta con quien se está tratando es algo así como navegar sin brújula entre nuestros semejantes”.

Ejercicios

I. Ejercicios para favorecer el conocimiento de sí mismo y de los demás:

Ejercicio 1: ¿Quién soy? ¿Dónde estoy? ¿A dónde voy?

Objetivo: Favorecer el conocimiento de sí mismo

Desarrollo:

Oriente que cada participante dibuje una silueta que lo represente. Basta que la figura tenga cabeza, tronco, dos manos y dos pies. Trace seis flechas, cada uno con rótulo que señalen:

- Cabeza (principios)
- Corazón (emociones y sentimientos)
- Mano derecha (habilidades)
- Mano izquierda (limitaciones)
- Pie derecho (dónde estoy)
- Pie izquierdo (a dónde voy)

Luego, estimule para que por turno pasen a explicar al grupo su auto-reconocimiento.

Preguntar cómo se sintieron con el ejercicio y explicar la importancia del conocimiento de sí retomando el exergo expresado al inicio.

Ejercicio 2: ¿Conozco a esa persona?

Objetivo: Favorecer el conocimiento de los demás.

Desarrollo:

Piense cada uno en una persona muy importante y llenen el siguiente cuestionario :

- ¿Tengo sentimientos que temo expresarle a esa persona?
- ¿Habría sentimientos que ella tema expresarme?
- Dos cosas que la hacen muy feliz
- Dos cosas que la entristecen
- Dos cosas de las que se siente orgulloso (a)
- Sus principales objetivos en la vida.
- Las tres cosas que más aprecio de él o ella.

Comentar si pudieron contestar todas las preguntas. Si existieron preguntas que nunca se habían hecho sobre esa persona.

¿Cómo se sintieron haciendo el ejercicio?

II. Ejercicios para favorecer la aceptación de sí mismo:

Leer un exergo:

“El fracaso está siempre ligado a la falta de perseverancia. No hay derrota que no tenga sus raíces en nosotros, ni otro obstáculo insuperable que la debilidad de no saber lo que queremos”

R. Pape

“Hay algo peor en la vida que no haber triunfado: no haberlo intentado”

F.D. Rooswelt

Se comentarán recogiendo las ideas esenciales al respecto para llegar a puntulizar en la necesidad de la perseverancia, y de tener una autoestima positiva.

Se aplicará la técnica para medir el nivel de su autoestima:

Consigna: En la siguiente escala valorativa marque con una X debajo del número que según usted refleje más fielmente sus características personales:

Características	Escala				
	1	2	3	4	5
<input type="checkbox"/> Se desvaloriza continuamente.					
<input type="checkbox"/> Es hipersensible a las críticas.					
<input type="checkbox"/> Incapaz de tomar decisiones.					
<input type="checkbox"/> Se siente obligado a complacer a todos.					
<input type="checkbox"/> Tiende al perfeccionismo.					
<input type="checkbox"/> Su vida es un continuo autorreproche.					
<input type="checkbox"/> Todo le desagrada y le irrita.					

El número de respuestas más cercanas al 1 reflejarán dificultades en la autoestima del sujeto, este resultado puede promover un trabajo diferenciado con la persona para profundizar o puede llevarse al grupo(en dependencia del nivel de desarrollo grupal) para comparar la imagen que el sujeto tiene de sí y la que posee el grupo acerca de él.

Bibliografía y Referencias.

- (1) M.G. Andreeva. Psicología social, Impreso en la URSS, 1984, pág. 125.
- (2) Idem, pág. 126.
- (3) Daniel Goleman. Inteligencia Emocional 76ª edición, Editorial Objetiva LTDA.,Brasil, 1999, pág.112.
- (4) D'Angelo Hernández. Descubrir, proyectar ...tu propia vida, 1989, pág. 66.
- (5) Gloria Fariñas. Maestro una estrategia para la enseñanza. Editorial Academia. La Habana, 1997, pág.29.

UNA ESTRATEGIA INTERVENTIVA PARA EL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA COMUNICATIVA.

Msc. Carmen Reinoso Cápiro

La estrategia interventiva que presentamos, la definimos como aquella práctica sistemática y racional en la que se diseñan, operan y evalúan procesos docentes en función de crear condiciones para el desarrollo de la competencia comunicativa en profesores .

Para propiciar un cambio en los maestros hacia una actuación comunicativa dialógica como expresión de su competencia se requiere por parte de los mismos, una actitud favorable para el cambio; es por eso que proponemos que la estrategia propicie la creación de condiciones que irían desde una etapa de sensibilización o familiarización hasta una etapa de un mayor desarrollo de su competencia comunicativa

La estrategia combina diversas formas de Educación Avanzada y se diseña en función de objetivos definidos sobre la base del estado ideal que se quiere alcanzar. Este diseño y operaciones se pueden realizar de manera individual y/o grupal a partir de las limitaciones encontradas (estado real) por los sujetos en su proceso de identificación de las necesidades para el desarrollo de la competencia comunicativa.

Comprende un conjunto de instrumentos que permiten enfrentar la problemática estudiada y tiene un carácter utilitario, práctico, personológico, humanista, activo, flexible, propedeúico porque prepara las nuevas acciones.

Trata de enlazar los siguientes elementos esenciales : Ante un problema en la actuación comunicativa de los profesores, se desarrolla dicha estrategia interventiva para tratar de solucionar dicho problema y esto tributa al mejoramiento profesional y humano de los sujetos que interactúan en el proceso educativo.

El sujeto se moviliza en la búsqueda de soluciones que promueven una actuación comunicativa dialógica partiendo del reconocimiento de sus limitaciones. La necesidad orienta, impulsa al sujeto a cambiar su actuación ya que ante el problema busca la forma más práctica de resolverlo. Esta estrategia se corresponde con el hecho de movilizar al sujeto en la búsqueda de soluciones a su problemática “ va a la realización personal y profesional, haciéndolo capaz de abrir una campaña de ternura y de ciencia”

(J.Martí, 1894)

Por eso la vemos muy humana y hablamos de estrategia interventiva creadora de condiciones para el desarrollo de competencia comunicativa. Cuando expresamos “ crear condiciones “ nos referimos no solo al plano externo, sino y fundamentalmente al plano intrasubjetivo donde el sujeto debe reelaborar sus significaciones y darle el valor que el proceso comunicativo tiene para el desempeño de su profesión como educador y como persona, y a partir de ahí trazar la estrategia interventiva que lo hará crecer como comunicador.

La estrategia no afecta el rol del maestro como intelectual crítico sino todo lo contrario, lo favorece ya que la propuesta no responde, a un enfoque tecnicista, sino a un maestro que debe ser sensible ante la comunicación como proceso esencial para su labor profesional, sobre la base de esto, autoconocerse y autovalorarse, ver sus fortalezas y debilidades y a partir de ahí trazar su propio proceso de intervención para lograr una actuación comunicativa exitosa.

Por lo tanto, este aspecto está muy relacionado con el proyecto individual de mejoramiento profesional y humano (Julia Añorga,1997). Según la Dra.Julia Añorga y colaboradores (1997) , el proyecto individual de mejoramiento profesional y humano sigue las siguientes etapas:

- 1.- Reflexión individual sobre aspiraciones, propósitos, problemas, funciones, necesidades.
 - Consulta a familiares, amigos, colegas con apertura y flexibilidad.
 - Ordenamiento, agrupación y jerarquización.
 - Síntesis de su modelo actual.
 - Síntesis de su modelo ideal.
- 2.- Aplicación de la Tecnología de Educación Avanzada para la determinación de problemas organizativos, investigativos, de temperamento y calidad de vida.
- 3.- Elaborar objetivos en términos de conocimientos y habilidades instructivas y educativas a alcanzar a partir de la jerarquización .
- 4.- Determinar contenidos: conocimientos y habilidades que requiere incorporar , explícitas las temáticas, consultas a expertos .
- 5.- Determinar formas, tecnologías e instrumentos de Educación Avanzada a utilizar preferentemente .
- 6.- Establecer etapas, cronogramas en que se propone alcanzar el objetivo
decidir como lo demostrará a sí mismo y a su entorno (si así lo requiere) que alcanza el objetivo propuesto, no deje de formular cómo lo demostrará.

- diseñar la estrategia de acciones.
- como todo proyecto debido se reajustará en la propia práctica

Como se expresa el proyecto individual de mejoramiento profesional y humano trata de reproducir el ciclo en espiral que permite el desarrollo de las potencialidades humanas y el crecimiento personal del sujeto.

El sujeto se desarrolla en íntima relación dialéctica con el medio sociocultural en que vive.

Según criterio del Dr. Gustavo Torroella en su artículo “ La cultura como desarrollo humano integral” (autorrealización), 1996, el proceso de desarrollo personal pasa por tres etapas :

1.- Primero se parte de la existencia objetiva del mundo social y cultural en que el sujeto está inserto . Este mundo ha sido creado por generaciones anteriores y es transmitido a las nuevas generaciones a través de los agentes socializantes.

2.- Una segunda etapa que corresponde a la actividad de apropiación, de asimilación, de aprendizaje, en la cual el sujeto no solo asimila el mundo social y cultural en el que se encuentra, sino que también y al mismo tiempo, va formando y desarrollando sus potencialidades, criterios, concepciones, valoraciones.

Como consecuencia de ello, el sujeto realiza una elaboración activa con ese material en formación recibida y asume actitudes y toma decisiones con respecto a ese mundo social existente. Estas decisiones pueden ser de aceptación y asimilación reproductiva, negativa, de rechazo u oposición y dialéctica o actitud de crítica positiva, constructiva, de negación dialéctica en que se asimila lo valioso del pasado, se rechaza lo obsoleto y se supera o enriquece con lo nuevo que aporta cada sujeto.

3.- Una tercera etapa que es la creación de un saber por parte del sujeto que se objetiviza en sus obras materiales y espirituales.

Supone la transformación de la realidad social para satisfacer mejor sus necesidades, aportando mediante el trabajo creativo, nuevas obras y valores culturales que enriquecen no solamente la sociedad, sino también el desarrollo personal. Es decir, en este desarrollo sociocultural y personal, los sujetos desarrollan dos actividades esenciales:

Apropiación y asimilación de obras, valores e información en general, que proviene del medio en que vive.

La elaboración, producción, transformación y creación de ese medio en que vive. (6)

Todo esto contribuye al desarrollo de la persona. Estas dos actividades constituyen “ entrada” y “salida” del sistema de la personalidad.

A partir de estas consideraciones que lleven al sujeto hacia una meta de autorrealización personal, planteamos la estrategia interventiva para el desarrollo de la competencia comunicativa, y como expresión de la misma una actuación comunicativa dialógica, considerando que este aspecto es importante para que el sujeto despliegue sus potencialidades y llegue a autoformarse como un profesional, que utiliza la comunicación dialógica no como medio para lograr una educación efectiva, sino como fin en sí mismo, ya que el proceso educativo es un proceso comunicativo por excelencia.

El punto de partida para lograr esta actuación comunicativa dialógica debe ser el tener la necesidad o motivación de comunicarse eficazmente (no crear barreras comunicativas, comprender, ponerse en lugar del otro, no tener percepciones estereotipadas, saber escuchar, organizar y permitir interacciones que estimulen una comunicación desarrolladora; entre otros elementos). Este aspecto no está aislado del entorno en que crece y se desarrolla el sujeto. Aunque para lograr una actuación comunicativa dialógica se deben tener en cuenta los factores sociológicos, económicos, políticos, culturales del medio sociocultural en el cual está insertado el sujeto, pues en su comunicación proyectará de una u otra forma, estos índices que pueden constituir factores que frenen el proceso de desarrollo de su competencia comunicativa. Es necesario tener en cuenta además, que en la medida que el sujeto desarrolle sus potencialidades para su actuación comunicativa exitosa promoverá circunstancias socioeconómicas satisfactorias, porque será más productivo en su trabajo y propiciará climas sociopsicológicos favorables a las relaciones humanas.

Hay dos formas de interactuar con el medio sociocultural : una de forma casual, espontánea en que los factores del entorno actúan libremente y el sujeto asume una actitud pasiva, contemplativa frente a ellos. La otra forma, es interactuar de manera activa, responsable, autónoma, creativa sobre los factores ambientales para mejorarlos, contribuyendo al mejoramiento humano influyendo en la calidad de vida. (G. Torroella, 1996).

Esta última forma es la más efectiva y eficiente y garantiza mejor el desarrollo de las potencialidades. Cuando el sujeto actúa como protagonista activo, autónomo y regulador de su propio desarrollo está en

mejores condiciones para obtener su autorrealización personal.

Para crear condiciones y que el sujeto asuma una actuación comunicativa eficiente, como expresión su competencia en el desempeño profesional, debe tener conocimientos; a decir de la Dra. Ana M .Fernández :

“ El conocimiento es la primera aproximación al cambio de los docentes”. Esto presupone la asimilación consciente, activa, crítica, reflexiva y la elaboración propia de la información que se recibe.

Es esencial la producción o sistema coherente de ideas acerca de su propia actuación comunicativa. Estas ideas tendrán dos vertientes: la objetiva dada por la realidad externa en que se inserta el sujeto que actúa y la subjetiva, dada por la propia vida personal que es, a la vez, objeto o resultado de la influencia del mundo externo y sujeto activo y transformador del mismo.

Este aspecto subjetivo, es importante porque el conocimiento de sí mismo es el primer paso para la autotransformación de su actuación y el crecimiento y desarrollo personal del sujeto.

No solamente es relevante el conocimiento de sí mismo, sino también el conocimiento explicativo, interpretativo de las cosas, la causalidad de los hechos y su contexto, entre otros aspectos.

Sobre la base de estos conocimientos, el sujeto debe jerarquizar sus carencias u obsolencias y proponerse cuál de esos problemas en su actuación comunicativa va a resolver; aquí juega un papel importante el establecimiento de la meta que desea alcanzar y tomar la decisión responsable que lo encaminará a la ejecución de su plan de acción . En este sentido el desarrollo de potencialidades volitivas dirigidas al logro de su objetivo juega un papel esencial.

Después de esta jerarquización de problemas debe indagar sobre las posibles alternativas de solución. Aquí se pueden dar dos niveles: reproductivo y creativo. En el primer nivel, el sujeto espera que agentes externos brinden solución a sus problemas y reflexiona si lo recibido da solución a los mismos.

En el nivel creativo, el sujeto investiga cómo resolver sus problemas, si existen soluciones, selecciona las más idóneas y las aplica; puede convocar o asistir a nuevos talleres o conversatorios, asesorías etc, estableciendo la temática comunicativa particular que interesa conocer.

Como resultado de todo esto, se deben ir dando cambios en el sentir, pensar y actuar de los sujetos; que demuestra en su accionar en las clases, fuera de ellas y en la propia búsqueda de soluciones a sus nuevas problemáticas, nuevos intereses por investigar la comunicación entre otros.

Lo antes explicado se resume simbólicamente en las siguientes interrogantes y exclamaciones:

- FASE I ¿ Para qué reflexionar, o conocer si no tengo problemas comunicativos?
 ! ya me di cuenta !
- FASE II ¿ Cómo soy ? ¿ Cómo estoy ?
 “ Sólo se que me comunico o mejor dicho me incomunico mediante barreras”
- FASE III ¿ Cómo debo ser ? ¿ Qué debo hacer para lograr ese cómo?
- FASE IV ! Lo estoy haciendo !
- FASE V ¿ Cómo me está saliendo lo que estoy haciendo? ¿qué resultados obtengo?

De lo anterior derivamos las siguientes etapas:

- I.- Familiarización
- II.- Diagnóstico
- III.- Pronóstico
- IV.- Ejecución
- V.- Control

Etapas I. Familiarización

Es una de las más importantes de esta estrategia; durante la misma , los sujetos toman conciencia de sus problemas y se movilizan en la búsqueda de soluciones .

Esta fase debe ser ejecutada siempre por especialistas en la materia comunicativa, y conjuntamente con ellos, los sujetos

(individuos o grupos) involucrados intervienen de forma dinámica en la detección y concientización de sus necesidades.

Debe manifestarse la unidad orgánica de la elaboración del saber, la valoración crítica de la realidad para su transformación y la educación de las personas comprometidas.

En esta fase puede desarrollarse un programa que contemple acciones grupales e individuales. En las

grupales es posible ejecutar diferentes formas de Educación Avanzada como conversatorios, talleres reflexivos, cursos, coloquios, seminarios y conferencias. Existen algunas técnicas para la autoreflexión, autoconocimiento, muchas de las cuales se usan en las diferentes formas de la Educación Avanzada .

En las individuales se pueden poner en práctica asesorías, actividades de orientación, consultorías, promoción y asesoramiento de investigaciones.

El especialista debe primeramente explorar las principales dificultades que se dan en la comunicación profesor-alumno, alumno-alumno, profesor-profesor, jefe-subordinado para sobre esta base crear situaciones de aprendizaje que llevarán a las sesiones de trabajo grupal con los profesores. Estos especialistas constituirán ejemplos de actuación comunicativa eficiente, de forma tal que sean consecuentes entre el hacer, decir y pensar.

Las situaciones de aprendizaje elaboradas sobre la base de la exploración, reflejarán las acciones reales vistas en el actuar de los profesores durante las clases, las reuniones de padres, colectivo de asignaturas, reuniones con los estudiantes, etc.

Es decir, las acciones de sensibilización no solo comienzan en las actividades grupales, sino en observaciones que realizan los especialistas a las diferentes actividades en que participan los profesores.

Resumiendo, la etapa de familiarización la desarrollan en conjunto especialistas y profesores. Los especialistas deben haber hecho un trabajo previo de caracterización de la escuela en general y en particular de la comunicación pedagógica.

Una vez realizado esto se convoca a un sistema de superación que empleando diferentes formas de Educación Avanzada y técnicas puedan permitir a los profesores, en el proceso de aproximación de conocimientos revelar necesidades encubiertas hasta ese momento y en ocasiones latentes y/o observadas por los integrantes del medio en que actúa el sujeto.

Las técnicas utilizadas se plantean no con el propósito de una diagnóstico totalmente concebido, sino como una exploración de los problemas, carencias, obsolencias de los sujetos, para que se familiaricen y sensibilicen y de esta forma conseguir el compromiso de ellos en la búsqueda de soluciones, lo cual permite el paso a la etapa de diagnóstico.

Etapa II . Diagnóstico

La fase diagnóstico se puede corresponder o no con otras de las tecnologías de la Educación Avanzada, aquella que se refiere a la determinación de problemas educativos y de investigación, pero como diagnóstico de la estrategia interventiva que proponemos, puede darse de dos formas:

- Como un diagnóstico interventivo donde un grupo de especialistas reflexionan en torno a los problemas comunicativos que tienen los usuarios, este diagnóstico interventivo asume dos niveles: uno macro, cuyo objetivo será diagnosticar los problemas comunicativos en general y otro nivel micro dirigido al diagnóstico de estos problemas en cada habilidad e incluso en cada indicador por habilidad (según clasificación Dra. Ana María Fernández).

Por otra parte se puede realizar como autodiagnóstico, cuya finalidad y objetivos son los mismos que explicamos en el diagnóstico interventivo, pero donde el sujeto se apropia de técnicas, instrucciones y formas de procesar los resultados en aras de autoevaluar su comunicación.

En la tercera parte de este texto se expresan ejemplos de instrumentos que pueden ser utilizados para el diagnóstico y autodiagnóstico de aspectos relacionados con la competencia comunicativa.

Esta etapa se operacionaliza a través de las siguientes acciones:

- Diagnóstico:
- 1.- Aplicar técnicas e instrumentos de diagnóstico.
 - 2.- Observar actividades docentes, extradocente, laborales y comunitarias en dependencia del tipo de usuario que utilice la estrategia.
 - 3.- Procesamiento de las técnicas
 - 4- Jerarquizar los problemas de comunicación existentes tanto en el nivel macro como micro.

- El autodiagnóstico:
- 1.- Aplicar técnica e instrumentos de autodiagnóstico.
 - 2.- Autoobservación sobre calidad comunicación en actividades docentes, extradocentes, laborales y comunitarias en dependencia del tipo del tipo de usuario
 - 3.- Autoprocésamiento de técnicas. Pueden utilizar la consulta de especialistas en

comunicación para ayudar en esta dirección.
4.- Jerarquizar los problemas de comunicación existentes de acuerdo con los niveles de de significación del problema, motivaciones, etc.

Esta etapa debe concluir con una apelación a los usuarios de cómo deben resolver el problema a partir de interrogantes tales como: ¿ qué le pasa a mi grupo de trabajo o estudio que no se comunican bien ? ¿ Cómo resolver los problemas de comunicación que tengo en mi actuación ? ¿ Cómo debería actuar ante estos problemas ?

A partir de esta reflexión entramos en la tercera fase: Pronóstico o alternativa de solución (modelo ideal ante el problema).

Etapa III. Pronóstico.

En esta etapa se establecen puntos de contacto con tecnologías de Educación Avanzada como es la del TEMPEMAG y de autosuperación fundamentalmente cuando la solución está a un nivel creativo, en este caso el objetivo está dirigido a que los sujetos, colectivos de trabajo o grupo de estudio investiguen en cómo resolver los problemas antes diagnosticados, de igual forma se preocupen por conocer si existen otras investigaciones que se hayan dirigido a la solución de estos problemas.

Para este nivel creativo se proponen las siguientes acciones:

1.- Abrir una investigación o trabajo investigativo para la búsqueda de alternativas de soluciones a problemas comunicativos.

2.- Convocar a nuevos talleres, conferencias para analizar las posibles soluciones y se socialicen en torno a la solución de problemas comunicativos y ver en qué medida se han solucionado .

Otros de los niveles que pueden asumir en la etapa de pronóstico o alternativas de soluciones, es el nivel reproductivo, donde los gestores o especialistas en comunicación, dan soluciones a los problemas antes diagnosticados y los sujetos aplican reproductivamente las mismas.

La diferencia de las formas de Educación Avanzada en la etapa de familiarización y las de la etapa de pronóstico están dadas en que los contenidos de la primera, son de carácter más general que los de la segunda, porque aquellos tratan de sensibilizar a los participantes con la problemática comunicativa en sentido amplio, pero los segundos, ya especifican dentro de esa problemática lo particular; en esta dirección se pueden derivar servicios científicos profesionales.

Etapa IV. Ejecución

La etapa de ejecución se limita al nivel reproductivo del pronóstico, donde se aplican las alternativas de solución a los problemas comunicativos que otros investigadores han creado. No sucede así con el nivel creativo, donde en la propia investigación se da un nivel de acción o ejecución de estas alternativas de solución de los problemas comunicativos en correspondencia con el paradigma sociocrítico de investigación materializado en el enfoque de la investigación-acción-participativa.

Etapa V. Control

La evaluación no constituye una etapa relegada para el final de la estrategia, por el contrario asume un carácter formativo, sistemático y continuo, recurrente (retroalimentación), criterial y cooperativo.

. Como se identifica en las fases anteriores hacemos alusión a constantes interrogantes, cada una de las cuales en su etapa enriquecen y aportan teóricamente a la etapa que la precede, este elemento se convierte en un aspecto retroalimentador de la estrategia, logrando bajo una concepción humanista, elevar la capacidad de entender, transformar y comprender el contexto socio-económico y cultural donde se desarrollan estos sujetos y propiciando el mejoramiento profesional y humano.

A continuación se presentan algunas técnicas elaboradas por el grupo de comunicación del ISPEJV, que pueden ser utilizadas en el diagnóstico y autodiagnóstico de la competencia comunicativa.

Técnicas para el trabajo por el desarrollo de la competencia comunicativa:

Escalas de autovaloración:

Función de receptor y de emisor en el proceso de comunicación

Objetivo: Identificar los logros y limitaciones en las funciones de receptor y emisor a través de la autovaloración de los sujetos.

En el desarrollo de la competencia comunicativa es importante la valoración personal del sujeto que se propone mejorar su comportamiento en situaciones comunicativas. Aclarar y precisar cuáles son sus fortalezas y debilidades le permite asumir una posición activa y consciente en el mejoramiento personal.

Los instrumentos que a continuación se presentan se refieren a cualidades que caracterizan al buen receptor y al buen emisor, funciones ambas que deben estar presentes en un buen comunicador.

Estos instrumentos serán respondidos de forma individual por los sujetos implicados. Se insiste en la sinceridad de las respuestas, ya que no deben tener una intención evaluativa propiamente.

Se recomienda hacer uso de los mismos en talleres de reflexión, en situaciones grupales, aplicando primeramente la escala de autovaloración. Posteriormente se puede hacer una tabulación grupal, que desde lo individual permita considerar los logros y dificultades más frecuentes en el grupo.

Los logros están dados por el número de selecciones en la categoría *frecuentemente*, mientras que las dificultades están en las selecciones en las categorías *a veces* y *casi nunca*.

El análisis posterior de las recomendaciones que se ofrecen para las funciones de receptor y emisor permiten completar la reflexión.

Se sugiere trabajar en sesiones diferentes cada función y se pueden realizar además en cada sesión ejercicios como dramatizaciones que permitan valorar el cumplimiento de estas recomendaciones en situaciones concretas

¿SOY UN BUEN RECEPTOR?

Objetivo:

Evaluar a través del autorreporte el comportamiento en la situación de escucha.

Antecedentes:

Se toma como referente el estudio de las normas o reglas para una buena escucha, estudiadas fundamentalmente en las funciones de dirección, pero transferibles a otras situaciones.

Recomendaciones para su empleo:

Se aplica en forma individual. Una vez concluida la aplicación pueden hacerse reflexiones en grupos acerca de las dificultades detectadas y posteriormente la orientación sobre las normas para una buena escucha.

¿SOY UN BUEN RECEPTOR?

	Frecuen- temente	A veces	Casi nunca
1- Espero que el otro haya terminado para responder			
2- Miro el rostro del otro mientras habla			
3- Dedico todo el tiempo necesario para escuchar			
4- Animo al que habla con una sonrisa o gesto de apoyo			
5- Hago preguntas para asegurar que he comprendido bien			
6- Dejo hablar sin interrumpir			
7- Trato de comprender el sentido de las palabras atendiendo al contexto de lo que se habla			
8- Puedo conservar la calma aunque el otro se muestre excitado			
9- Observo los gestos, movimientos y tono de la voz			
10- Me esfuerzo por ponerme en el lugar del otro para entenderlo mejor			
11- Respeto las ideas y opiniones de los otros aunque no las comparta			
12- Me dedico a escuchar en vez de ocuparme en ir elaborando mi respuesta			
13- Soy paciente durante la conversación			
14- Trato de percibir los sentimientos del otro aunque no los exprese abiertamente			
15- Me agrada escuchar a otros			

Otórquese **3 puntos** por aquellos ítems que marcó **frecuentemente**, **2 puntos** por los que señaló **a veces** y **1 punto** por los que marcó como **casi nunca**. Ubíquese en la categoría según corresponda la puntuación obtenida:

Bien (35-45) Regular (34-28) Mal (0-27)

Tenga en cuenta los ítems que marcó **a veces** o **casi nunca** y haga una valoración al respecto.

¿SOY UN BUEN EMISOR?

Objetivo:

Evaluar a través del autorreporte el comportamiento en la situación de emisión

Antecedentes:

Se toma como referente el estudio de las normas o reglas para una buena emisión, estudiadas fundamentalmente en las funciones de dirección, pero transferibles a otras situaciones.

Recomendaciones para su empleo:

Se aplica en forma individual. Una vez concluida la aplicación pueden hacerse reflexiones en grupos acerca de las dificultades detectadas y posteriormente la orientación sobre las normas para una buena emisión.

¿SOY UN BUEN EMISOR?

	Frecuentem ente	A veces	Casi nunca
1-Permito que me interrumpan cuando estoy hablando.			
2-Cuido la pronunciación de las palabras para que se entienda bien lo que digo.			
3-Utilizo un vocabulario que se corresponda con el nivel de mi interlocutor.			
4-Evito las ironías, burlas al dirigirme a otros			
5-Miro al rostro de la persona a quien me dirijo			
6-Observo al otro para apreciar si comprende lo que digo			
7-Hablo en un tono de voz adecuado: ni muy alto, ni muy bajo			
8-Reflexiono acerca de lo que voy a decir, para organizar mis ideas			
9-Señalo los aciertos y logros de las personas que me rodean en el momento preciso			
10-Puedo conservar la calma aunque el otro se muestre excitado			
11-Me agrada expresar mis criterios ante los demás.			
12-Respeto las ideas y opiniones de los otros aunque no las comparta			
13-Pido opiniones y criterios de los demás acerca de lo que planteo			
14-Cuido la entonación de mis palabras, así como los gestos y la mímica facial.			
15-Me esfuerzo por ponerme en el lugar del otro para hacerme entender mejor.			
16-Soy preciso y directo sin dar rodeos innecesarios			

Otórguese **3 puntos** por aquellos items que marcó **frecuentemente**, **2 puntos** por los que señaló **a veces** y **1 punto** por los que marcó como **casi nunca**. Ubíquese en la categoría según corresponda la puntuación obtenida:

Bien (38-48) Regular (37-31) Mal (0-30)

Tenga en cuenta los items que marcó **a veces** o **casi nunca** y haga una valoración al respecto.

CUESTIONARIO

Disposición para la comunicación

Después de leer las situaciones, encierra en un círculo la elección que correspondería con tu manera de actuar. Reflexiona y responde qué harías realmente y no lo que te gustaría hacer

Nombre _____

- 1- En una reunión te presentan a alguien,. No oyes bien su nombre.**
 - a- No dices ni haces nada. Te conformas a que alguien lo mencione después.
 - b- Le pides a la persona, que por favor, te repita su nombre
 - c- Le pides a alguien, más tarde que te diga su nombre

- 2- Estás con tu pareja quien establece un diálogo con alguien a quien no te presenta**
 - a- Continúas esperando callado hasta que te lo presente
 - b- Intervienes naturalmente sin tomar en cuenta la omisión
 - c- Te presentas tú mismo y dices algo de ti

- 3- Un profesor te califica de 4 cuando crees merecer 5 en esa materia**
 - a- Te quejas a otros estudiantes sobre lo injusto de su calificación.
 - b- Le pides al profesor una explicación, para analizar los errores e intentas convencerlo si mantienes tu criterio
 - c- Te desalienta el resultado pero lo aceptas con resignación sin comentarios

- 4- Integras una comisión de evaluación que está reunida para analizar a los integrantes de tu grupo de trabajo.**
 - a- Tomas iniciativas para complementar el criterio de otros añadiendo elementos sin que comprometan la evaluación final
 - b- Prefieres pronunciarte después que otros hablan, aceptando el criterio de la mayoría
 - c- Planteas tus criterios aunque no coincidan con el resto de las personas

- 5- Estás estudiando en la biblioteca. Unos estudiantes conversan y te resulta molesto**
 - a- Los miras de forma “matadora”, pero no le dices nada
 - b- Te levantas y vas a otro lugar
 - c- Les pides, por favor, que hablen más bajo o callen

- 6- En una clase donde se alienta la participación, el profesor presenta un criterio que no compartes**
 - a- Permaneces callado en la clase y planteas tu opinión a otro compañero fuera de la clase
 - b- Levantas la mano, presentando tu opinión, comparándola con la de él
 - c- Hablas con el profesor, después de la clase y le dices tu opinión

- 7- Por varios días seguidos ves a una persona atractiva del sexo opuesto sentada sola en un banco Te gustaría conocerla.**
 - a- Te sientas en el banco sin decirle nada, esperando su reacción
 - b- Esperas que se produzca una oportunidad más propicia.
 - c- Te sientas en el banco y buscas un pretexto para iniciar una conversación

- 8- Te enteras que un amigo está diciendo cosas falsas de ti**
 - a- Le dices lo que sabes y que te ha molestado. Solicitas que te explique la situación
 - b- Lo comentas con un amigo común, criticándolo y le pides su consejo
 - c- Lo tratas normal, no le dices nada acerca de los rumores, aunque te sientes resentido

- 9- Después de hacer una compra y dejar la tienda atrás, te das cuenta que te han dado un peso de menos en el vuelto**
 - a- Comentas en tu casa lo sucedido para que tengan cuidado en ese lugar

- b- Sigues tu camino sin darle importancia al asunto
- c- Regresas, explicas lo sucedido y pides el cambio.

10 - Permaneces durante dos horas haciendo una larga cola en un lugar público

- a- Te retiras un tanto al margen del bullicio pues no te interesa dialogar con desconocidos
- b- Te resulta agradable iniciar un diálogo y conversar oportunamente con las personas más cercanas
- c- Respondes o participas en un diálogo ante la iniciativa de otro.

11- Necesitas recuperar algo que prestaste a un amigo; ha pasado algún tiempo y no te lo devuelve a pesar que se lo has pedido

- a- Le preguntas abiertamente si ha perdido lo prestado y precisas su devolución
- b- Aceptas la pérdida y te planteas no prestarle nada más a esa persona
- c- Con cierta vergüenza prefieres insistir una vez más

12- Si te diriges por primera vez a un lugar desconocido

- a- Revisas con cuidado la dirección que tienes, evitando preguntar a desconocidos.
- b- Preguntas por el camino cada vez que te sientes inseguro para evitar errores
- c- Preguntas a desconocidos cuando no logras encontrar el lugar que buscas

II- ¿Te consideras una persona con una disposición favorable a la comunicación?

SI _____ NO _____ NO SÉ _____

Señala dos argumentos que fundamenten tu respuesta.

1 _____

2 _____

Calificación

Clave de respuesta. Pregunta 1.

La siguiente tabla refiere la correspondencia de las alternativas propuestas en cada pregunta con la disposición alta, media o baja hacia la comunicación

#	alta	media	baja
1	b	c	a
2	c	b	a
3	b	a	c
4	c	a	b
5	c	a	b
6	b	c	a
7	c	a	b
8	a	b	c
9	c	a	b
10	b	c	a
11	a	c	b
12	b	c	a

Para estimar en sentido general la disposición hacia la comunicación y determinar a partir de las respuestas del sujeto si se manifiesta **alta, media o baja** se propone para una valoración cuantitativa: otorgar **5 puntos** a las respuestas que se corresponden con la disposición **alta** otorgar **3 puntos** a las respuestas que se corresponden con la disposición **media** otorgar **1 punto** a las respuestas que se corresponden con la disposición **baja**

La máxima calificación es 60 y la mínima es 12

Se evalúan con **alta** disposición a los que obtengan de **48 a 60**

Se evalúan con **media** disposición a los que obtengan de **36 a 47**

Se evalúan con baja disposición a los que obtengan **por debajo de 36**

Para una valoración cualitativa se puede partir de la utilización de la tabla que se presenta con la clave de respuestas y dibujar el perfil resultante de las respuestas ofrecidas por el sujeto y a partir de ahí valorar las fluctuaciones considerando las situaciones específicas que presenta cada pregunta, lo que puede ser interesante para un intercambio entre aplicador y sujeto a modo de devolución mutua.

Pregunta 2

La respuesta a esta pregunta es una vía directa para conocer el criterio personal del sujeto con respecto a sí mismo en cuanto a la disposición a la comunicación, lo que será útil para confrontar con los resultados que obtenga en la pregunta 1 y apreciar por tanto, si se corresponden o no.

Por otra parte, al solicitar dos argumentos, se indaga la concepción del sujeto con respecto a lo que el entiende por disposición hacia la comunicación lo que quedará expresado en razones que puedan servir de indicadores en este sentido y revelarán fortalezas o debilidades del sujeto.

INVENTARIO DE PROBLEMAS DE COMUNICACION

PROFESOR-ALUMNO

A continuación se presenta una relación de formas de comportamiento que pueden darse en los profesores en relación con su trabajo con los alumnos. Marca con una cruz (X) aquellas que reflejen la forma en que cotidianamente se comporta tu profesor. Tu criterio nos resultará muy valioso para nuestro trabajo.

1. ___ No se da cuenta de cuando la clase no resulta interesante.
2. ___ No es capaz de explicar un mismo contenido de diferentes formas para que se le comprenda mejor.
3. ___ No despierta la confianza en sus alumnos.
4. ___ No escucha atentamente a sus alumnos.
5. ___ Expresa sus ideas de un modo frío e impersonal.
6. ___ Se limita a relacionarse con sus alumnos sólo dentro del aula. Fuera de ella, aunque se propicie la situación no lo hace.
7. ___ No percibe cuando un alumno está preocupado o tiene algún problema.
8. ___ No explica con claridad.
9. ___ Es autoritario y no tiene en cuenta nuestras opiniones.
10. ___ Interpreta mal nuestros gestos y opiniones
11. ___ Siempre da su clase con el mismo tono de voz.
12. ___ No tiene sentido del humor.
13. ___ Nunca capta cuando estamos cansados.

14. __No mira de frente a sus alumnos cuando se les habla.
15. __No se interesa por nuestros problemas.
16. __Cuando algún alumno le habla él o ella continúa leyendo o escribiendo sin mirarle a cara.
17. __No pone ejemplos vinculados a nuestra vida para comprenderlo mejor.
18. __Limita nuestra participación durante la clase.
19. __No capta que le sucede en el aula mientras da su clase. Sólo está concentrado en los contenidos.
20. __Permanece inmóvil durante sus explicaciones. No gesticula apenas.
21. __En su trato no tiene en cuentas nuestras diferencias, las características de cada uno.
22. __No se da cuenta de si algún alumno le miente.
23. __No parece sentir lo que está diciendo.
24. __No permite que expresemos nuestras emociones y sentimientos.
25. __No se da cuenta por nuestras caras de si estamos atendiendo o no.
26. __No es capaz de resumir en pocas palabras lo esencial.
27. __No se da a conocer como persona. Sólo tenemos su imagen como profesor.
28. __No le llegan nuestras verdaderas intenciones y sentimientos.
29. __No hace preguntas precisas.
30. __Es excesivamente crítico e intolerante con sus alumnos.

Autoevaluación del docente

No	Hab. Observ	No	H. Expresiva	No	H. Relac. Empática
1		2		3	
4		5		6	
7		8		9	
10		11		12	
13		14		15	
16		17		18	
19		20		21	
22		23		24	
25		26		27	
28		29		30	
T.		T.		T.	

Se otorgará 5 puntos por cada respuesta que **NO** señale.

El máximo posible de puntuación para alcanzar es de 50 puntos en cada habilidad.

La evaluación cualitativa según la cantidad de puntos alcanzada en cada habilidad es la siguiente:

Alta_ (36-50)

Media – (20-35)

Baja _ (0-19)

Observe en cada habilidad cuáles fueron los items seleccionados. Esto indica limitaciones o debilidades en el desarrollo de la habilidad.

Resume las limitaciones principales que has detectado en la evaluación e las habilidades comunicativas.

Ejercicios

- 1) Del análisis de los resultados de los instrumentos aplicados resume las fortalezas y debilidades que caracterizan tu competencia comunicativa a partir de las dimensiones evaluadas.
- 2) ¿Qué propósitos te planteas para el mejoramiento de tu competencia comunicativa? Confecciona una estrategia o proyecto de mejoramiento.

Bibliografía

1. Andreieva, G.M. Psicología Social. Editorial Universidad de Moscú, 1974.
2. Añorga Morales Julia y otros. Glosario de Términos Educación Avanzada, CENESEDA, Ciudad Habana, 1995.
3. Díaz Frida y Gerardo Hernández Aportaciones de la psicología educativa a la tecnología de la educación : Algunos enfoques y desarrollos prevalentes. En: Tecnología y Comunicación Educativas, Año 9, No.24, Julio-Septiembre 1994. ILCE.
4. Fernández González Ana María. La competencia educativa como factor de eficiencia profesional del educador. Tesis Doctoral, ISPEJV, Ciudad Habana, 1996.
5. Trow W.C. Educación y tecnología .Un diseño para una experiencia, Editorial “ El Ateneo “, Buenos Aires, 1967.
6. Torroella Gustavo, Material mimeografiado, Curso Post-Evento del Primer Encuentro Iberoamericano “Cultura y Desarrollo”, C.Habana 1996.

EL PROCESO DOCENTE-EDUCATIVO COMO PROCESO COMUNICATIVO

Lic. Alberta Durán Gondar

El proceso docente-educativo se ha abordado tradicionalmente, en los textos y en la práctica cotidiana, como actividad en la que se involucran maestros y estudiantes. Se enfatizan los objetivos, el contenido, los métodos, etc., como componentes no personales del proceso, y se declaran o abordan de manera superficial, los sujetos del mismo. En la actualidad, las investigaciones pedagógicas y los teóricos de esta esfera acentúan cada vez más el carácter interactivo, comunicativo, del proceso; incluso para algunos, las relaciones interpersonales (entre alumnos y profesor-alumno) determinan la efectividad del aprendizaje al margen de la organización más perfecta de las acciones y operaciones previstas por el maestro. Esta posición extrema nos lleva a desestimar las exigencias de la actividad y puede ser tan nociva como aquellas que minimizan el papel de las relaciones.

Podríamos hablar de la actividad pedagógica y de comunicación pedagógica. Al considerar la actividad como relación S-O y la comunicación como relación S-S, en el proceso docente-educativo, en la educación en un marco escolar, estos procesos no transcurren como paralelos e independientes; la estructura y funciones de la actividad se dan en una relación entre sujetos, y ambas formas de relación (si es que pueden separarse) tienen un valor relativo en diferentes momentos del proceso; momentos que, por otra parte, solo pueden aislarse para su estudio.

Un niño que soluciona un problema matemático o escribe una composición está centrado en la tarea; realiza un sistema de operaciones para alcanzar la acción propuesta, que a su vez se inserta en un sistema complejo de acciones establecidas en la(s) clase(s), sin embargo, esta tarea fue orientada de determinada forma por el maestro (o por otro niño, o por el grupo, si se utilizan métodos cooperativos de enseñanza), comprendida de cierta forma, aceptada por el niño, reforzados o no los logros en su desarrollo, enmendado o no por el orientador en el control que se realiza durante la ejecución, etc; a través de la comunicación interpersonal. Visto desde el ángulo inverso, se puede lograr una buena comunicación(1) entre el que orienta y el niño que realiza la tarea, sin embargo, si la calidad de las acciones y operaciones orientadas no es la requerida para lograr una educación desarrolladora los resultados del proceso no son los deseables.

Todas las formas organizativa que adopte el proceso docente-educativo en la escuela requieren de la comunicación, tanto de forma directa, entre sujetos, como indirectas, a través de los productos del trabajo humano: textos, materiales, etc.

Incluso el trabajo independiente del alumno está mediatizado por un nivel orientador establecido a través de la comunicación con otros. La clase, forma fundamental del proceso, en todas sus variantes metodológicas, exige comunicación interpersonal de mensajes. Vista de la formas tradicional, el emisor (maestro) trasmite un mensaje (contenido de aprendizaje) con determinada intención (cumplimiento de los objetivos) a un grupo de receptores (alumnos) para lograr ciertos fines (aprendizaje) utilizando para la valoración de estos fines el control (retroalimentación). Este análisis simple (o simplista) demostraría el cumplimiento en la clase del esquema más elemental de la comunicación como proceso. Refleja, sin embargo, la transmisión del contenido en un solo sentido, vertical, y asigna al maestro el papel privilegiado de emisor único, mientras le corresponde al alumno el de receptor-reproductor de la información recibida.

Esta forma de analizar el proceso docente como proceso comunicativo se corresponde con una concepción tradicional de la enseñanza y el aprendizaje. Incluso sin analizarla desde las posiciones pedagógicas más extremadamente “renovadoras” que eliminan o minimizan el papel del maestro en el proceso, o desde las más “democráticas” que considera la importancia del maestro y le asignan al alumno el papel de interlocutor activo, esta visión de la comunicación en el clase (o fuera de ella, en el trabajo extra docente) resulta insuficiente si no contempla que los sujetos que intervienen constituyen personalidades con características específicas, con una historia individual propia, y que las relaciones comunicativas entre ellos no se reducen al cumplimiento de los roles de emisor y/o receptor, sino que en ellas, en primer lugar,

intervienen las subjetividades de cada personalidad implicada en la comunicación pedagógica, y en segundo lugar, que esta se desarrolla en determinado espacio psicológico, en un contexto situacional específico que propicia o inhibe determinadas formas de manifestación de esa(s) personalidad(es).

La comunicación en el proceso docente no se puede simplificar entonces a la participación del maestro y del alumno como emisores y receptores, y a la dirección del flujo de información, aunque debe tenerlos en cuenta; constituye “un fenómeno complejo, donde se relacionan diversos sujetos,..., sobre las bases de

reglas previamente establecidas, en un determinado contexto educacional. En este proceso de creación, recreación y negociación entran en juego prácticas comunicativas de diversa índole: verbales, no verbales, audiovisuales, kinestésicas, etc; que se interrelacionan para constituir universos de significación” (2), y que determinan, en una compleja urdimbre de hechos y fenómenos pedagógicos, el nivel de efectividad del proceso docente previsto o improvisado por el maestro como protagonista que tiene en sus manos la dirección por diversas vías, medios y formas de este proceso.

Así, “El maestro, de acuerdo con el plan de estudios, los objetivos específicos de la disciplina que imparte, y sus conocimientos y habilidades personales, elige la o las formas y los medios a través de los cuales transmitir los contenidos: el discurso magisterial, los textos escolares, los materiales audiovisuales, la discusión grupal, las dinámicas de grupo, entre otros, cada uno de los cuales tiene lenguajes, códigos y características específicas.(3) El maestro no solo debe dominar los diferentes códigos y lenguajes, o sea, las exigencias internas de cada método y procedimiento, lo que de por sí es complejo, si quiere asegurar la transmisión de un significado, sino que debe considerar siempre que en la relación pedagógica cada estudiante asigna su propio sentido al mensaje en función de diversos factores: motivacionales, códigos socio-culturales y conocimientos previos entre otros.

El proceso docente-educativo como proceso comunicativo se caracteriza entonces no solo por intercambio de información (verbal y no verbal) que constituye el contenido de enseñanza-educación, sino por las relaciones entre sujetos (maestro-alumno y entre alumnos) que caracterizan y exigen una verdadera comunicación interpersonal muy diferente a otras formas de comunicación. Este intercambio de información exige un orden y sistematicidad que permitan la elaboración, la construcción de los conocimientos deseados por cada estudiante, pero requiere, además, tener en cuenta multiplicidad de acciones comunicativas entre los protagonistas del proceso.

Por el rol social que desempeña, el maestro debe conocer, entonces, las exigencias de la comunicación pedagógicas y desarrollar sus habilidades comunicativas como docente.

Ello resulta totalmente insuficiente si no se trata como objetivo fundamental en la educación de la personalidad de sus alumnos, el desarrollo de las capacidades comunicativas necesarias para que estos sean sujetos activos de su propio aprendizaje en la escuela y en todas las relaciones sociales que establece. La comunicación no es solamente, para la escuela y para el maestro, proceso por el cual el niño se apropia de la experiencia histórica, sino es además experiencia histórica que debe asimilar.

Componentes estructurales de la comunicación y su expresión en el proceso docente-educativo

Existen diferentes concepciones acerca de la estructura de la comunicación. Si partimos de la posición adoptada por la profesora Ana María Fernández en este material los componentes informativos, perceptivos e interactivos de la comunicación en general, encuentran una clara expresión en el proceso docente-educativo.

No resulta fácil “encasillar” estos elementos en una categoría; algunos poseen un carácter “objetivo” pero la mayoría se expresa de una u otra forma con la “carga subjetiva” que implica la relación entre personalidades. Aunque dependan de la estructura del pensar o de la organización o ejecución del proceso, estos elementos son percibidos, vivenciados y valorados de diferentes formas según los sujetos implicados.

Comprender esto asegura tener en cuenta las exigencias de la comunicación en el contexto escolar de manera creadora, casuísticamente, evitando “recetas” universales para todas las situaciones y contextos.

Si queremos que el sujeto-alumno conozca el contenido, lo vivencie positivamente y logre las transformaciones deseadas, o sea, que se cumplan las funciones de la comunicación, debemos tener en cuenta una serie de elementos a lo largo del proceso comunicativo. Con independencia de la forma de organización que adopte el trabajo docente o extradocente, y de los sujetos que en él se impliquen, debemos considerar, entre otros, en los componentes informativos:

- importancia de una codificación y decodificación adecuada; uso de signos conocidos, aseguramiento de un código común;
- uso de varios canales;
- coherencia entre el discurso verbal y no verbal;
- uso correcto de la redundancia; evitar la saturación de la información;
- utilización de fuentes de indicadores variados de retroalimentación (gestos, miradas, actitudes corporales, productos de la actividad y propiamente verbales);
- evitar “ruidos” (físicos y psicológicos).

En los perceptivos:

- percepción de sí y del otro; importancia de la empatía;
- uso adecuado de los diferentes medios, dominio de los “lenguajes” de cada uno;
- capacidad de orientación en las situaciones y en los diferentes interlocutores;
- actitudes ante el mensaje y el interlocutor;
- percepción correcta de la palabra ajena (saber escuchar)
- uso adecuado de la persuasión y la sugestión;
- dominar los elementos no verbales de la comunicación;
- uso adecuado de indicadores, de la intensidad, de los contrastes, etcétera;
- ser auténtico, demostrar seguridad en sí mismo;
- expectativas de roles existentes;
- credibilidad de las fuentes utilizadas (maestro, otro alumno, textos, adultos, etcétera)

En los interactivos:

- rol asumido por el maestro y los alumnos;
- dinámica de las interrelaciones en la actividad (relaciones complementarias, de desigualdad, o simétricas, de igualdad);
- correspondencia entre la estructura formal e informal de las relaciones grupales;
- clima emocional presente.

Los elementos enunciados están muy relacionados entre sí, tanto en un análisis global de cada componente, como en el proceso comunicativo como un todo; algunos, además, podrían ser categorizados como integrantes de otro(s) componente (s).

Así, por ejemplo, para lograr una transmisión adecuada de la información en la clase, utilizando métodos expositivos centrados en el maestro, este debe haber “interiorizado” su rol de expositor y asumirlo sin interrupciones necesarias, evitando los ruidos físicos que impiden escuchar su exposición y los psicológicos (falta de motivación de los estudiantes hacia el contenido explicado, realización de otras tareas docentes a la par). Su exposición debe ser precisa, clara, brillante, para garantizar la atención de los alumnos y su comprensión del mensaje, requiere utilizar correctamente diferentes medios de enseñanza que garanticen el tránsito de la información por varios canales.

Todo esto (y otros elementos “objetivos” que podrían agregarse) resultarían insuficientes si no se tiene en cuenta cómo la información está siendo recibida por el alumno; cómo comprende y vivencia cada sujeto esa exposición oral.

Como elemento objetivo, un alumno pudo no escuchar con claridad todas las partes del mensaje; otro, por dificultades visuales, no distinguió los elementos necesarios en los medios de enseñanza, y así variados casos. Esto le resta calidad a la comunicación.

A nivel de subjetividad hay muchos aspectos a atender que también pueden constituir ruidos: algunos alumnos se cansan con mayor brevedad de la exposición (ya conocen el tema y pierden interés; les molesta el tono de voz del maestro y cambian la atención involuntariamente; no resisten escuchar durante un tiempo prolongado y cambian voluntariamente de actividad; etc.), otros no comparten las opiniones expresadas por el maestro (parten de otros códigos de interpretación de los hechos) o tienen prejuicios acerca del tema; uno no confía en la capacidad del maestro para abordar ese contenido y su exposición le parece carente de credibilidad; a otros por el contrario, le resulta fascinante lo explicado...; las situaciones de cada estudiante como interlocutor son diferentes!

Ante tantas posibilidades variadas, las capacidades perceptivas del maestro resultan imprescindibles para “captar” estas diferencias y cambiar el lenguaje, ritmo y tono de su exposición, asegurar la credibilidad de sus ideas apoyándose en fuentes de prestigio social, buscar formas complementarias de abordar el asunto en el trabajo independiente de los alumnos, y otras medidas que pueden ser instrumentadas si la retroalimentación fue correcta, o sea, si se comprendieron los indicadores del cansancio, apatía, disgusto o aprobación de los alumnos en el momento que se producían, y el maestro encontró las vías y formas adecuadas de compensar las percepciones negativas de algunos sujetos y de reforzar las posiciones para los restantes.

Si recordamos de nuevo las funciones de la comunicación, la conjunción adecuada de todos estos elementos permitirá que se cumpla la transmisión precisa de la información, que esta se reciba de igual forma por el receptor, con un nivel de satisfacción y compromiso con el mensaje recibido que lo lleve a modificar (o incorporar) valores, normas, conocimientos, etc.; a su personalidad.

No resulta fácil para el maestro, como dirigente fundamental del proceso, obtener resultados óptimos en todas las actividades organizadas en la escuela y en las informales. El éxito depende en gran medida del desarrollo de sus habilidades comunicativas y de su autenticidad como profesional al enfrentar el trabajo pedagógico.

Dentro de las habilidades profesionales necesarias, una poco estudiada es la relativa a la modelación diferenciada de la comunicación en los diferentes momentos de la actividad pedagógica, de forma tal que los estudiantes realicen los diferentes tipos de acciones (orientadoras, ejecutoras y de control) de forma óptima, tanto en lo motivacional-afectivo, como en lo cognitivo-instrumental.

Valorando al maestro como emisor, este debe lograr en la orientación de la actividad, a través de lo verbal y lo no verbal, la expresión clara y precisa de los objetivos o metas y de las acciones a ejecutar. Para que el mensaje resulte efectivo y el alumno logre orientarse en la tarea, se debe garantizar, además, la motivación ante la misma.

Tener en cuenta la importancia de la novedad y el uso de modelos a través de diferentes medios o canales ayuda al maestro a lograr ese fin.

En la ejecución de la tarea, el contenido y las vías de comunicación utilizadas deben asegurar el apoyo, la ayuda a la labor independiente del alumno a través de una retroalimentación valorativa del trabajo que desarrolla, satisfacción hacia lo realizado correctamente, reflexión autocrítica hacia la propia ejecución y fuerzas movilizadoras para enmendar los errores.

Las acciones de control, y fundamentalmente de autocontrol, deben llevar a una autovaloración adecuada del trabajo realizado y a la aceptación vivencial de los resultados, utilizando la persuasión y la crítica bien fundamentada por parte del maestro, que a la para debe estimular, alentar el trabajo futuro y fomentar la seguridad en las fuerzas individuales de cada estudiante.

Debemos reflexionar en el daño irreversible que puede hacer un maestro al desatender la labor individual de un alumno o valorarla inadecuadamente, por exceso o por defecto. Se habla de “didactogenia”

y hasta de “yatrogenia” de la palabra del maestro. Lo importante es que no solo se perjudica el alumno, lo cual ya tiene un valor fundamental, sino que el propio maestro y sus relaciones con el alumno dañado y con los demás que lo perciben, se afectan de forma inevitable cuando las prácticas comunicativas del maestro adoptan características indeseables.

Recomendaciones al trabajo del maestro

Sería imposible agotar en un artículo como este todos los elementos a considerar por el maestro para lograr una efectiva comunicación con sus estudiantes. Las características que adopta la comunicación interpersonal en el proceso docente educativo la complejizan extraordinariamente y limitan o inhiben el deseo de hacer recomendaciones en sentido, si no se quiere pecar de superficiales; no hay una comunicación interpersonal similar a otra aunque esta involucre a sus mismos sujetos; la comunicación es dinámica e irreplicable

La pobreza de las investigaciones científicas realizadas en el extranjero y en nuestro país a cerca de la comunicación en la actividad pedagógica no permite por otra parte proponer un sistema de recomendaciones que abarque con precisión las diferentes formas de la actividad pedagógica

Con estos elementos como punto de partida hemos seleccionado algunos problemas poco abordados hasta aquí y que centran su atención en el mensaje. El maestro constantemente los emite y los recibe en un plano muy diferente al de los medios masivos, para los cuales hay grandes tratados de estructuración de mensajes, no siempre de valor para la comunicación interpersonal, mayoritaria en el ámbito escolar.

En primer término debemos analizar el “carácter” del mensaje. En unos predominan el nivel racional de la información, la descripción de hechos y fenómenos, la refracción del emisor; en otros, el nivel emocional, o sea, se transmiten sentimientos, valoraciones, criterios. En la mayoría de los mensajes educativos se pueden manifestar ambos niveles, sin embargo, generalmente prima una de las intenciones en el mensaje, o momentos bien diferenciados de uno u otro tipo.

Las “reglas” para seleccionar el tipo de mensaje o el peso relativo de lo racional y lo afectivo en cada uno, no existen como universales; dependen de la situación de comunicación y de los objetivos que se proponga el proceso. Las investigaciones precisan algunos elementos a considerar para hacerlos más activos.

Para mejorar los mensajes racionales (o la parte racional de los mismos) lo más importante es su estructura y el uso de formas apropiadas de apoyo. Es imprescindible garantizar la exposición de las ideas con un orden lógico correcto que permita la comprensión paulatina y total del mensaje. Lo primero que hay que considerar al estructurarlo es el receptor que va a recibirlo, el objetivo que se

persigue y el contenido del mensaje. Con estos elementos pensamos por dónde empezar, qué aspectos abordar y cómo relacionarlos, cómo terminar, etc. La estructuración del mensaje puede ser más o menos flexible en dependencia de los sujetos implicados y de las situaciones comunicativas, pero debe preverse siempre en el caso de los mensajes racionales, para garantizar una secuencia lógica de las ideas expresadas.

Algo útil es concebir, con anterioridad, posibles alternativas en función de los grupos, momentos, etc., pero la retroalimentación eficaz debe garantizar, en cada caso, la flexibilidad necesaria en la estructuración del mensaje.

Cada maestro posee múltiples experiencias en este sentido. En la preparación de la clase que va a ser impartida a diferentes grupos, en la conversación individual que piensa tener con varios alumnos, en la exposición que va hacer en el matutino y en el vespertino para explicar la significación de una fecha patria ... En cada caso, para cada grupo puede o debe existir una estrategia diferente en cada mensaje, pues serán distintos los interlocutores y la situación comunicativa.

En la comunicación interpersonal existe “ley” que pretende ayudar a la estructuración de los mensajes: “primero, dígame al oyente lo que va a decirle, luego dígame y, seguidamente, dígame lo que le ha dicho.”. (4)

La estructura por sí misma, es, sin embargo, insuficiente; se requiere de la exposición se valga de medios de sostén, de apoyo, que enfatizen, destaquen, fundamenten, etc., las ideas esenciales, centrales, facilitando la comprensión y receptividad del oyente.

Una de las formas de apoyo más importantes y más utilizadas es el ejemplo. Este puede ser extraño de la experiencia persona, lo que permite aumentar la empatía de los receptores en dependencia del prestigio y credibilidad del emisor. El ejemplo puede ser tomado de la experiencia de los demás (personas, libros, prensa, etc.) en cuyo caso resulta importante conocer la fuente, o ser hipotéticos, creados por el comunicador con propósitos específicos. La habilidad para construir este último tipo de ejemplos dependerá mucho de la cultura general y del dominio de la materia que posee el profesor. Pero su uso en clases o en otra actividad debe ser precedida del conocimiento de su carácter hipotético, no es correcto éticamente ni útil en los fines de la comunicación, adjudicar a sí mismo o a otros, ejemplos creados artificialmente.

Otra forma de apoyo muy utilizada en la comunicación interpersonal son los hechos, verdades existentes que permiten su verificación posterior. Se pueden utilizar como hechos, ejemplos personales o relatados por otros, pero tienen mayor valor para aumentar el sentido del mensaje y la credibilidad del emisor, los datos obtenidos por la investigación científica. Si se utilizan datos estadísticos es más fácil recordar cifras redondas que datos precisos de tipo fraccionario. Así en vez de mencionar que el 23,76% de la población posee equis características, se podría afirmar que “casi la cuarta parte” ... o “un 24% ...”; esto facilita la función de apoyo sin restar fidelidad al dato, siempre y cuando ese dato exacto no sea el contenido fundamental del mensaje.

Otra forma de sostén muy utilizada en el trabajo docente son las historias de hechos o acontecimientos reales que sirven de ilustración y permiten “iluminar” una idea. Los profesores de Historia reconocen la utilidad de las ilustraciones que permiten abordar el hecho histórico en su decursar, a partir de los hombres que fueron los protagonistas y reflejar las contradicciones que existieron en esa situación. En estos casos, cuando se relata una historia contada por otros o, cuando se citan opiniones ajenas, el maestro debe asegurar el conocimiento de la fuente por los alumnos; información que no debe ser formal (nombre, texto) solamente, sino brindar elementos que muestren la competencia de la fuente, de forma tal que esta logre la credibilidad necesaria.

Las formas de apoyo se deben combinar en el mensaje para lograr su función fundamental: mantener el interés necesario del oyente a la par que se fundamentan los criterios individuales del comunicador. No se debe, sin embargo, saturar la información de ejemplos, hechos e ilustraciones que impidan seguir el “hilo conductor” y la lógica de la exposición.

Cuando el mensaje es emocional, adoptar reglas es muy difícil, sobre todo cuando como interlocutor figura el grupo estudiantil. Cada alumno tendrá su propio “mundo vivencial” las líneas maestras más importantes para desarrollar mejor la habilidad para enviar mensajes en situaciones emocionales: concentrarse en la otra persona, demostrarle simpatía, expresar empatía y mantener la autenticidad en nuestro trato con los demás. (5).

Para cumplir estas exigencias se requiere, en primer lugar, conocimiento y confianza en sí mismo como comunicador, pero resulta fundamental saber escuchar al otro, ponerse en su lugar, para lograr éxito con su mensaje emocional. Es difícil, “manejar” este tipo de mensajes a nivel verbal y no verbal en una relación interpersonal, cara a cara, y lograr mantener abierto el canal de comunicación. A ello pueden contribuir dos técnicas: la exploración previa de concepciones, sentimientos, valoraciones del interlocutor y el juicio suspendido por el cual el orador se inhibe, durante determinado tiempo, de emitir juicios valorativos que se oponen a los puntos de vista o sentimientos

del interlocutor, con el fin de evitar barreras iniciales en la comunicación generadas por hostilidad del interlocutor.

El tono del mensaje reviste una importancia especial en los contenidos emocionales aunque influye en todo tipo de mensaje, en estos determinan las discrepancias entre lo dicho y el tono de lo dicho por los interlocutores: si el mensaje es serio, el tono utilizado en la relación comunicativa no puede ser humorístico; si el tema es poco serio o profundo, no puede ir acompañado de un tono de gravedad o severidad digno de mejores causas, si se quiere lograr una comunicación inter personal efectiva.

En la actividad pedagógica, el maestro utiliza constantemente complejos mensajes de uno u otro tipo. Debe valorar, como ya se ha abordado en otras partes del artículo, múltiples elementos para garantizar una comunicación eficaz con sus alumnos. El punto de partida es un adecuado auto análisis de sus capacidades comunicativas y el sano deseo de convertirse en un buen comunicador; el estudio del tema y la reflexión crítica de la práctica profesional, permitirán el desarrollo ilimitado de sus potencialidades. Como premisa, en las relaciones con sus alumnos, ello requiere madurez profesional que elimine posiciones de superioridad ante el estudiante, actitudes de censor del trabajo ajeno, poses de omnisapiente y sermones que profetizan el triunfo del bien (yo) sobre el mal (ustedes, los alumnos). Para lograr la aceptación recíproca, la sencillez, el humanismo y la autenticidad constituyen características primordiales que debe poseer el maestro. Mucha razón tenía Raúl Roa cuando afirmaba: “guiar solo puede quien va delante, ve más lejos y ajusta sus hechos a sus dichos”. (6)

Ejercicios

1. Elabore y aplique una guía de observación dirigida a constatar la situación de los elementos informativos e interactivos en una forma del procedente educativo. Contraste esta información con la obtenida al aplicar un cuestionario a los estudiantes dirigido a conocer ideas, conceptos o juicios asimilados, la opinión valorativa de la actividad. Reflexione en las contradicciones o insuficiencias que se presentan. Plantee medidas que considere pueden ayudar a mejorar la comunicación lograda en esa actividad.
2. Distribúyanse entre los integrantes de un equipo los roles de profesor y de alumnos. Discutan, asumiendo estos roles, la solución de un problema escolar (falta de interés por la clase; inasistencia a las actividades productivas; malos resultados en el aprovechamiento; etc.). Reflexione colectivamente en las vivencias que les aporta asumir los roles desempeñados.
3. Elabore en su equipo de trabajo un diferencial semántico utilizando indicadores que caractericen conductas comunicativas del maestro. Ej. : deja intervenir - no para de hablar; te no te ayuda; comprensible - incomprensible; aburrido; congruente - incongruente; amable - áspero; simpático - mal humorado: sencillo - presuntuoso; alegre - triste; etc. Aplíquelo, garantizando el anonimato de los sujetos, en los diferentes grupos de un maestro y a diferentes maestros. (Si usted es un docente en ejercicio puede aplicárselo a sus grupos estudiantiles.) Analice las variaciones en las percepciones valorativas de los estudiantes. Puede contrastar con los resultados de la auto aplicación del maestro y valorar la calidad de su auto valoración.
4. Seleccione un contenido de enseñanza. Represéntese dos grupos de sujetos a los que debe transmitir estos contenidos y las características definitorias como grupo. Al margen de las acciones deben ejecutar los estudiantes para lograr el aprendizaje, elabore todas las variantes de mensaje que pueda para garantizar su uso en una clase y en una charla supuestamente informal, para cada grupo estudiantil. Si es un docente en ejercicio, aplique, alguna e (s) variante (s) propuesta (s) y valore la efectividad del mensaje.

Referencias

- (1) Llamaremos “buena comunicación” a aquella donde se cumplen las funciones informativa, afectiva y reguladora.
- (2) Charles Creel, Mercedes. El salón de clases desde el punto de vista de la comunicación: Rev. Perfiles educativos No. 39; enero-marzo 1988. CISE, UNAM, México, p. 360.
- (3) Ibídem, p.364.
- (4) Tomado de: Saundra, Hybels y R. Weaver. La comunicación. Consorcio Ed. Logos S. A., México, 1979, p.55.
- (5) Ob. Cit. P.53.
- (6) Tomado de: Colectivo de autores. Psicología para maestros. T 1. Ed.Pueblo y Educación, C. De la Habana, 1977.

Bibliografía

- Colectivo de autores: Psicología para maestros T.1. Ed. Pueblo y Educación. C. de La Habana, 1977.
- Charles Creel, M. : El salón de clases desde el punto de vista de la comunicación: Rev. Perfiles Educativos No. 39, CISE, UNAM, México, 1988.
- Fernández Collado, C. G.,L. Dahnke: La comunicación humana. Ed. C. Sociales, C. de La Habana, 1989.
- Lomov, B.F.: El problema de la comunicación en la psicología. Ed. C. Sociales, C. de La Habana, 1989.
- MINED: Seminario Nacional a dirigentes provinciales de Educación, 1986.
- Rogers, E: Comunicación en las campañas de planificación familiar. Ed. Pax, México, 1976.
- Saundra, H. Y R. Waver: La comunicación. Logos. Consorcio Editorial S.A., México, 1979.
- Stubbs, M. Y S. Delamont (Eds): Las relaciones profesor - alumno. Ed. Oikos - Tau S.A., Barcelona, España, 1978.

El proceso Enseñanza-Aprendizaje desarrollador y la comunicación interpersonal en el trabajo en colaboración.

Autor: Msc Carmen Reinoso Cápiro

El proceso enseñanza-aprendizaje desarrollador posibilita en el sujeto la apropiación activa y creadora de la cultura, desarrolla el autoperfeccionamiento constante de su autonomía y autodeterminación en íntima relación con los procesos de socialización. (1)

Este proceso está mediado por otros y de la actividad de comunicación.

Aprender significa de un modo u otro interactuar, comunicarse con otros, apoyarse en ellos para construir y perfeccionar los propios conocimientos y transitar hacia formas de actuación autorreguladas.

Es la influencia del profesor y otros colegas la que hace que la actividad del alumno sea o no autoestructurante, o sea, la interacción es un elemento desencadenante en el proceso de construcción y reconstrucción de conocimientos.

Cesar Coll (1991) expresa cómo este proceso se lleva a cabo a partir de la interacción de 3 elementos esenciales: al alumno que está llevando a cabo el aprendizaje, el objeto u objetos de conocimiento que constituyen el contenido del aprendizaje y el profesor que enseña con el fin de favorecer el aprendizaje de los alumnos.

Esto presupone que la unidad básica del análisis del proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador no sea la actividad individual del aprendiz, sino la actividad articulada y conjunta del alumno-alumno y del profesor en torno a las tareas escolares. Precisamente el artículo que se presenta tiene como objetivo exponer algunas sugerencias sobre cómo propiciar el trabajo en colaboración a partir del establecimiento de una comunicación interpersonal óptima que posibilite la realización de un proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador.

El carácter interactivo del proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador tiene su base en los aportes de L. S. Vygotsky, al enunciar su ley de la doble formación de los procesos psíquicos superiores, según la cual plantea que en el desarrollo cultural del niño, toda función aparece dos veces, primero a nivel social y más tarde a nivel individual, primero en un plano interpsicológico y después intrapsicológico.

Este principio exige entender de manera original el desarrollo y su vinculación con el aprendizaje.

El concepto de zona de desarrollo próximo (ZDP) sintetiza esta concepción, al plantear que “la ZDP es la distancia entre el nivel de su desarrollo actual que se determina con ayuda de tareas que se solucionan de manera independiente y el nivel de desarrollo posible, que se determina con ayuda de tareas, que se solucionan bajo la dirección de los adultos y también en colaboración con los condiscípulos más inteligentes”. (2).

En estudios actuales, realizados por investigadores cubanos (Moreno L, Labarrere, 1999), existe la tendencia a considerar la noción de ZDP desde la perspectiva de espacio interactivo y metacognitivo.

Consideran la ZDP como espacio de interacción con el otro, pero el papel del otro es más que apoyo, es relación y fundación, quiere esto decir que la ayuda debe convertirse en que el alumno aprenda a autoayudarse, de ahí la importancia de la metacognición; por lo tanto la ZDP debe considerarse como una zona de coconstrucción y autoconstrucción.

En este sentido resulta inadmisibles abstraer el aprendizaje desarrollador del contexto de las relaciones sociales, vínculos, interacciones de los que el hombre es su viva expresión. El carácter social del aprendizaje desarrollador se refleja en dos direcciones fundamentales: con relación a los contenidos asimilados, portadores de toda la experiencia social acumulada por la humanidad y con relación a las condiciones en las que el proceso tiene lugar, el cual transcurre en un medio social, en interacción con otras personas, a través de distintas formas de colaboración y comunicación.

Esta concepción apunta hacia el sujeto que aprende, asignándole un papel activo, consciente, transformador; se trata no de la asimilación pasiva de la realidad, sino de su asimilación activa en tanto implica producción, reproducción, reestructuración, lo que conduce fundamentalmente a transformaciones psíquicas, físicas, a modificaciones en el comportamiento de la personalidad.

Lo anterior permite establecer la necesidad de potenciar un proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador a través de la comunicación, el vínculo con los otros en el contexto de determinada actividad conjunta.

¿Cómo lograr esto?

La primera condición está dirigida al establecimiento de estrategias de enseñanza-aprendizaje que propicien un ambiente colaborativo.

¿Qué rol debe jugar el profesor?

Para favorecer un ambiente colaborativo en el proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador el profesor debe dirigirse esencialmente a repensar en nuevas formas de metodologías activas que propicien el diálogo y reflexión entre los participantes del proceso, partiendo del conocimiento de las características personales de cada uno de sus alumnos (fortalezas, debilidades, intereses) lo cual apunta a ser capaz de conocer los ritmos de aprendizaje de un grupo de trabajo para trazar la estrategia educativa a emplear.

Dicha estrategia debe promover la atención a la diversidad y el aporte de cada uno de los miembros del grupo.

Debe además, propender a la generación de habilidades sociales que les permitirán a los alumnos interactuar exitosamente. Algunas de ellas son:

- ❖ Escuchar atenta y respetuosamente, valorando el aporte y opinión de cada uno de sus compañeros-alumnos.
- ❖ Tomar la palabra para opinar, exponer y argumentar en torno a un tema.
- ❖ Expresarse con claridad y eficacia.
- ❖ Fomentar el trabajo en equipo y la asunción de diversos roles, de manera que se compartan las responsabilidades.
- ❖ Seleccionar y utilizar la forma adecuada el medio de enseñanza que favorezca un ambiente interactivo, creativo y colaborativo.
- ❖ Determinar y diseñar situaciones de enseñanza que estimulen el trabajo colaborativo.
- ❖ Cuidar que estas situaciones de enseñanza estén acordes con los intereses y necesidades de los alumnos.
- ❖ Durante el desarrollo del proceso debe asumir un rol de acompañamiento, de guía, de estimulación del desempeño de los alumnos.
- ❖ Debe crear situaciones problemáticas, cuestionamientos, contradicciones, a fin de crear la necesidad de ayuda.
- ❖ Entregar a los alumnos orientación e información oportuna, resaltando conceptos relevantes, estimulando estilos y prácticas de interacción.
- ❖ Ayudar a los alumnos a realizar una reflexión metacognitiva del trabajo realizado.
- ❖ Generar espacios para la interacción de los alumnos con otros fuera del horario docente.

¿Cuál es el rol de alumnos?

Cuando se atiende el rol de los estudiantes como el otro actor de la interacción colaborativa, se deben atender además el rol de “terceros” que contribuyen a la construcción colectiva del aprendizaje.

Se debe enfatizar en la capacidad y habilidad para organizarse de forma que todos los integrantes de un grupo puedan participar activamente y en forma relativamente equitativa.

Entre los elementos a considerar están:

- ❖ Los alumnos deben trabajar en equipo para cumplir una tarea en común. Debe quedar claro el objetivo del grupo.
- ❖ Todos los estudiantes deben ser responsables de hacer su parte de trabajo y de poner a disposición de todos los miembros del grupo el material correspondiente para tener dominio de todo el material que se va a aprender. En este sentido es importante utilizar formas descentralizadas de interacción, así como interacciones sucesivas y/o recíproca.
- ❖ Los alumnos deben interactuar cara a cara, por lo que es necesario un intercambio de información, ideas, razonamientos, puntos de vista para que exista retroalimentación entre los miembros del grupo.
- ❖ Deben hacer uso apropiado de habilidades colaborativas, tales como distribuirse responsabilidades, tomar decisiones, establecer una adecuada comunicación, manejar correctamente las dificultades que se presentan.

Una condición importante para el logro de la interacción en el proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador, está el establecimiento de una adecuada comunicación interpersonal.

El Dr. Emilio Ortiz en su libro la comunicación pedagógica plantea: “el desarrollo de un diálogo individual y grupal, exigen del uso de interrogantes y su consiguiente conversión en preguntas que no se limiten a exigir respuestas reproductivas o evidentes, sino que exijan pensar, reflexionar, a partir de la explotación de las contradicciones que ofrece el contenido de enseñanza” (3). J.M. Puig (1995) establece un conjunto de sugerencias para fortalecer el desarrollo de algunas competencias comunicativas necesarias para emprender interacciones potentes en el trabajo colaborativo. (4).

Entre ellas están:

- ❖ Actitud positiva y constructiva por parte de los interlocutores. Esto presupone hablar con el ánimo sincero de contribuir al entendimiento y a la solución de problemas tratados.
- ❖ Deben querer entenderse. Esto supone: aportar la información suficiente y necesaria para que se entiendan, expresar ideas y argumentos que tenga que ver con lo que se discute, no salirse del tema, no hablar sin saber lo que quiere decir, pensar con anterioridad lo que desea expresar, no improvisar. Expresar sus ideas de un modo que los demás puedan comprenderlo, asegurarse de que los demás entienden de igual modo a cómo usted lo entiende. Percibir la facilidad de comprensión de los demás respecto de lo que usted expresa y adaptarse a sus requerimientos. No hacerse el sabio.
- ❖ Los interlocutores debe respetar la verdad: según Sullivan, 1995, el principio colaborativo se caracteriza por; calidad: decir cosas veraces; cantidad: dar información justa; relevancia: información oportuna o a tiempo, y de modo pertinente, a fin de evitar la oscuridad y ambigüedad en el diálogo. No debe decirse lo que no se sabe, lo que es falso, o no afirmar tajantemente cosas sin pruebas.
- ❖ Deben respetarse mutuamente. Esto presupone evitar prepotencia, autoritarismo, coerción. Se debe crear una situación de igualdad, en la que nadie acapare ni centralice la palabra y se deje hablar a todos.
- ❖ Los interlocutores deben implicarse personalmente en el intercambio de opiniones y razones, es decir, que se comprometan constructivamente en el discurso dialógico, considerando las razones ajenas, expresando las propias y modificándolas si es necesario.

Aquí es importante detenerse en algunos puntos sobre cómo lograr una buena escucha.

En el proceso comunicativo es relevante el saber escuchar las ideas de los otros. En ocasiones cuando se ven trabajar a los alumnos en equipos unas de las mayores dificultades y exigencias de los integrantes es la correcta escucha, o la escucha atenta.

La Dra. V. Ojalvo, 1999, expresa que una buena escucha, implica:

- ❖ La capacidad de **sentir**, de percibir sensorialmente lo que transmite otra persona.
- ❖ La capacidad de **interpretar**, de comprender el mensaje captado, este aspecto exige tomar conciencia de las posibilidades de tergiversación de los mensajes, tratar de diferenciar los hechos de las suposiciones y las opiniones.
- ❖ La capacidad de **evaluar**, de decidir la importancia y validez en determinado contexto de lo escuchado.
- ❖ La capacidad de **responder** el mensaje del interlocutor. (5)

No ser el único que habla, mostrar consideración y amabilidad hacia el interlocutor, tener voluntad de hacer que la escucha sea parte activa del proceso de comunicación, interesarse en cualquier tema que inicie la persona que habla, juzgar el contenido del mensaje y no su forma de expresión, poner empeño en atender, evitar distracciones, mantener abierta y flexible la mente son actitudes que según algunos autores, ayudan a escuchar mejor.

El trabajo en colaboración puede verse afectado por una “escucha defensiva”, la cual consiste en proteger nuestras posiciones, escuchar pero sin ser receptivos a lo que dice el otro, querer influir en él, pero sin brindarle la posibilidad de que influya sobre nosotros. En ella se considera al interlocutor como objeto de la comunicación.

Esta escucha defensiva se manifiesta generalmente mediante una comunicación no verbal: movimientos de cabeza, gestos, interrupciones, etc. Que no promueven la comprensión ni hacen que el que habla se sienta comprendido.

Mostrar flexibilidad y tolerancia a partir del reconocimiento de que las personas no somos perfectas y que por lo mismo solemos cometer errores, constituye otra de las exigencias de comunicación para el trabajo en colaboración.

Una comunicación óptima requiere del establecimiento de un significado común en la comprensión de los mensajes. La paráfrasis, es decir, repetir con nuestras palabras lo que el otro nos ha expresado es un método eficaz que ayuda al sujeto a comprobar si verdaderamente ha comprendido la intención de la comunicación del otro,

Se debe mostrar empatía, lo que permite estimular a la otra persona para que se exprese lo más completa y libremente posible, al mostrarle que somos capaces de ponernos en su lugar e intentar comprender el asunto desde su punto de vista.

Deben evitarse respuestas agresivas, polémicas inútiles, cuyo único origen puede estar en la animadversión o prejuicio que se tiene respecto a algunos de los interlocutores. No buscar dobles intenciones y pretensiones ocultas en lo que dicen los demás y evitar decir cosas con dobles intenciones y pretensiones. Debe dialogarse confiadamente.

La creación de un ambiente apropiado para la colaboración, exige de los que interaccionan el manejo inteligente de situaciones conflictivas. En esta dirección hay que poner en práctica conductas específicas tales como la responsabilidad compartida por el conflicto y el reconocimiento de la imperfección y subjetividad de la percepción interpersonal.

V. Ojalvo (1999), recomienda, entre otros aspectos los siguientes:

- ❖ No atribuir toda la responsabilidad al otro.
- ❖ Controlar estados emocionales y tratar de expresar de forma adecuada los sentimientos que ha despertado la situación
- ❖ Analizar con el interlocutor cuáles son las posibles causas del conflicto.
- ❖ Buscar solución al conflicto, sugerir lo que puede hacer el interlocutor para ayudarlo a eliminar los sentimientos negativos surgidos.
- ❖ Retroalimentar al interlocutor no sólo sobre los aspectos que se valoran negativamente en él, sino también sobre los que se consideran positivos.
- ❖ No hacer lo que no queremos que nos hagan a nosotros en la interacción con los demás. (6)

En resumen hasta aquí hemos visto que, lo que tipifica un proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador es un trabajo en colaboración, esto presupone un proceso no sólo de carácter bilateral, sino multilateral, pues tenemos que tener en cuenta la participación de “terceros” que contribuyen a la construcción y reconstrucción de conocimientos en el sujeto aprendiz.

En este sentido, la comunicación interpersonal óptima es condición imprescindible para garantizar un ambiente en colaboración. La enseñanza debe proponerse construir significados compartidos, por lo que el profesor como dirigente del proceso de enseñanza-aprendizaje debe promover estrategias que promuevan el diálogo y la reflexión, así como la solución cooperada de problemas en el establecimiento de proyectos comunes no sólo del tema que se discute, sino de la forma en que transcurrió la relación interpersonal entre los participantes del proceso, de manera que se vayan adquiriendo paralelamente habilidades sociales que favorecen el trabajo en colaboración.

Ejercicios

- 1) Haga un listado por orden jerárquico de los principales problemas que se presentan en la relación interpersonal Profesor-alumno y alumno-alumno en el trabajo en colaboración.
- 2) Analiza las posibles causas que originan dichos problemas.
- 3) Valora cómo repercuten los problemas antes listados, en el aprendizaje desarrollador de sus estudiantes.
- 4) Ofrezca recomendaciones que permitan mejorar el trabajo en colaboración de sus alumnos.

Referencias y Bibliografía

- (1) Castellanos Simons Doris. La comprensión de los procesos del aprendizaje: apuntes para un marco conceptual. Investigación : El cambio educativo en la Secundaria Básica. CEE, Facultad Ciencias de la Educación, ISPEJV, C. Habana, Febrero 1999, pág. 11.
- (2) Vygotsky L.S. Dinámica del desarrollo mental en el escolar en relación con la enseñanza. En: Psicología Pedagógica. V.V. Davidov, Moscú, Pedagogika, 1991 (ruso), pág. 11.
- (3) Ortiz Emilio Torres. La comunicación pedagógica, material digitalizado, C.Habana, 1999, s/p.
- (4) Puig J.M. Aprender a dialogar. Actividades para la toma de conciencia de las habilidades para el diálogo. Editorial Aique Bs As, 1995. Pág. 1-4.
- (5) Ojalvo Mitrany Victoria. ¿Cómo hacer más efectiva la comunicación? En: Comunicación educativa. Colectivo de autores del CEPES, U.H. Ciudad Habana, 1999, pág 141.
- (6) Idem, pág. 145.
- (7) Pons Juan de Pablos. Procesos de aprendizajes mediados: una perspectiva sociocultural sobre las nuevas tecnologías. I Congreso internacional de comunicación, tecnología y educación. Material digitalizado, Enero 2001.
- (8) Coll Cesar. Aprendizaje escolar y construcción del conocimiento en situaciones educativas. En: Aprendizaje escolar y construcción del conocimiento. Edit. Paidós. Madrid, 1991.

INDICE

Prólogo.....	2
COMUNICACIÓN Y EDUCACIÓN.....	3
LA ESTRUCTURA DE LA COMUNICACIÓN.....	12
COMUNICACION Y LENGUAJE VERBAL.....	20
LA COMUNICACION EXTRAVERBAL.....	26
EL LENGUAJE CORPORAL.....	30
LAS HABILIDADES PARA LA COMUNICACIÓN Y LA COMPETENCIA COMUNICATIVA.....	36
ALGUNAS CONSIDERACIONES SOBRE LA RELACIÓN EMPÁTICA.....	41
UNA ESTRATEGIA INTERVENTIVA PARA EL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA COMUNICATIVA.....	45
EL PROCESO DOCENTE-EDUCATIVO COMO PROCESO COMUNICATIVO.....	58
EL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DESARROLLADOR Y LA COMUNICACIÓN INTERPERSONAL EN EL TRABAJO EN COLABORACION.....	65

