



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES
ACATLÁN



**LA FORMACION DE DOCENTES ASERTIVOS PARA FOMENTAR LA
COMUNICACION EN EL AULA, DE LA ESC. PREPARATORIA
PARTICULAR ANTON SEMIONOVICH MAKARENKO.**

SEMINARIO TALLER EXTRACURRICULAR
QUE PARA OBTENER EL TITULO DE:
LICENCIADA EN PEDAGOGIA
P R E S E N T A:
MIRIAM DIAZ LOPEZ



ASESOR: MTRA. NORA HILDA TREJO DURAN

NOVIEMBRE 2004



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

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

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

DEDICATORIAS

Este trabajo está dedicado a las personas sin las cuales no hubiera sido posible.

A mis padres:

Que con su ejemplo me enseñaron a luchar para alcanzar mis metas y terminar con lo que siempre soñé. Gracias por la mejor herencia que me pueden dejar, la culminación de mis estudios profesionales; les agradezco todo el amor que me han dado.

A ti mamá:

Te reconozco infinitamente por el apoyo y la confianza incondicional que siempre me has brindado. A ti que eres una muestra de perseverancia y tenacidad.

A ti Raúl:

Por tu paciencia, porque has luchado junto conmigo para vencer los obstáculos con los que me he encontrado, por haber compartido conmigo éste logro.

A mi asesora, Nora Hilda:

Por brindarme su tiempo y conocimientos, su comprensión.

A Vera y Alejandra:

Por su amistad y por su sincero y constante apoyo.

INDICE

INTRODUCCIÓN

I.-ORIENTACIÓN EDUCATIVA.

1.1 La formación docente como parte de la Orientación Educativa.	1
1.2 Papel del orientador en el diseño e implementación de programas preventivos de asertividad, para mejorar la relación profesor-alumno.	8
1.3 Modelo de intervención.	15
1.3.1 Concepto de aprendizaje.	17
1.3.2 Papel del maestro y orientador.	18
1.3.3 Papel del alumno.	18
1.3.4 Metodología.	18
1.3.5 Metas de la educación.	20
1.3.6 Evaluación.	20

II ASERTIVIDAD.

2.1 Definición.	23
2.2 Características de una conducta asertiva.	25
2.3 Autoestima y asertividad.	27
2.4 Los Derechos asertivos.	29
2.5 Características de una conducta no asertiva.	31

III.- COMUNICACIÓN Y ASERTIVIDAD.

3.1 La comunicación en el aula.	35
3.2 Estilos de conducta y comunicación en el aula.	37
3.3 Elementos de la comunicación.	42
3.4 La comunicación verbal (lo que se quiere decir con el mensaje).	47

3.5 Factores que distorsionan la comunicación verbal.	48
3.6 Mensajes que facilitan u obstruyen el diálogo constructivo.	50
3.7 Comunicación no verbal (cómo se dice el mensaje).	51
3.7.1 Componentes no verbales.	52
3.8 Componentes paraverbales.	57
3.9 Asertividad y comunicación en el aula.	60
3.9.1 Definición de comunicación asertiva.	60
3.9.2 ¿Qué puede hacer el docente para mejorar la comunicación asertiva en el aula?.	61
3.9.3 La comprensión del comportamiento del alumno adolescente, para fomentar la comunicación en el aula.	62
3.9.4 El modelo de efectividad personal para favorecer la comunicación en el aula.	72
3.9.5 Características básicas de un docente con orientación asertiva en la comunicación.	76
3.9.6 Problemas del estudiante en el proceso comunicacional.	77
IV.-NEGOCIACIÓN PARA EL CAMBIO POSITIVO.	
4.1 El contexto del cambio.	81
4.2 Situaciones en las cuales surge el conflicto en el aula.	87
4.3 La funcionalidad del conflicto.	89
4.4 La Negociación para el cambio positivo.	93
4.5 El manejo asertivo de los conflictos.	94
4.6Técnicas de asertividad para discusiones.	96
4.6.1 Técnica del disco rayado.	96

4.6.2 Aplazamiento asertivo.	97
4.6.4 Técnica para procesar el cambio.	97
4.6.3 Banco de niebla.	97
4.6.5 Técnica del acuerdo asertivo.	98
4.6.6 Técnica de la pregunta asertiva.	98
V.-ESTUDIO DE CASO.	101
CONCLUSIONES.	117
VI.- PROPUESTA DE INTERVENCIÓN	122
BIBLIOGRAFÍA	151
ANEXOS	

INTRODUCCIÓN

El proyecto está enfocado en el nivel medio superior, concretamente en la Escuela Preparatoria Particular Anton Semionovick Makarenko, ubicada en el municipio de Nicolás Romero, Estado de México. Se centra en una *investigación descriptiva*, con un diseño de orden cualitativo, por lo que se trabajará mediante un estudio de caso.

Se dice que el tipo de investigación es descriptiva, porque se pretende explicar sistemáticamente el hecho y las características que presenta en un momento determinado, lo cual requiere de un considerable conocimiento del área que se investiga y trabajar sobre la realidad de los hechos.

En este sentido, el estudio de caso es una valiosa herramienta de investigación, ya que *permite conocer a profundidad lo estudiado, realizar el diagnóstico de un contexto particular, descubrir factores de una situación problemática y finalmente planear e intervenir con una propuesta psicopedagógica.*

A partir de la observación del ejercicio docente en la institución, se ha podido detectar una polarización de la comunicación en el salón de clases, lo que se ve directamente reflejado en actitudes agresivas o pasivas, tanto en estudiantes como en maestros. Tales comportamientos han generado conflictos *interpersonales entre ambos, lo cual a su vez ha obstaculizado considerablemente el proceso de enseñanza-aprendizaje.*

La asertividad es una habilidad que contribuye a elevar la autoestima y la autoconfianza para expresar un acuerdo o desacuerdo cuando es importante, e incluso permite pedir a otros un cambio en su comportamiento ofensivo. Comúnmente a la asertividad se le ha concebido como un comportamiento que

tiene la facultad de convertir a los sujetos en "buenas personas" y protegerlos para no experimentar sentimientos de ira o rebeldía, lo cual es falso; ya que de acuerdo a investigaciones realizadas por diferentes teóricos, la asertividad en realidad es definida como: "La habilidad de expresar pensamientos, sentimientos y percepciones, de elegir como reaccionar y de hablar por los derechos personales cuando es apropiado"(Elizondo, 2001: 17). Adler la define como "la habilidad de comunicarse y expresar los pensamientos y emociones con confianza y con máxima capacidad" (1977: 34).

La asertividad es aplicable a diversos ámbitos para el logro de una comunicación interpersonal que resulte productiva. Tomando en consideración esto y ante las situaciones de conflicto que la escuela presenta, es necesario plantearse la siguiente pregunta de investigación: ¿Formar docentes asertivos fomenta la comunicación en el aula?.

Por lo que los objetivos de la investigación se circunscriben en primera instancia, a realizar un diagnóstico sobre el manejo de la comunicación por parte de los profesores de la escuela, e identificar contextos de conducta no asertiva, segundo; a examinar la adecuación de la asertividad en el fomento de una comunicación interpersonal y productiva en el aula; finalmente, a proponer estrategias que los docentes puedan poner en práctica para lograr una comunicación asertiva dentro del aula, a través de un programa de intervención psicopedagógica.

El contenido de este documento se encuentra integrado por cinco capítulos:

En el primero se presenta un panorama general del origen de la Orientación Educativa; sitúa el papel del orientador en el diseño de ambientes

favorecedores del aprendizaje, a través de programas de intervención de carácter anticipador en habilidades sociales como la asertividad; concluye con los fundamentos del modelo de intervención desde una perspectiva humanista.

El segundo apartado versa sobre la asertividad, la relación que tiene con la autoestima, la importancia de los derechos asertivos como la expresión de una sana autoestima, la identificación del comportamiento no asertivo; así mismo, destaca la importancia de desarrollar la habilidad de ser asertivo y de que es susceptible de aprenderse.

El tercer capítulo es especialmente importante, ya que atiende a la relación que existe entre la asertividad y la comunicación; por lo que se explican los componentes básicos involucrados en toda comunicación asertiva: lo verbal, lo no verbal y lo paraverbal; se exponen los factores y mensajes que la obstaculizan; posteriormente se presentan los principios generales del modelo efectivista para favorecer la comunicación, entre ellos la escucha activa. También se enfoca en las estrategias concretas para favorecer la comunicación con adolescentes dentro del aula.

El cuarto capítulo contiene la descripción del contexto en que se puede impulsar o frenar el cambio, así como del origen y la naturaleza de los conflictos interpersonales en el aula, su funcionalidad, ventajas y desventajas; estrategias para el manejo asertivo de conflictos y la negociación para el cambio positivo.

El quinto capítulo es concerniente al estudio de caso.

El último capítulo se dirige al asesoramiento y capacitación docente, puesto que se trata de un programa de intervención psicopedagógica, que tiene como propósito lograr que a través del desarrollo de un auténtico comportamiento

asertivo, los profesores puedan hacer frente a diversas situaciones conflictivas que suelen presentarse particularmente dentro de aula, de una manera racional y conciliadora.

I.-ORIENTACIÓN EDUCATIVA.

1.1 La formación docente como parte de la Orientación Educativa.

Para comprender cómo se integra la formación docente dentro de la orientación educativa, es preciso contextualizar y conceptualizar dicho proceso, así como definir sus funciones y lineamientos generales de acción.

La Orientación Educativa hablando en términos científicos, nació a principios del siglo XX en Estados Unidos como orientación vocacional y en sus inicios, se entendía como una ayuda puntual en la transición de la escuela al trabajo. Debido al gran desarrollo económico de dicho país, las principales industrias comenzaron a apoyar a numerosos estudiosos sobre el rendimiento laboral del hombre (eficiencia + eficacia = productividad). Se trataba de encontrar al mejor hombre para el desempeño de un puesto determinado –adaptación del hombre a la máquina-. Evidentemente dominaba un modelo tecnocrático aplicado a la educación, lo cual a su vez originó una concepción vocacionalista de la orientación.

Con posterioridad la orientación educativa fue ampliando su ámbito de actuación, minimizando el rol funcionalista - terapéutico y maximizando su rol educador.

En México es hasta 1952 en que el Sistema Educativo Nacional, establece el servicio de Orientación Educativa Vocacional en las secundarias, siendo uno de sus objetivos ayudar a los alumnos en problemas de estudio, personales y profesionales.

Entre 1968 y 1971, la Dirección General de Educación Tecnológica Agropecuaria, implementó cursos sobre Orientación Educativa en sus

respectivas escuelas. En 1972, la SEP vuelve a fijarse en la Orientación Educativa, al aprobar el proyecto denominado: "Secundaria Experimental Mexicana", en donde a ésta se le considera como un elemento de gran importancia aunado a las áreas curricular y administrativa. A partir de ello se incrementó en el país el número de orientadores.

En 1977 la Organización de los Estados Unidos de América (OEA), realizó una investigación en nuestro país, referente al programas de desarrollo educativo de esa organización, y entre sus conclusiones destacan: la que señala que el nivel de avance de la orientación no depende del tiempo de funcionamiento de la escuela, sino del enfoque educativo que la sustenta y de la coordinación e implementación técnica de su funcionamiento, además señalaba que la orientación se encuentra más estructurada en el ciclo básico que en nivel medio superior.

En 1984 se publica en el diario oficial de la federación, el decreto de la creación del Sistema Nacional de Orientación Educativa (SNOE). Consecutivamente, la SEP estableció un programa de orientación con una vertiente educativa, psicológica y vocacional.

Actualmente, la Orientación Educativa constituye una disciplina en construcción que ha ido adquiriendo cada vez mayor reconocimiento en la importancia de su quehacer. La tendencia nacional e internacional va hacia en fortalecimiento de las acciones concretas de los orientadores, mediante la incorporación de herramientas e instrumentos básicos que los acerquen cada vez más a una condición generalizada y aceptada como ciencia. Al mismo tiempo, ha cobrado

fuerza la idea de una orientación más integral, holística y por ende una concepción humanista.

Por otro lado, el modelo orientador que prevalece es el que considera a la orientación como un servicio – que no se plantea objetivos, sino que trabaja con funciones a desarrollar y tareas a ejecutar-, lo cual ha generado orientadores que se inclinan más a la reactividad que la proactividad, esto es, que no anticipan y previenen antes de actuar, sino que tienden más a esperar que se presenten los problemas. Su accionar está más centrado en las funciones emergentes, que en un desarrollo planificado de la promoción y auxilio de los miembros de la comunidad educativa en orden a la consecución de sus más hondas potencialidades humanas.

Probablemente dicho modelo se deriva del concepto de Orientación Educativa que más ha influenciado a tal práctica en nuestro país; ya que la define como: "...una fase del proceso educativo que tiene por objeto ayudar a cada individuo a desenvolverse a través de la realización de actividades y experiencias que le permitan resolver sus problemas, al mismo tiempo que adquiera un mejor conocimiento de sí mismo." (Gobierno del Estado de México; 1997: 40). Sin embargo, ha sido necesario redefinirla y no reducirla al plano meramente remedial así como al logro del autoconocimiento de los orientados (alumno, profesionista, padre de familia, docente, etc.); sino como un proceso que promueva el desarrollo de las capacidades pedagógicas, psicológicas y socioeconómicas de éstos. Por ello, la Orientación Educativa no tiene como único propósito el de la información, ya que busca la formación y transformación de dichas capacidades durante toda la vida.

Según lo señala el Documento Base de Orientación Educativa de nuestro país, las áreas operativas y de desarrollo en las que debe intervenir el orientador educativo son justamente, la pedagógica, la psicológica y la socioeconómica.

La función pedagógica básica del orientador es, contribuir al proceso intelectual del orientado a través de la formación y transformación de sus capacidades cognitivas. Esto mediante acciones programáticas tales como:

- Participar en los procesos de detección y selección de las capacidades individuales.
- Participar en los procesos de inducción en las instituciones.
- Participar con los docentes y directivos en la detección de los problemas pedagógicos individuales.
- Aplicar programas para desarrollar la inteligencia.
- Coordinar los servicios de asistencia educativa.
- Asesorar a directivos y docentes sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje de los individuos.
- Investigar y diagnosticar las capacidades intelectuales de los individuos.
- Detectar y asesorar a los individuos con desempeño pedagógico deficiente o sobresaliente.
- Promover el desarrollo del pensamiento crítico.
- Difundir métodos y técnicas de autoestudio.
- Formar o habilitar a tutores y asesores pedagógicos o académicos.
- Prevenir y corregir los indicadores de reprobación, deserción, rezago, transición y baja eficiencia terminal.

- Dar a conocer las normas e instrumentos de evaluación.
- Organizar y conducir los comités o seminarios de orientación educativa con docentes, directivos, padres de familia y orientadores.
- Impartir cursos de actualización y programas de formación sobre los aspectos pedagógicos de la orientación educativa.
- Por otro lado, el propósito fundamental del área psicológica dentro de la orientación es mejorar la calidad de vida de los orientados, así como de su integridad física y emocional. Dicha meta se pueda alcanzar a través de:
 - La investigación de los factores que integran o desintegran la personalidad del individuo en el ámbito personal, familiar, escolar, laboral y social.
 - La aplicación de test y pruebas psicológicas para detectar las características de personalidad de los individuos.
 - La integración de expedientes psicológicos de los orientados.
 - Prevención de adicciones y maternidad prematura.
 - Asesoramiento a tutores, padres de familia y docentes en el conocimiento y atención de los aspectos psicoemocionales, psicosexuales, psicosociales de los individuos.
 - Elaboración de programas de formación sobre aspectos psicológicos de la orientación educativa.

En cuanto al área socioeconómica, su objetivo primordial es: ayudar al orientado a expresar el grado de madurez y de compromiso social y económico del país. Para lo cual se exige del orientador el dominio de las técnicas para

conocer y evaluar las capacidades socioeconómicas de los orientados, amplio conocimiento de las características del mercado laboral así como de la dinámica interna de los sectores sociales y productivos.

Precisamente como parte de las acciones planificadas de la orientación educativa, dejando atrás el modelo de servicios, se encuentra la formación docente, que implica una capacitación en el campo del ser (área psicológica) y del saber (área pedagógica) . Tiene por tanto, un doble carácter.

Pero la formación docente crea múltiples expectativas. Se concibe como un ámbito privilegiado que se espera remedie la baja calidad académica y actúe como legitimadora de los esfuerzos institucionales en pro de la solución de sus problemas, es decir: "cuanto más cursos o programas de formación se realicen y cuanto más personal docente acuda a ellos, tanto más podrá esperarse una superación del bajo nivel académico; estimación sumamente simplista que no atiende a la evaluación cualitativa de tales procesos sino sólo a su cantidad" (Grados, 1999: 2).

No obstante lo anterior, se hace necesario desde el ámbito de la orientación educativa, proporcionar al docente un conjunto de ayudas desde una vertiente cognitiva pero también más personal, sobretudo en aquellos aspectos que tienen incidencia directa en los alumnos, como lo es el desarrollo de habilidades sociales, afectivas y de autorregulación; que a su vez abarcan cuestiones como: el desarrollo del carácter o rasgos de la personalidad moral, el manejo de emociones y sentimientos, conducta prosocial, asertividad, solución de problemas, habilidades para el diálogo, la comprensión crítica de su práctica, la participación activa, etc.

Actualmente se le exige al docente no sólo la adquisición de ciertas habilidades o poseer determinados conocimientos, sino la transformación de actitudes, el cambio de visión y revisión de su propia práctica: "Toda formación implica una revisión y una crisis, romper con cuestiones ya estatuidas, abrirse a nuevas formas de pensar y hacer"(Rodríguez, 1994: 3).

La formación como parte de la orientación educativa institucional, permitirá un mayor acercamiento a los problemas que atañen realmente a los docentes en su práctica; siempre y cuando los procesos formativos partan de la detección de tales cuestiones. A este respecto, se hace indispensable una intervención planificada a través de programas diseñados por el orientador, previo a un claro diagnóstico de necesidades; en ello está la clave para que sustente una intervención psicopedagógica pertinente. Esta modalidad hace partícipes a todos los miembros que integran la institución, incluyendo a los profesores.

Es innegable que hoy día, ha cobrado importancia no sólo el desarrollo profesional, sino de habilidades y preparación emocional de los docentes ante ciertas intervenciones psicoeducativas que han de llevar a cabo en sus aulas. Por lo que requieren de una formación que incluya además un bagaje psicopedagógico que le haga conocedor de la psicología, realidad social y afectiva del alumnado. La cual exige dentro de una institución su inserción en proyectos, programas y prácticas formativas que contribuyan al desarrollo cognitivo y personal, de todo aquello que intervenga en el proceso orientador.

1.2 Papel del orientador en el diseño e implementación de programas preventivos de asertividad, para mejorar la relación profesor-alumno.

La educación no se reduce a mera instrucción y constituye, en verdad, educación individualizada de la persona entera, profunda unidad existente entre educación y orientación, los componentes de esta dimensión educativa conciben a la educación como orientación para la vida. Según lo señala el enfoque humanista no directivo.

La Orientación Educativa atiende a su vez al carácter personalizado de la educación que consiste, en dos elementos:

“De individualización: se educa a personas concretas, con características particulares, individuales, no a abstracciones o a colectivos genéricos.

- De integración: se educa a la persona completa, y, por tanto, hay que integrar los distintos ámbitos de desarrollo y las correspondientes líneas educativas” (Gerard, 1985: 76).

El proceso orientador articula los aspectos sociales e individuales de la educación y ha de contribuir a entroncar la función socializadora del centro educativo en el desarrollo personal de sus tres tipos de destinatarios: ante todo, el alumnado, pero también las familias y el profesorado.

Los profesores, cada vez más en una sociedad con demandas y expectativas crecientes respecto a la educación, pueden sentirse subjetivamente y objetivamente, sobrecargados de responsabilidad, enfrentados a la necesidad de abordar a la vez, muchos problemas en sus alumnos; sin disponer siempre del tiempo, ni de la diversa y multiforme formación necesaria para ello. Por bien preparado que esté, el profesor difícilmente puede estar capacitado para hacer

frente a las variadísimas necesidades que cualquiera de los grupos de alumnos suele llegar a plantear. El profesor no puede ser dejado en solitario frente a la magnitud y complejidad de su labor.

La docencia no tiene por objeto solamente conocimientos y procedimientos, sino también valores, normas y actitudes; tiene por objeto, en definitiva, el pleno desarrollo personal de los alumnos, un desarrollo que implica, por parte de los profesores, el ejercicio del mismo.

Por eso, es imprescindible que las instituciones educativas provean el desarrollo de estructuras de soporte, principalmente a través del diseño de programas preventivos –como se mencionó en el subcapítulo anterior- que contribuyan con los docentes a una formación personalizada, a través de profesionales especializados y orientadores. No obstante, al ser el orientador el mediador privilegiado de las experiencias educativas que tienen los docentes, es a quien le compete la intervención psicopedagógica.

La orientación y la intervención psicopedagógica son un elemento intrínseco de la educación y el modelo de intervención ha de estar regido por los objetivos educativos, es decir, por las intenciones expresadas en el currículo. Aunque el currículo tiene niveles de concreción -remedial o anticipador-, se debe considerar aquel modelo que sea más completo y evite los reduccionismos de la práctica educativa del orientador, es decir, aquel que propicie los procesos y privilegie el diseño de ambientes que favorezcan el proceso enseñanza – aprendizaje. Más que la actuación sobre los mismos y en sus problemas, se requiere de una intervención planificada del orientador de índole preventiva. Las funciones de orientación e intervención educativa de refuerzo o apoyo, han de

implementarse dentro del desarrollo curricular, entendido este como "La oferta educativa integral, dirigida a todos los aspectos del aprendizaje y maduración de la personalidad de los orientados y por eso mismo además, oferta personalizada" (Tyler, 1990: 13).

Como parte de dicha personalización, la orientación educativa destaca un aspecto del currículo que es de trascendencia: el de su integridad, el de su relación con el desarrollo completo de la persona. Son contenidos del currículo no solamente los conocimientos conceptuales, o los procedimientos, sino también el desarrollo de actitudes, normas, valores y sentimientos: el desarrollo de la personalidad entera. Ahora bien, frecuentemente estos contenidos curriculares, que gozan de menor respaldo en la tradición escolar, quedan olvidados. Conviene por eso, recordar que esa es una de las misiones institucionales, colegiadamente compartidas por el equipo docente y en particular por el equipo directivo, en relación con el orientador y el apoyo psicopedagógico, quienes deben formar parte de la educación ordinaria ya que corren peligro de quedar postergados, aún cuando contribuyen de modo decisivo a la educación integral de la persona, tal como lo expresa Carl Rogers: "El orientador debe sentir un interés sincero y auténtico por cada [orientado] , tal como éste es. Es necesario que experimente la sensación de que se le atiende" (1986: 33).

Dentro de las demandas de los docentes que laboran en el nivel medio superior de nuestro país, destacan sus preocupaciones hacia algunas conductas problemáticas que determinados alumnos tienen en el aula y con las que a veces no saben qué hacer. Las agresiones, riñas, insultos, trasgresión de las

normas, faltas de respeto, indisciplinas, preocupan a los profesores, primero por sí mismas, por ser comportamientos indeseables y en segundo lugar, porque perjudican extraordinariamente el clima de aprendizaje.

Si bien es cierto que los problemas de violencia, de indisciplina, de mala convivencia, surgen al interior del aula o del centro, han de verse y analizarse en un contexto. No obstante, al ser el centro educativo y el aula el espacio en el que esos problemas surgen a veces, justo por ser un espacio educativo, ha de ser también el lugar en el que esas situaciones de conflicto deben encontrar un tratamiento adecuado y en consecuencia, su resolución: "La escuela ha de ser, ante todo, escuela de convivencia razonable, pacífica, en la que los intereses y puntos de vista divergentes se negocien a través del diálogo racional y se enmarquen en normas de comportamiento que sirvan para el respeto recíproco" (Owens, 1976: 69).

Con algunos grupos de adolescentes la indisciplina puede llegar a constituir un problema de primer orden, que desencadena otros y que puede llegar a hacer imposible no ya solo el aprendizaje, sino la convivencia misma. La acción orientadora y tutorial de los profesores tiene que ver, desde luego, con tales conductas problemáticas, una vez aparecidas; pero sobretodo, ha de desarrollarse en líneas coherentes de intervención que se anticipen a la aparición de las mismas.

Por lo general, los profesores se preocupan más por los comportamientos excesivos que por los comportamientos inhibidos. En todo caso, tanto los excesos como los déficit comportamentales han de ser objeto de la atención del profesor: "Pero el profesor no sólo ha de prestar atención a los problemas

cuando surgen, sino que ha de anticiparse a ellos con una acción positiva que puede resumirse en educar para convivencia, en enseñar a convivir”(Tapia, 1991: 68).

Cuando se dan situaciones de agresión o violencia, de indisciplina, o de inadaptación extrema al medio escolar, el profesor , evidentemente no sólo toma conciencia, sino que se preocupa e incluso se angustia. Llegado ese momento, sin embargo, aunque no sea ya tarde , la intervención educativa es mucho más difícil que si el profesor se hubiera anticipado a la aparición del problema. Es de mayor importancia, por consiguiente, una línea de actuación que no sólo evitará comportamientos indeseables, sino que redundará en beneficio de los alumnos y del propio profesor; a quienes además de evitarles muchos problemas, les educará en la madurez. Incluso desde el punto de vista de la propia salud mental es mejor para el profesor prevenir los problemas, que afrontarlos una vez aparecidos.

La investigación educativa más reciente ha destacado la importancia del desarrollo de las capacidades generales y de los aprendizajes de estrategias de control, que dirigen el desarrollo y desempeño de otras capacidades y aprendizajes más concretos relacionados con: enseñar a pensar, a ser persona, a convivir, a comportarse, a decidir, los cuales resultan de gran utilidad para todo profesor, quien puede, en todo caso, inspirarse en programas y técnicas en torno a esta temáticas para su adecuación al trabajo en clase.

En relación con lo anterior, la intervención psicopedagógica- en su momento preventivo y de anticipación- , reclama a menudo procesos instruccionales alternativos a los convencionales, dirigidos a los educadores. En este sentido,

hoy día se habla de la importancia de formar habilidades sociales tanto en alumnos como en profesores. La sociabilidad no es algo innato, es algo que se aprende, y los aprendizajes que la constituyen pueden muy bien ser considerados como destrezas o habilidades; puesto que el currículo señala como objetivos educativos determinadas capacidades de los alumnos a esas destrezas o habilidades, es mejor conceptualizarlas como capacidades sociales. las cuales se definen como: "Las conductas necesarias para interactuar y relacionarse con los demás de forma eficaz y mutuamente satisfactorias" (Morales, 1994: 76).

Las relaciones sociales se aprenden mediante las interacciones con los demás. Los contextos sociales actuales no favorecen espacios ni tiempos para ello. La escuela, como sistema social subsidiario, ha de asumir la enseñanza de capacidades que no se adquieren en los procesos naturales. Muchos de los problemas de convivencia tienen su origen en falta de habilidades sociales.

Una habilidad social que promueve la buena convivencia en la relación profesor-alumno, es la asertividad. A este respecto, Carl Rogers-figura más socorrida para sustentar la educación basada en las personas-, señala al modelo asertivo como: "Aquel que permite considerar importantes a quienes se comunican entre sí, y que además facilita el dirigirse a las personas para forzar su atención a una comunicación correcta, exacta" (Rogers, 1986: 26).

La asertividad se conceptualiza como: "La habilidad de relación en un contacto positivo, entendido como el llegar a convivir fácil y cómodamente con los otros, implica abrirse, expresarse y compartir. Es crear espacio en nuestras vidas para encontrarse con los otros, es estar presentes; si no estamos presentes se

deterioran poco a poco nuestras relaciones con los demás y nos ponemos es riesgo de perder contacto" (Rodríguez, 1988: 107).

El estilo de enseñanza ha de lograr un clima agradable , activo que haga satisfactorio el trabajo escolar y ayude a resolver las diferentes situaciones conflictivas del grupo, fomentando un ambiente de convivencia productiva, de manera que puedan alcanzarse todos los objetivos instructivos y educacionales del currículo escolar. La asertividad en definitiva, contribuye en gran medida a la consecución de tales metas educativas, al promover adecuadamente una buena convivencia entre alumnos y docente.

Precisamente la acción orientadora abarca la enseñanza de la asertividad como una habilidad social clave en dicha convivencia e incluye desde luego, una comunicación personal con cada uno de los alumnos. El referente individualizado de la orientación, se hace más patente en las necesidades de muchos alumnos y exige que los programas orientadores se desarrollen en las líneas de trabajo de enseñar a comportarse, a adaptarse, a convivir, anticipándose siempre al surgimiento de problemas.

Es un hecho que existen ambientes escolares que favorecen el aprendizaje, mismos que el orientador debe retomar para fomentarlos mediante el diseño e implementación de programas preventivos, mismos que sean significativos y funcionales. Aunque el fomento de tales aprendizajes , quizá no sea estrictamente curricular, es innegable que se hallan al servicio del currículo, el cual constituye el marco de toda práctica docente y por tanto de la acción orientadora.

1.3 Modelo de intervención.

Desde una concepción educacional humanista, se entiende por asesoramiento psicopedagógico como: " El proceso interactivo de ayuda que involucra al asesor y a los asesorados en una relación colaborativa y que se propone orientar a los centros educativos en el conocimiento y estrategias necesarias para que la escuela pueda elaborar sus propios proyectos de cambio, ponerlos en marcha y evaluarlos" .(Gerard, 1985: 67).

Dentro de los principales representantes del modelo psicopedagógico humanista se encuentran: Abraham Maslow, Gordon Allport, Andreas Angyal, Rollo May y Carl Rogers, entre otros.

La psicología humanista, considera la capacidad interior del hombre para avanzar en sentido positivo. Concibe al hombre en su singularidad y por lo tanto, presupone que sólo puede estudiarse como una unidad. Estima además que el ser humano en estudio no puede igualarse a un objeto, sino que debe valorarse como una persona. La consideración personal implica el respeto, en cada momento, a la capacidad de decidir y a las decisiones del hombre.

Rogers, supone que el individuo no se enfrenta o somete con paciencia a nadie, no se comporta como objeto de decisiones tomadas por el terapeuta, sino que el destino y el curso de sus males será alterado por él mismo de una manera positiva, cuando se le brindan condiciones para ello como sujeto activo de sus decisiones. "La persona puede decidir su vida debido a que es portadora de fuerzas interiores dirigidas al mantenimiento y/o recuperación, al desarrollo de su salud psíquica, hacia la autorrealización" (Maslow, 1988: 45).

Los representantes de este movimiento han demostrado, mediante evidencia empírica, la injerencia de estas fuerzas personales en la salud psíquica. Así al hablar de toma de decisiones por parte de las personas, de la autodeterminación como mecanismo fundamental del desarrollo psicológico.

Para entender el comportamiento humano dan prioridad a los valores y significados. Según este modelo, hay valores comunes a toda la especie humana, dados por ciertas necesidades muy enraizadas en la constitución biológica del hombre, valores conformados de manera unilateral. Pero los verdaderos valores culturales son los que están acordes con las necesidades humanas de manera plena.

Para los humanistas el hombre es responsable de sus actos, de su vida y de su futuro. En cierto sentido representa una psicología de la voluntad. En este enfoque, se asume una posición de respeto ante la subjetividad; o sea, bajo esta concepción, no se reduce la explicación a determinadas causas sino que se precisa comprender con respeto, la subjetividad del otro. Ello implica una visión totalizadora del otro por una vía en lo fundamental empática.

“Es un encuentro entre subjetividades donde es necesario y posible, vivir en cierta forma, las aspiraciones y malestares del otro sin interferirlas”(González, 1994: 86). Todo esto supone el compromiso del investigador o el terapeuta de participar en el cambio del sujeto en lugar de determinarlo. Esta posición puede ser caracterizada como sistémica, pues el objetivo no es conocer determinados aspectos que el sujeto expresa en su actividad de manera aislada, sino comprender qué relación tiene cada uno de estos aspectos entre sí.

De acuerdo con las características del enfoque humanista, se pueden encontrar las siguientes peculiaridades:

- El hombre es capaz de aprender, de cambiar y posee aspectos internos definidos que propician estos cambios.
- Se concibe al individuo en su totalidad.
- Existe optimismo al confirmar el mejoramiento humano.
- La interacción social es tema obligado.

Desde el punto de vista educativo ha sido Carl Rogers, quien con su incursión en la enseñanza de la psicología ha aportado varias experiencias, lo cual ha permitido realizar algunas reflexiones sobre las implicaciones pedagógicas de esta tendencia psicológica. De esta forma se exponen algunos puntos de vista en este sentido, sobre lo que se ha dado en llamar la pedagogía no directiva:

1.3.1 Concepto de aprendizaje.

Se propone un aprendizaje significativo o experiencial, y se define como proceso que modifica la percepción que los individuos tienen de la realidad derivado de la reorganización del yo. Según Rogers: " el aprendizaje es permanente, este no consiste en un simple aumento de conocimientos, sino que entretreje cada aspecto de la existencia del individuo"(1982: 34).

1.3.2 Papel del maestro y orientador.

Son ante todo, facilitadores, juegan un rol no directivo como conductores de las actividades de aprendizaje.

Condiciones:

- Establecer confianza y armonía.
- Autenticidad.
- Aceptación.
- Respeto, considerando al alumno como único y autodeterminado.
- Comprensión empática.
- Ayudar al alumno a autoexplorarse.

1.3.3 Papel del alumno.

- Percibir las condiciones facilitantes.
- Conciencia de la existencia de un problema, debe afectar aspectos importantes de su existencia por los que valga la pena esforzarse.
- Motivación. Debe existir en él la necesidad de vivir experiencias y sentirse útil.

1.3.4 Metodología.

- Trabajo con problemas fundamentalmente relacionados con la vida cotidiana o con el contenido de aprendizaje.

- Proveer de recursos tales como: conocimientos y técnicas; aunque se considera que el recurso más valioso es el ser humano, y que el recurso humano más importante es el profesor, tutor u orientador; sin embargo su experiencia o pericia no debe imponerse, sino ofrecerse como una opción para que la tomen cuando consideren necesario.
- Uso de acuerdos, los que constituyen un mediador entre las exigencias propias de una institución educativa y la compleja libertad del alumno; desde el inicio del curso se negocia con el grupo en cuanto a las normas establecidas y se llega a consenso.
- División de la clase, fundamentalmente en los grupos numerosos, pues el trabajo en equipo permite al estudiante la libertad para participar y sentirse libre para elegir la forma de aprendizaje que deseen (pasiva o activa).
- Se propone un proceso de participación y experimentación individual y colectiva, el papel de maestros y orientadores es fungir como facilitadores que conducen al pensamiento independiente, a la apertura, así como a una comprensión clara y profunda de los hechos.
- Es un aporte de la terapia humanista, donde un grupo se reúne para participar en un tipo de experimento no estructurado, que tiene el propósito de ayudar a que el grupo se exprese a sí mismo de manera que los integrantes vivan una experiencia significativa y provechosa. Los participantes se vuelven más generosos, respetuosos y logran mayor conocimiento de sí mismos y de los demás.

1.3.5 Metas de la educación.

1. Promover la autorrealización, ayudar a que las personas logren lo mejor de lo que sean capaces.
2. Enseñar a las personas a vivir en un mundo de perpetuo cambio, donde lo más importante es aprender a aprender.
3. Convertir a las personas en seres altruistas, generosos, creativos, con una fuerte conciencia social, respetuosos de las necesidades, derechos e intereses de los demás (Autorrealización y tolerancia).

1.3.6 Evaluación.

Dado que los cambios integrales e internos son imposibles de medir, Rogers propone pruebas objetivas de rendimiento , así como diversas formas formas de autoevaluación, como son:

- Realizar un análisis acerca de los logros y deficiencias a subsanar.
- Grado de satisfacción.
- Grado de incidencia en la autoevaluación intelectual y personal

Ventajas de la autoevaluación.

- Fomenta la creatividad.
- Fomenta la autocrítica.
- Fomenta la autoconfianza de los orientados.

A lo largo de su trabajo en las aulas, los maestros del Nivel Medio Superior comprueban que muchos de sus alumnos adolescentes manifiestan comportamientos que van del retraimiento, cansancio, depresión e indiferencia, a la agresividad; lo que les dificulta desarrollar habilidades para el aprendizaje tanto intelectual como afectivo. Tales comportamientos suelen redundar también, en dificultades de comunicación e interacción grupal entre alumnos y profesores.

Por ello, es innegable la importancia de la acción educadora del orientador que mediante el diseño e implementación de programas, dentro de un contexto de prevención, para la formación de habilidades sociales y concretamente de asertividad, dirigidos a los docentes; fomente la comunicación entre los actores del proceso enseñanza-aprendizaje.

Ahora bien, conviene al orientador que la relación de ayuda que establezca con los orientados –maestros y alumnos-, esté fundamentada en una teoría, es decir, en un cuerpo organizado de conceptos acerca de la naturaleza humana. Si ha de mantener una actitud de aceptación hacia las diversas personas y situaciones a las que se enfrente, es necesario un sistema lo suficientemente amplio, como lo es el modelo de intervención humanista. Dicho modelo reúne las condiciones suficientes y necesarias para actuar con congruencia, empatía y aceptación auténtica hacia los orientados. Por lo que se centra en las fuerzas de crecimiento y en las posibilidades internas del sujeto y por ende, estimula su autodeterminación.

Si la meta es conformar un entorno donde se prevengan los problemas, se requieren maestros más efectivos en el manejo del salón de clases, con un alto

grado de congruencia entre sus personas docentes reales y las ideales; conscientes de que sus alumnos son personas con necesidades y deseos; capaces de expresar sentimientos auténticos- desafortunadamente la sociedad escolar hoy día se ha vuelto insensible a sus propios sentimientos y la práctica docente se ha mecanizado- . En suma, se demandan profesores que con base en valores y principios compatibles con el aprendizaje, promuevan ambientes positivos que lo favorezcan, a través de un auténtico comportamiento asertivo.

II ASERTIVIDAD.

2.1 Definición.

En el capítulo anterior se abordó la importancia de que el orientador educativo diseñe e implemente programas preventivos que fomenten la formación de habilidades sociales en los docentes, como lo es la asertividad. Por lo que en este apartado se precisarán las características de dicha habilidad, de la conducta asertiva y no asertiva; asimismo, se expondrá la aplicación de la asertividad para mejorar las relaciones interpersonales en el aula.

Como ya se ha mencionado con anterioridad, las habilidades sociales implican las destrezas en las relaciones con los demás, las competencias sociales de las personas. Nacen de las interacciones con los otros, de la participación activa en los diferentes contextos y significan relaciones sociales exitosas, es decir, desarrollo social y conocimiento social.

Existen múltiples definiciones de asertividad – algunas de las cuales ya se han abordado con anterioridad-, pero todas convergen en considerarla como una habilidad de comunicación interpersonal o social. Hay quien señala a la asertividad y habilidades sociales como términos sinónimos; sin embargo, se debe considerar que la asertividad es solo una parte de las habilidades sociales, aquella que reúne las conductas y pensamientos que permiten defender los derechos de cada uno sin agredir ni ser agredido.

En psicología se dice que una persona es asertiva si está segura de sí misma, se expresa con claridad, se comporta autoafirmativamente y evita ser ignorado por los demás. La persona asertiva es capaz de superar obstáculos y de desempeñar su propio papel. La asertividad permite a la persona expresarse

libre, directa, sincera y adecuadamente con cualquier interlocutor., es una habilidad social que refleja la energía vital y lleva al sujeto a perseverar hasta conseguir sus metas realistas y positivas. "Es un conjunto de principios y derechos que hacen un modelo de vida personal enfocado a lograr éxito en la comunicación humana, su esencia radica en la habilidad para transmitir y recibir mensajes de forma honesta, profundamente respetuosa, directa y oportuna. Es una forma de vida, hace que los estímulos que llegan sean los que exactamente fueron enviados y hace que se puedan enviar aquellos mensajes que en realidad se quieren mandar y que esencializan el respeto propio y el de los demás" (Riso, 1988: 164).

En la institución escolar, la praxis psicoeducativa para favorecer la asertividad puede tener un carácter preventivo de comportamientos desadaptados o de optimización de la capacidad relacional del alumno. A menudo el entrenamiento en asertividad facilita la integración en el grupo, canaliza la agresividad y evita otras conductas inadecuadas. Este tipo de intervención contribuye favorablemente al ajuste del educando, pues potencia sus recursos para expresar sentimientos; solicitar algo; rechazar propuestas inoportunas; iniciar, mantener y finalizar conversaciones; defender los propios derechos, etc. Habitualmente hay que analizar y, en su caso, trabajar aspectos tales como el contacto visual, la postura corporal, la distancia interpersonal, la mímica del rostro, el ritmo al hablar y el tono de voz. Estos aspectos se plantearán a profundidad más adelante.

2.2 Características de una conducta asertiva.

Dee Galassi citado por Magdalena Elizondo nos dice que "una conducta asertiva envuelve en forma directa la expresión de nuestros sentimientos, preferencias, necesidades u opiniones en la manera en que nosotros nos dirigimos a otras personas , sin forzarlas, ni menospreciarlas, ni usarlas como medios"(1997: 7).

Por su parte Sil, señala que:"El comportamiento asertivo es aquel capaz de permitir una interrelación con profundo respeto hacia uno mismo y hacia los demás, que posee cualidades de honestidad, pertinencia, equidad, expresividad -verbal y corporal- y reciprocidad tales que permitan una comunicación armónica, fluida y constructiva"(2000: 4).

Aunque muchos son los autores que han abordado el tema de la aserividad, la mayoría de ellos coincide en que las características de las personas que cuentan con esta habilidad son:

- ✓ Usa el lenguaje de sentimientos.
- ✓ Habla de sí mismo y expresa sus percepciones.
- ✓ Usa el lenguaje de apertura.
- ✓ Acepta y da cumplidos.
- ✓ Utiliza lenguaje claro y apropiado.
- ✓ Cuando expresa desacuerdo, lo hace con respeto.
- ✓ Pide clarificación.
- ✓ Pregunta por qué.

- ✓ Expresa desacuerdo activo.
- ✓ Habla por sus derechos.
- ✓ Es persistente.
- ✓ Evita justificar cada opinión.
- ✓ Se manifiesta libremente como es.
- ✓ Se comunica fácilmente con todos.
- ✓ Se siente libre de comunicarse.
- ✓ Está orientado positivamente en la vida.
- ✓ Juzga respetable tener limitaciones.
- ✓ Tiene alta autoestima.
- ✓ Se respeta a sí mismo(a).
- ✓ Es dueño(a) de su tiempo y de su vida.
- ✓ Acepta o rechaza libremente de su mundo emocional a otras personas.
- ✓ Es emocionalmente libre para expresar sus pensamientos y sentimientos
- ✓ No dice "no" cuando quiere decir "sí", ni dice "sí", cuando quiere decir "no".
- ✓ Reconoce tanto sus áreas fuertes como sus áreas de oportunidad, para seguir creciendo como persona.
- ✓ Reconoce, acepta y respeta sus derechos básicos y los de los demás.
- ✓ Tiene una gran autoconfianza para la toma de decisiones.
- ✓ Sabe elogiar y reconocer el trabajo de los demás.
- ✓ Es sensible a los diferentes contextos y procura responder.

2.3 Autoestima y asertividad.

Según Abraham Maslow, "Los seres humanos son sujetos perpetuamente deseantes, cuyas necesidades humanas básicas están organizadas en una jerarquía de predominio. Una vez que son satisfechas las necesidades básicas, surgen otras superiores que dominan al organismo más que las básicas. Y cuando están satisfechas, de nuevo surgen otras necesidades todavía más superiores y así sucesivamente"(1988: 45). Para este autor humanista, en la jerarquía de las necesidades se encuentran primeramente las fisiológicas; una vez que son relativamente gratificadas, surge una nueva serie de necesidades que son de seguridad; posteriormente siguen las necesidades de estima y autorrealización.

Todas las personas al ser entes sociales, tienen necesidad o deseo de una valoración generalmente alta de sí mismos, con una base firme y estable; tienen necesidad de autorrespeto o de autoestima y de la estima de los demás; así como de conseguir la autorrealización. "La autoestima es la valoración , la opinión y el sentimiento que cada uno tiene acerca de sí mismo, de los propios actos, valores y conducta"(Aguilar, 1987: 56).

Por lo tanto, la asertividad es una característica de la personalidad promotora de la autoestima saludable, y contribuye de manera apreciable al desarrollo de las relaciones interpersonales, facilitadoras del crecimiento personal y satisfacción emocional en los individuos.

Cuando la autoestima es alta, el sujeto se siente lleno de energía y entusiasmo, capaz de todo, seguro de su propio valer y su importancia. Por el contrario, cuando la autoestima es baja, se siente cansado, nada lo entusiasma, se siente inseguro de lo que es capaz de hacer, con poca valía, tiene enormes dificultades para comunicarse; además de que depende excesivamente de las opiniones y aprobación de los demás. Por consiguiente el autoconcepto que desarrolla lo hace sentirse infeliz, deprimido o ansioso. Si bien, es normal que a veces pueda sentirse bien y a veces mal con respecto a si mismo, lo que no lo es, radica en tener siempre una sola clase de autoestima.

Una persona con una autoestima alta piensa que su vida hace una diferencia importante en el mundo y en las personas que le rodean. Tiene confianza en sus capacidades. Se caracteriza por su honestidad, su amor a sí misma y hacia los demás y porque se expresa con libertad. Demuestra integridad entre sus valores y sus acciones, entre lo que siente y lo que dice, entre su comunicación verbal y no-verbal. Está bien consciente de que su mejor recurso es su propia persona. Se acepta tal como es y, al mismo tiempo, desea mejorar. Disfruta cuando lo logra, pero entiende que no siempre es posible.

La asertividad como ya se ha mencionado, es el reflejo de una sana autoestima: "Lo asertivo que sea una persona está determinado por su autoconcepto y autoestima por el retrato mental que mantiene de sus fortalezas, sus debilidades y su personalidad. Su autoconcepto influencia sus esperanzas, sus aspiraciones, actitudes y acciones"(Bower, 1980:26).

Es indudable que los profesores todos, constantemente viven situaciones difíciles con los alumnos y a veces creen que son más los problemas que tienen, que las soluciones que pueden dar. Es un hecho que dos grandes barreras que merman la asertividad: y la comunicación dentro y fuera del aula son: la autoimagen negativa y el miedo a las situaciones conflictivas.

Una asertividad saludable puede capacitar a todo docente como persona que es, a autovalorarse, a reconocer justamente sus logros y de los demás, a expresar adecuadamente sus pensamientos y sentimientos, así como permanecer abierto a dar y recibir afectos de sus alumnos.

2.4 Los Derechos asertivos.

En el apartado anterior se ubicó a la autoestima como el pilar fundamental de la asertividad. Lo que se relaciona con la autovaloración, la autoaceptación, con la satisfacción de lo que se es, se hace, se piensa y se siente. Por lo que se vincula con el grado de autorrespeto y defensa de los derechos propios y de la actitud que se asume en relación con los derechos de los demás.

Todo ser humano tiene derecho a ser quien es y a expresar lo que piensa y siente. Cuando esto se hace de forma asertiva se asegura el máximo respeto por los demás y por uno mismo,

Una tabla de Derechos asertivos (ver anexos), es un documento que se elabora con la finalidad de que los sujetos que la consulten puedan esclarecer los mismos y simultáneamente reflexionen sobre un conjunto de tendencias aprendidas, tales como: la búsqueda desmedida de aprobación y apoyo por

parte de los demás, la preocupación excesiva de las opiniones ajenas sin importar de donde provienen y la tendencia a la justificación innecesaria o a ponerse muy frecuentemente a la defensiva.

Como parte de la formación en asertividad, es fundamental que el docente reflexione en torno a sus derechos asertivos: "Si debo facilitar el desarrollo personal de los que se relacionan conmigo, yo también debo desarrollarme, y si bien esto es a menudo doloroso también es enriquecedor"(Rogers, 1986: 22). Según Aguilar Kubli , los Derechos asertivos son inalienables a todo ser humano. Los cuales se enuncian brevemente a continuación:

- ✓ A considerar las propias necesidades.
- ✓ A cambiar de opinión.
- ✓ A ser tratado con respeto y dignidad.
- ✓ A cometer errores.
- ✓ A tener y expresar los sentimientos y opiniones propios.
- ✓ A rehusar peticiones sin sentirse culpable o egoísta.
- ✓ A establecer prioridades y tomar decisiones propias.
- ✓ A pedir lo que se quiere.
- ✓ A hacer menos de lo que se es humanamente capaz de hacer.
- ✓ A tomarse tiempo y pensar,
- ✓ A no usar cualquiera de los derechos.
- ✓ A la privacidad.
- ✓ A tener éxito.
- ✓ A pedir reciprocidad.

Reflexionar sobre la expresión de la propia asertividad, valiéndose de una serie de derechos asertivos puede ayudar a darse cuenta de donde residen las dificultades y trabajar sobre ellas.

Respecto a estos derechos, los cuales son puntos a sostener y a hacer valer ante uno mismo y ante los demás, quien más los lesiona es el propio yo, cuando no existe el autorrespeto y cuando por sobre el derecho propio se hace valer los derechos de los demás.

El modelo de efectividad personal, en su base asertiva, debe partir de la observancia de los principios generales asertivos como si fuesen políticas generales en un modelo de planeación, asimismo, ajustar la vida y desempeño personal a los derechos asertivos, cual si fueran acciones concretas a desarrollar día con día.

Tanto alumnos como docentes tienen derechos asertivos, que aún cuando no están escritos se poseen y que muchas veces se olvidan a costa de la propia autoestima.

2.5 Características de una conducta no asertiva.

Por lo anterior, una conducta no asertiva sería aquella que denota la Incapacidad para:

- ✓ Expresar sentimientos o deseos positivos y negativos de una forma eficaz sin negar o desconsiderar los de los demás y sin crear o sentir vergüenza.
- ✓ Discriminar entre la aserción, agresión y pasividad.

- ✓ Discriminar las ocasiones en las que la expresión personal es importante y adecuada.
- ✓ Defenderse sin agresión o pasividad frente a la conducta poco cooperadora o razonable de los demás.
- ✓ Tener un buen concepto de sí mismo. Mucha gente no es asertiva porque carece de autoestima. Es importante recordarse a sí mismo que se es tan importante como los demás y tomar en serio las propias necesidades.
- ✓ Planificar los mensajes. Conseguir que todos los hechos y puntos estén aclarados con antelación, confeccionando notas de referencia si la situación lo permite. Esto ahorra tiempo, produce confianza y puede disminuir la intimidación por parte de los demás.
- ✓ Ser educado. Enfadarse provoca confusión en uno mismo y hace que los demás vean al individuo débil, histérico y con una baja credibilidad. Hay que recordar que se deben tomar en consideración los puntos de vista de los demás y comunicarles que se entiende su punto de vista. Negar o ser testarudo no suele funcionar a largo plazo. Es mejor guardar la calma y educada, pero firmemente, exponer la opinión propia.
- ✓ Guardar las disculpas para cuando sean necesarias. No se debe pedir excusas, a menos que sea necesario hacerlo. Si se reservan las disculpas para cuando sean apropiadas, no se disminuirá ni su valor ni el propio, y los demás tomarán al individuo en serio para otros asuntos.
- ✓ "Arrinconar a los demás". El hecho de hacer esto habitualmente provocará cólera y resentimiento, lo cual siempre dificulta las relaciones. Si uno se quiere asegurar la cooperación de los demás, siempre se les debe

proporcionar, cuando sea posible, una salida (con suerte, la salida que uno desea) y se deben esbozar las consecuencias constructivas de tal alternativa para los demás y para uno mismo.

- ✓ Nunca recurrir a las amenazas. Si se responde a cualquier injusticia con fuertes amenazas, la credibilidad y la cooperación que se pretenden desaparecerán. Una afirmación tranquila de los pasos que se está dispuesto a seguir es mucho más eficaz. También si se afirma que se seguirán una serie de pasos, hay que asegurarse de hacerlo, para que así las respuestas de uno sean tomadas en serio en el futuro.
- ✓ Aceptar la derrota cuando sea necesario. La aserción comporta comprensión cuando las acciones subsiguientes no son constructivas, aceptando la derrota con elegancia, en buenos términos con el otro. Los malos sentimientos saldrán más tarde. Si se le ve aceptar situaciones cortésmente tras una discusión, la gente le respetará más. A nadie le gusta ser un mal perdedor.

Una conducta sistemáticamente inhábil, es decir, poco asertiva no asertiva, no logra transmitir eficazmente la propia postura ni conseguir los objetivos de uno. A la larga crea sentimientos de indefensión (como en el caso de la inhibición) que aun son más intensos al ir precedidos de intentos infructuosos. Después de fracasos repetidos al hacer prevalecer los propios derechos, se refuerza la creencia de no ser aceptado por los demás.

La asertividad es la habilidad de expresar pensamientos, sentimientos y percepciones, de elegir cómo reaccionar y de hablar por los derechos

personales cuando es apropiado. Esto con el fin de elevar la autoestima y desarrollar la autoconfianza para expresar un acuerdo o desacuerdo, e incluso pedir a otros un cambio en su comportamiento ofensivo.

Un comportamiento asertivo por parte de los profesores, facilita no sólo la interacción efectiva dentro y fuera del salón de clases, sino además favorece la comunicación con sus alumnos, misma que impacta positivamente en el aprendizaje.

III.- COMUNICACIÓN Y ASERTIVIDAD.

3.1 La comunicación en el aula.

En los capítulos precedentes, se ha hecho hincapié en que la forma de interaccionar con los demás y concretamente en la relación maestro-alumno, puede convertirse en una fuente considerable de conflicto; ya que tanto alumnos como docentes tienen intereses y formas de ver el mundo distintos, razón por la que el conflicto interpersonal está a la orden del día en el salón de clases.

Por tanto, se ha profundizado en la importancia que tiene una formación en asertividad dirigida a los integrantes de la comunidad educativa y en particular a los docentes, actores principales del tema que ocupa la presente investigación.

Como cualquier otra habilidad humana, la asertividad es susceptible de aprenderse, entrenarse y mejorarse. Las habilidades sociales y más concretamente la asertividad son básicas para el desenvolvimiento propio en la vida diaria, así como para la comunicación eficaz de pensamientos, sentimientos y acciones. "La orientación asertiva es el primer paso para alcanzar una comunicación asertiva, esta característica refleja el hábito de meditar bien las metas escolares, los pasos que se han de dar para conseguir las y cómo utilizar al máximo el talento para llevarlas a cabo" (Elizondo, 2001: 122).

Cuando dichas habilidades no están lo suficientemente desarrolladas o se emplean de forma equivocada provoca la frustración y la insatisfacción de quien las adolece.

Las escuelas son espacios en donde relaciones interpersonales complejas se presentan en la convivencia de los individuos que las conforman. La interacción entre maestros y alumnos puede dar por resultado una experiencia enriquecedora o por el contrario, volverse traumática. Esta diferencia puede marcarla sencillamente la forma en se presenta la comunicación,"... si se da en términos constructivos, con toda certeza existirán muchas más probabilidades de salir avantes en el inevitable duelo en el que constantemente se replantean los límites de espacio, propiedad y dominio entre los individuos"(Sil, 2000: 10).

La acción comunicativa representa un papel de suma importancia para todo docente, cabe destacar que no obstante es quien cumple muchas otras funciones dentro de la institución educativa, no debe obviar que es esencialmente un ser humano que participa directamente en el desarrollo humano de las nuevas generaciones, su misión es importante porque gracias a su función es posible la enseñanza de calidad.

En la relación enseñanza-aprendizaje, se aprecia de manera cotidiana el esfuerzo que realizan tanto docentes como alumnos por influir sobre sus comportamientos. En muy raras ocasiones se observan influencias puramente unidireccionales, pues resulta prácticamente imposible

En la actividad docente es habitual que en el salón de clases se identifiquen distintos estilos de conducta y comunicación tanto en alumnos como en

maestros; así como tipificaciones, construidas por ellos mismos. "Tanto profesores como alumnos perciben intersubjetivamente el mundo cotidiano de la escuela en el cual actúan , y que les es ofrecido a su experiencia e interpretación"(Woolfolk, 1990:39).

3.2 Estilos de conducta y comunicación en el aula.

Se puede definir a la conducta en su acepción más sencilla como la forma de comportarse de una persona, es decir, el modo de reaccionar de un ser vivo ante el medio que le rodea. "La conducta es el resultado de la interacción dinámica del ser vivo con su medio, que permite al organismo recuperar el equilibrio perdido como resultado de los estímulos del medio ambiente" (Owens, 1976:40).

Los patrones de conducta y comunicación que se presentan entre docentes y alumnos, es posible clasificarlos. Según Bower existen tres tipos de acuerdo con su naturaleza y con la estrecha relación que guardan con algún tipo de emoción (ver fig. 1), pasiva, agresiva y asertiva. Las que prevalecen como ya se ha hecho mención, son las dos primeras. Cabe aclarar , que se pueden presentar tanto en el alumno como en el maestro.

Cada una de estas conductas poseen elementos característicos. "La conducta pasiva consiste en no comunicar lo que se desea o hacerlo de una manera débil, con demasiada suavidad o timidez, ocultando lo que se piensa en contenido o intensidad" (Rodríguez, 1990: 10). Este tipo de comportamiento puede ser considerado como más fácil de sobrellevar dentro del salón de clases. En el caso de los alumnos pasivos no asertivos, tienen más problemas

de los que puede suponer el profesor. Por lo que debe ser oportuno para concertar un primer acercamiento y establecer un clima de confianza y apertura, como una invitación a la comunicación asertiva. En el caso de los docentes pasivos, algunas de las características que presentan en cuanto a su conducta y forma de comunicarse se sintetizan a continuación:

CONDUCTA	COMUNICACIÓN
Falta de control emocional. (ansiedad, temor)	No expresa: pensamientos, sentimientos, creencias.
Evita el conflicto.	Falta de habilidad para comunicarse.
Desconoce sus derechos como persona.	Se expresa con disculpas.
Permite que otros decidan por él. Autoimagen negativa.	Dice "sí", cuando debe decir "no". Tartamudeo, voz baja.
No logra la meta deseada.	Sin contacto visual.

Si el comportamiento del profesor es pasivo, será un gran obstáculo para el logro exitoso de los objetivos cognoscitivos, al carecer de una expresión personal que puede originarse en la falta de control de emocional, predominio del temor y la ansiedad, falta de habilidad para comunicarse así como el desconocimiento de sus derechos como persona. La expresión personal es vital en la conducción adecuada de la clase, si el educador posee un autoconcepto devaluado -como se vió en el apartado autoestima y asertividad-, tendrá grandes dificultades para el liderazgo inherente a su labor.

Para entender el estilo de conducta agresiva, habría primero que definir lo que se entiende por agresividad. "La agresividad es cualquier conducta enfocada a dañar o lastimar a una persona que está motivada a evadir cierto trato"(Barón, 1997: 7). La agresión debidamente contextualizada, responde no sólo a una

realidad propia de la escuela, sino de la sociedad misma incluida la propia familia tanto del alumno como del docente y de la cual es difícil sustraerse.

Por otro lado, la agresividad o conducta agresiva centrada en el plano verbal, se entiende como una respuesta hostil por parte de los demás. Las metas que se persiguen en este tipo de conducta, ya sea que se presente en el alumno o docente son dominar o ganar, forzar a la otra persona a perder; siempre a través de la humillación y desprecio, lo que ocasiona el debilitamiento de quien recibe la agresión, al volverse incapaz de defender sus derechos.

Algunas de las manifestaciones más comunes de la agresividad en el plano conductual y comunicativo serían:

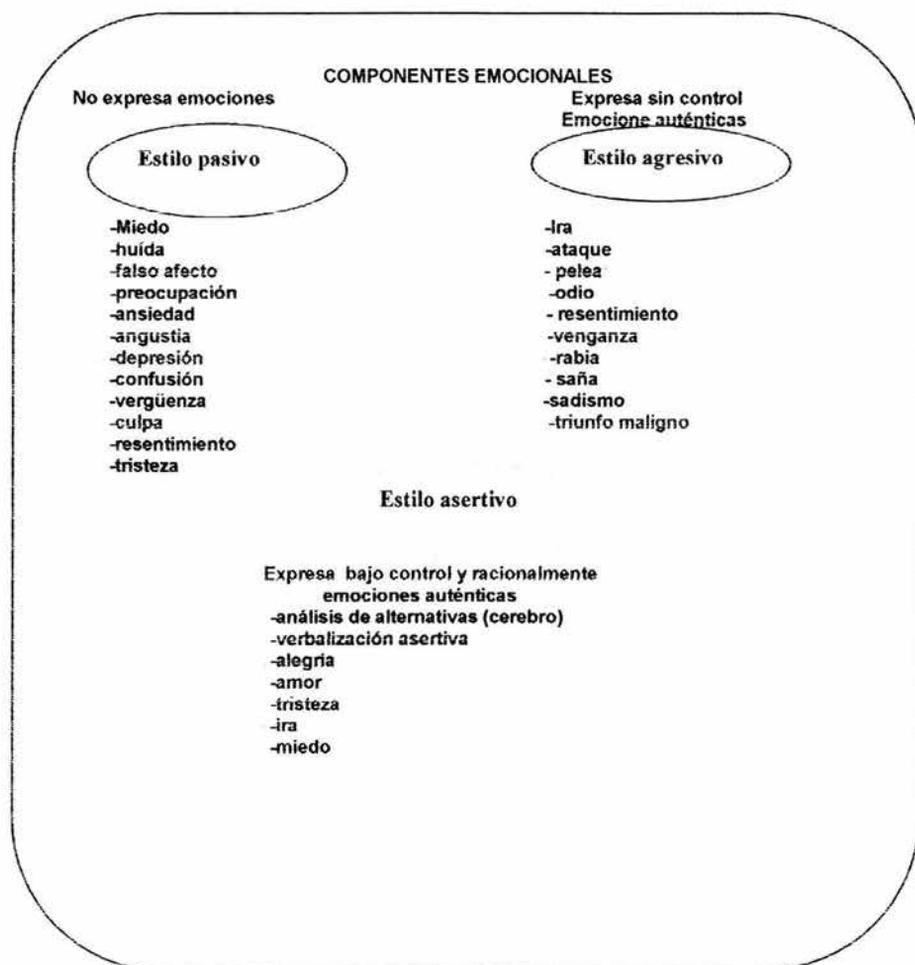
CONDUCTA	COMUNICACIÓN
Actuar a la defensiva.	Ataques de carácter.
Querer tener la razón. Mostrarse rígido e inflexible	Ataques de retroalimentación.
Hacer bromas que ridiculizan.	Ataques de apariencia física.
Enojarse con facilidad.	Insultar, amenazar, maldecir, ridiculizar.
Culpar a los demás.	Profanizar o satanizar.
Imagen autoengrandecida.	Ataques de competencia.

Existen diversas razones o componentes emocionales que pueden dar origen a la agresividad tanto verbal como en el comportamiento, como son la falta de control emocional, intolerancia a la frustración, errores en la forma de expresión, necesidad de poder o dominación, etc.

Como una opción a los estilos pasivo y agresivo, está el actuar asertivamente, que significa expresar lo que se quiere y desea de un modo directo, honesto, y en un modo adecuado que claramente indica lo que se desea de la otra

persona pero mostrando respeto por ésta."Es cuando una persona posee la habilidad para transmitir y recibir los mensajes de sentimientos, creencias u opiniones de una manera honesta, oportuna y respetuosa"(Rodríguez, 1990: 5).

Fig. 1



La aserción es el arte de expresar clara y concisamente los deseos, necesidades e información a otra persona, mientras exista respeto por su punto de vista. Éste estilo tiene también unas características propias. Suele mostrar un comportamiento directo y firme ya que su propósito es una comunicación clara y directa sin ser ofensiva. Suele utilizarse mensajes "yo" (deseo, opino...), en los que se indica con claridad el origen personal, que no impositivo, de los deseos, opiniones o sentimientos. Utiliza una expresión social franca, postura relajada, tono de voz firme y un espacio interpersonal adecuado. Y sobretodo, se escucha a la otra persona, analizando su perspectiva sobre el mismo tema a tratar. Al igual que los otros dos estilos, sus formas de conducta y comunicación se enlistan a continuación:

CONDUCTA	COMUNICACIÓN
Acepta y da cumplidos.	Usa el lenguaje de sentimientos.
Se respeta a si mismo(a).	Habla de sí mismo y expresa sus percepciones.
Es persistente.	Usa el lenguaje de apertura.
Evita justificar cada opinión.	Utiliza lenguaje claro y apropiado.
Se manifiesta libremente como es.	Cuando expresa desacuerdo, lo hace con respeto.
Está orientado positivamente en la vida.	Expresa desacuerdo activo.
Juzga respetable tener limitaciones.	Habla por sus derechos.
Tiene alta autoestima.	Se comunica fácilmente con todos.
Es dueño(a) de su tiempo y de su vida.	Es emocionalmente libre para expresar sus pensamientos y sentimientos.
Acepta o rechaza libremente de su mundo emocional a otras personas.	No dice "no" cuando quiere decir "sí", ni dice "sí", cuando quiere decir "no".
Reconoce tanto sus áreas fuertes como sus áreas de oportunidad, para seguir creciendo como persona.	Sabe elogiar y reconocer el trabajo de los demás.
Tiene una gran autoconfianza para la toma de decisiones.	Sabe escuchar a las demás personas
Es sensible a los diferentes contextos y procura responder.	Pide clarificación. Pregunta por qué.

De las tres posturas, interesa centrar la propuesta de intervención en la asertividad, por ser la que se sitúa en mejor posición para garantizar el éxito de la comunicación no sólo en el aula, sino en todos los ámbitos.

3.3 Elementos de la comunicación.

En la actualidad se insiste en un nuevo rol del docente, sugiriéndose en ese sentido, la responsabilidad de actuar como mediador entre el educando y la compleja red informativa que sobre él confluye.



Cuadro extraído de Winkin, Y. (1984). *La Nueva Comunicación*. Barcelona: Kairos.

Debido a que se ha destacado la importancia que tiene el que docente adquiera una formación en habilidades sociales como la asertividad, además de habilidades comunicativas, se hace necesario que entienda el complejo fenómeno de la comunicación, sus elementos verbales, no verbales y paraverbales; así como los factores que la distorsionan y favorecen dentro del

contexto aúlico. “El acto de comunicación entre personas se da siempre que alguien ejerce algún tipo de influencia sobre el comportamiento de otra persona. Por ello se debe decir que la comunicación verbal, aunque sea la más usada por el ser humano, hace uso a su vez de otros tipos de comunicación. Ésta en muchos casos, transmite mucho más de lo que en principio el mensaje quiere transmitir”(Davis, 1996: 130).

Según el enfoque constructivista, la comunicación en términos comunicativos , constituye “el proceso mediante el cual se estructura la personalidad del educando; lográndose a través de las informaciones que recibe y reelaborándolas en interacción con el medio ambiente”(Sarramona, 1988: 64).

Desde la perspectiva funcionalista, la comunicación humana abarca una serie de categorías relacionadas con este fenómeno, tales como: emisor-receptor, canal, codificación, mensaje, interferencias o factores que la distorsionan y que la facilitan.

Los elementos básicos que integran el proceso de comunicación verbal son:

Emisor: es el autor de la comunicación; “una persona con ideas, intenciones, información y que tiene el propósito de comunicarse., es la fuente de comunicación de la cual parte un mensaje o información. El emisor es el productor del mensaje, el encargado de expresar las ideas en un código determinado” (Borden, 1982: 57). Aunque en los sistemas educativos es el docente quien ejerce en gran medida las funciones de emisor e influencia sobre los educandos, debe considerarse la bidireccionalidad del proceso, para que pueda circular en ambos sentidos, si bien mayoritariamente se haga de educador a educando.

En cualquiera de sus formas, la fuente del mensaje (emisor) ha de reunir una serie de características:

Credibilidad: ha de tener crédito ante el receptor, para lo cual son factores importantes la personalidad, su posición dentro de la entidad y su experiencia.

Persuasión: ha de ser también lo suficientemente persuasivo (emocional o racionalmente), para que el receptor haga suyo el contenido del mensaje.

Receptor: es la persona a la que va dirigida el mensaje. Es quien recibe el mensaje y el encargado de su decodificación.

El emisor debe tener en cuenta que el receptor sólo puede captar una cantidad determinada de información en un tiempo determinado. Por lo tanto, el emisor debe hacer lo posible para mantenerse dentro de esos límites y no sobrecargar al receptor con mensajes que excedan su capacidad de atención; esto es, en el proceso comunicativo el emisor determina el tipo de comunicación que debe utilizarse; determina el mensaje, su estructura y los medios a utilizar.

Canal: es el medio por el que pasa el mensaje desde que sale del emisor hasta que llega al receptor. Todos los mensajes deben ser transmitidos a través de un canal (auditivo, visual, corporal) y, dado que el contenido, el código y el tratamiento de un mensaje están íntimamente relacionados con el canal que se utilice, la elección de éste es fundamental y determinante en la eficiencia y efectividad de la información.

Codificación: proceso mediante el cual el emisor convierte sus ideas en signos físicos que puedan ser recibidos por el receptor, es decir, la conversión de la idea en lenguaje. Se pueden codificar las ideas en imágenes, gestos, sonidos, etc. siempre adaptados a las posibilidades del receptor. Este lenguaje puede ser verbal pero también de otros tipos como por ejemplo el lenguaje no verbal, que se explicará más adelante.

Decodificación: es la interpretación que el receptor del mensaje hace del mensaje. Ésta se puede llevar a cabo de forma subjetiva basándose en la experiencia personal anterior del receptor.

“La finalidad de todo mensaje es establecer una comunicación clara, segura y efectiva. Tanto en el mundo de los negocios, para asuntos personales o en cualquier otro ámbito el lenguaje ha de hacer uso de una serie de elementos”(González, 1990:53).

Mensaje: es el producto de la codificación, aquello que se comunica. Se pueden distinguir tres tipos de mensajes:

1. Mensaje pensado o proyectado: aquel que el emisor intenta transmitir.
2. Mensaje transmitido: el realmente transmitido y que está en el canal de comunicación.
3. Mensaje recibido: el decodificado y comprendido por el receptor.

Para que un mensaje sea efectivo se necesita:

Feedback: es la información que recibe el emisor y que le sirve para saber si el mensaje ha llegado correctamente. Hay gran variedad de formas de transmitir este tipo de información: verbal, mediante ruidos; expresiones, gestos, postura, etc.

Claridad: también denominada distinción, la claridad se consigue cuando se logra utilizar las palabras exactas que definen aquello que se quiere decir, sin dar lugar a confusiones.

Precisión: consiste en decir exactamente aquello que se desea, sin hacer uso de demasiadas palabras u oraciones largas, de forma innecesaria. La simplicidad del lenguaje y la economía de las palabras suelen ser de gran ayuda. Normalmente las palabras sencillas son las más fácilmente comprendidas. A pesar de ello se debe tener en cuenta el registro en que se encuentre (formal, informal) y usar las palabras adecuadas para el mismo.

Objetividad y veracidad: es necesario asegurarse de que la información que se emite sea objetiva.

Oportunidad: la información debe llegar en el momento oportuno, es decir, cuando el receptor esté en condiciones de recibirla.

Interés: el emisor debe ofrecer datos que resulten de interés para el receptor.

Difusión: para que la información llegue adecuadamente y se produzca el acto de comunicación, es necesario que se empleen todos los medios posibles.

3.4 La comunicación verbal (lo que se quiere decir con el mensaje).

La comunicación verbal es "el proceso en el cual dos o más personas intercambian ideas mediante el uso del lenguaje. A diferencia del resto de seres vivos, el ser humano es el único ser capaz de crear enunciados sin verse sometido a limitaciones genéticas"(Millé, 1993: 78). El acto de comunicación entre personas se da siempre que alguien ejerce algún tipo de influencia sobre el comportamiento de otra persona. Por ello se puede decir que la comunicación verbal, aunque sea la más usada por el ser humano, hace uso a su vez de otros tipos de comunicación. La cual en muchos casos, transmite mucho más de lo que en principio el mensaje quiere transmitir.

En los sistemas comunicativos existen miles de reglas destinadas a hacer la comunicación cómoda y eficiente. Estas son algunas de las reglas básicas más conocidas para una buena comunicación:

- ✓ Ponerse en el lugar del otro.
- ✓ Elaborar mensajes teniendo en cuenta los códigos y reglas comunes con el destinatario
- ✓ . Controlar la recepción con frecuencia
- ✓ Cadenas cortas, con pocos intermediarios
- ✓ . Seleccionar los medios o canales que superen barreras u obstáculos (tiempo, distancia, velocidad, etc)
- ✓ Usar más de un canal para reforzar el sistema comunicativo
- ✓ Sintetizar.
- ✓ Usar imágenes como ayuda y refuerzo.

- ✓ Evitar distracciones e interrupciones.
- ✓ Crear y mantener un clima agradable y libre de tensión.
- ✓ Preparar al emisor y receptor con información previa.
- ✓ Evitar detalles innecesarios

El hablar se emplea para una variedad de propósitos como por ejemplo, comunicar ideas, describir sentimientos, razonar y argumentar. Las palabras empleadas dependerán de la situación en que se encuentre una persona, su papel en esa situación y lo que está intentando lograr. El tema o contenido del habla puede variar en gran medida. Puede ser íntimo o impersonal, sencillo o abstracto, informal o técnico. Algunos elementos verbales que se han encontrado importantes en la conducta socialmente habilidosa, han sido, por ejemplo, las expresiones de atención personal, los comentarios positivos, el hacer preguntas, los refuerzos verbales, el empleo del humor, la variedad de los temas, las expresiones en primera persona, etc.

3.5 Factores que distorsionan la comunicación verbal.

Las barreras de la comunicación son los elementos o factores que pueden influir en la buena marcha de ésta. Algunos de los aspectos que se deben controlar pueden ser los siguientes:

1. El lugar o momento elegido: es pertinente analizar el contexto en el que se encuentra. Por ejemplo, si el docente quiere comunicar algo a su grupo y hay mucho ruido alrededor, es muy probable que los resultados de su comunicación no sea el esperado. También es

importante que sepa introducir determinado contenido en un momento u otro.

2. **Perturbaciones o interferencias:** las muletillas son esas frases que frecuentemente el docente repite sin darse cuenta, "eh"...», "sabes...", "me entiendes". Es algo muy normal que no supone ningún trastorno para la comunicación pero que si son muy frecuentes puede resultar molesto y perturbar el proceso comunicativo.
3. **Falta de empatía:** falta de capacidad de ponerse en el lugar del otro con el objeto de comprender mejor sus reacciones y sus necesidades. Si en este caso el docente no es capaz de empatizar, habrá mayores dificultades de comunicación, se puede caer en el error de no ajustarse a las necesidades de sus discípulos.
4. **Inexistencia de feed-back:** si no existe una información de vuelta el profesor no sabrá si cumplió su objetivo, si el alumno está satisfecho, si el grupo está motivado, etc.
5. **Estereotipos o prejuicios:** los prejuicios son muy peligrosos por que regulan gran parte de la conducta, provocan una predisposición a interpretar el mensaje de una determinada forma.
6. **Efecto-halo:** consiste en juzgar a la otra persona en función de la primera impresión; ésta hace que el docente fije su atención más en los matices y no sea objetivo.
7. **No escuchar:** aunque más adelante se hablará de lo que es la escucha activa, se puede decir que es una de las habilidades principales que los maestros como comunicadores necesitan saber.

3.6 Mensajes que facilitan u obstruyen el diálogo constructivo.

En la persona que habla facilita la comunicación :

- ✓ Prestar atención al nivel de comprensión de los demás.
- ✓ Expresar la propia opinión, sin imponerla.
- ✓ Pensar previamente la idea a expresar.
- ✓ Organizar la idea a expresar: idea principal.
- ✓ Emplear el tiempo adecuado.
- ✓ Usar términos claros y sencillos.
- ✓ Si usa términos técnicos; pregunta si han sido comprendidos.
- ✓ Respetar las ideas de los demás y sus sentimientos.
- ✓ Tratar de participar para hacer progresar el discurso (esto supone la escucha activa previa).

En la persona que escucha. facilita la comunicación:

- ✓ Escuchar de forma activa.
- ✓ Intentar comprender el mensaje de la otra persona, aún cuando no se esté de acuerdo con ella.
- ✓ Mostrar actitud sosegada de escucha, interés por lo que dice el otro.
- ✓ Intentar evitar los prejuicios hacia quienes hablan o hacia su opinión.
- ✓ Actitud de aceptación de opiniones diferentes o contrarias a la propia, como susceptibles de enriquecer al grupo.
- ✓ Usar adecuadamente los turnos de palabra.

En la persona que habla dificulta la comunicación:

- ✓ No atender al nivel de comprensión ni preguntar sobre ello.
- ✓ Usar estrategias agresivas para imponer su punto de vista.

- ✓ Improvisar, sin tener la idea clara.
- ✓ Excederse en el tiempo, usando detalles intrascendentes.
- ✓ Usar términos rimbombantes y no estar atento a la comprensión de los oyentes. Intervenir como reacción a lo que otros han dicho, sin cuidar el estilo.
- ✓ Pasar por alto la intervención precedente, no escuchar a los demás.

En la persona que escucha dificulta la comunicación:

- ✓ Aparentar escuchar de forma activa mientras se piensa la estrategia para confrontar.
- ✓ Intentar debatir, confrontar, desafiar con un argumento más potente, mientras que la otra persona habla.
- ✓ Mostrar actitud de extrañeza, desinterés.
- ✓ Expresar prejuicios, estereotipos.
- ✓ Actitud de rechazo a lo que no cuadra con lo que se piensa.
- ✓ Romper los turnos, y cortar al alumno/a que habla.

3.7 Comunicación no verbal (cómo se dice el mensaje).

El ser humano comunica con todo su ser, se manifiesta de forma global, se afirma en cada gesto, Cada uno de sus actos, gestos y palabras son una manifestación de quién es y de qué necesita.

La definición conceptual del término no verbal, es susceptible de una gran cantidad de interpretaciones en función del contexto social; ya que se ha comprobado la importancia del papel de la cultura en la formación de muchos comportamientos y formas de comunicación no verbales. "En

general cuando se habla de comportamiento no verbal, se refiere a señales a las que se ha de atribuir un significado. El movimiento del cuerpo o comportamiento cinésico, comprende de modo característico los gestos, los movimientos corporales de extremidades, manos, cabeza, pies, piernas, expresiones faciales, conducta de ojos (parpadeo, dirección de pupilas) y postura, forman parte de la conducta no verbal" (Knapp, 1992: 17).

Recientes investigaciones han demostrado que los receptores neurológicos captan los siguientes matices emocionales en una conversación: tono de voz, palabras elegidas, detalles de la postura, gestos, ritmos, incluso aunque la información sea neutra. Aproximadamente el 80 % del mensaje se transmite a través del lenguaje no verbal y de la voz, y en segundo lugar, la razón se comunica a través de las palabras, del discurso, mientras que las emociones lo hacen a través del cuerpo y de la voz.

Hay un mecanismo humano innato que le empuja a expresarse en armonía, con todo su ser. Dicha armonía o congruencia dota a la comunicación de credibilidad, la multiplica, la potencia. La ausencia de congruencia en los lenguajes produce desconfianza en el receptor. Por congruencia se entiende que los tres lenguajes, el verbal, el no verbal y el paraverbal (cualidades de la voz), comunican en la misma dirección, el mismo mensaje, el mismo contenido.

3.7.1 Componentes no verbales.

La mirada: se define objetivamente como el mirar a otra persona a los ojos, o de forma más general, a la mitad superior de la cara. La mirada mutua implica que se ha establecido "contacto ocular" con otra persona. Casi todas las

interacciones de los seres humanos dependen de miradas recíprocas. "La mirada se utiliza en muchas funciones interpersonales para regular la corriente de comunicación, abriendo los canales y prestando colaboración en el proceso de la alternancia en la conversación, para la retroalimentación controlada de las reacciones del interlocutor, para expresar emociones, para comunicar la naturaleza de la relación interpersonal" (ibid, 1992: 279).

Los significados y funciones de las pautas de mirada son múltiples:

Actitudes: la persona que mira es vista como más agradable, pero la forma extrema de mirada fija es vista como hostil y/o dominante. Ciertas secuencias de interacción tienen más significados: por ejemplo, ser el primero en dejar de mirar es señal de sumisión; la dilatación pupilar, señal de interés por el otro.

Expresión de emociones: mirar más, intensifica la expresión de algunas emociones, como la ira, mientras que mirar menos intensifica otras, como la vergüenza.

Acompañamiento del habla: la mirada se emplea, junto con la conversación, para sincronizar o comentar la palabra hablada. En general, si el oyente mira más, genera más respuesta por parte del que habla, y si el que habla más mira más, es visto como persuasivo y seguro.

La expresión facial: parece ser que la cara es el principal sistema de señales para mostrar las emociones. "El rostro es un sistema de multimensaje que puede comunicar información relativa a la personalidad, el interés y la

sensibilidad durante la interacción; así como los estados emocionales”(op. cit. 1992: 252).

Según la psicología de la Gestalt hay 6 emociones principales y 3 áreas de la cara responsables de su expresión. Las emociones son: alegría, sorpresa, tristeza, miedo, ira y asco o desprecio. Las tres regiones faciales implicadas son: la frente/cejas, los ojos/párpados, la parte inferior de la cara. Una conducta socialmente habilidosa requiere una expresión facial que esté de acuerdo con el mensaje. Si en este caso el docente muestra una expresión facial de miedo o de enfado mientras intenta iniciar una conversación con sus alumnos, es probable que no tenga éxito.”El rostro se utiliza como un regulador conversacional, abriendo y cerrando los canales de comunicación, complementando y calificando otras conductas y sustituyendo mensajes hablados”(Guiraul, 1980:156).

La sonrisa: es un componente importante. Puede utilizarse como sonrisa defensiva, como gesto de pacificación; puede suavizar un rechazo, comunicar una actitud amigable y motivar a los interlocutores.

Los gestos: un gesto es cualquier acción que envía un estímulo visual a un observador. Para llegar a ser un gesto, un acto tiene que ser visto por algún otro y tiene que comunicar alguna información. Los gestos son básicamente culturales. Las manos y en menor grado, la cabeza y los pies, pueden producir una amplia variedad de gestos, que se emplean para una serie de propósitos diferentes. Los gestos se constituyen en un segundo canal de comunicación; aquellos que sean apropiados a las palabras que se dicen servirán para acentuar el mensaje añadiendo énfasis, franqueza y calor. Los movimientos

desinhibidos pueden sugerir también franqueza, confianza en uno mismo (salvo que fuera un gesto nervioso) y espontaneidad por parte del que habla.

No obstante todo lo anterior, se debe tener cuidado a la hora de hacer la interpretación de cada uno de los componentes no verbales, los cuales es necesario que se contextualicen ; ya que no todas las expresiones faciales representan emociones.

La postura: así como se le puede atribuir significados a los diversos gestos y expresiones faciales, también los movimientos corporales y la postura son susceptibles de interpretaciones, durante los contactos interpersonales. La posición del cuerpo y de los miembros, la forma en que se sienta la persona, como está de pie y cómo pasea, reflejan sus actitudes y sentimientos sobre sí misma y su relación con los otros. Los significados y funciones de la postura son múltiples:

Actitudes: las posturas que reducen la distancia y aumentan la apertura hacia el otro son cálidas, amigables e íntimas. Las posiciones cálidas incluyen el inclinarse hacia delante, con los brazos y piernas abiertas, las manos extendidas hacia el otro, etc. A su vez, apoyarse hacia atrás o entrelazar las manos sosteniendo la parte posterior de la cabeza pueden ser reflejo de dominación o de sorpresa. La timidez puede expresarse por medio de los brazos colgando y con la cabeza hundida y hacia un lado. Por el contrario, las piernas separadas, los brazos en jarras y la inclinación lateral pueden expresar determinación.

Emociones: la postura puede reflejar emociones específicas. Así, la indiferencia puede expresarse por medio de los hombros encogidos, los brazos erguidos o las manos extendidas; la ira, por medio de los puños apretados, la inclinación hacia delante o los brazos extendidos.

Acompañamiento del habla: los cambios importantes de la postura se emplean para marcar amplias unidades del habla, como cambiar de tema, dar énfasis y señalar el tomar o ceder la palabra.

Se conocen 4 categorías posturales:

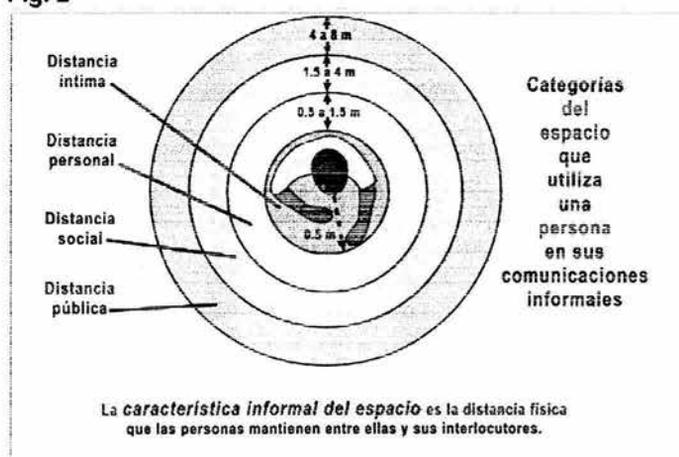
1. Acercamiento: postura atenta comunicada por una inclinación hacia delante del cuerpo.
2. Retirada: postura negativa, de rechazo o de repulsa, que se expresa retrocediendo o volviéndose hacia otro lado.
3. Expansión: postura arrogante o despreciativa que se refleja en la expansión del pecho, el tronco recto o inclinado hacia atrás, la cabeza erguida y los hombros elevados.
4. Contracción: postura cabizbaja o de abatimiento que se caracteriza por un tronco inclinado hacia delante, una cabeza hundida, los hombros que cuelgan y el pecho hundido.

La orientación: el tipo de orientación espacial denota el grado de intimidad/formalidad de la relación. Cuanto más cara a cara es la orientación, más íntima es la relación y viceversa.

Proxémica (la distancia / el contacto físico). Se entiende por proxémica como "el estudio del uso de la percepción del espacio social y personal. Estudia la orientación espacial personal en el contexto de la distancia conversacional y como ésta varía de acuerdo con el sexo, el status, los roles, la cultura y así sucesivamente"(Dropsy, 1982: 73) (ver fig. 2).

El grado de proximidad expresa claramente la naturaleza de cualquier interacción y varía con el contexto social. Dentro del contacto corporal, existen diferentes grados de presión y distintos puntos de contacto que pueden señalar estados emocionales, como miedo, actitudes interpersonales o un deseo de intimidad

Fig. 2



3.8 Componentes paraverbales.

Para decirlo sencillamente, el lenguaje paralingüístico o lenguaje paraverbal, "se refiere a cómo se dice y no a qué se dice. Tiene que ver con el espectro de

señales vocales no verbales establecidas alrededor del comportamiento del habla" (Knapp, 1992: 24).

Sus componentes por tanto, son referentes a las cualidades de la voz, tales como el volumen, la entonación, la fluidez, la claridad, la velocidad y el tiempo de habla.

El volumen de la voz: la función más básica del volumen consiste en hacer que un mensaje llegue hasta un oyente potencial. El volumen alto de voz puede indicar seguridad y dominio. Sin embargo, hablar demasiado alto (que sugiere agresividad, ira o tosquedad) puede tener también consecuencias negativas. Los cambios en el volumen de voz pueden emplearse en una conversación para enfatizar puntos. Una voz que varía poco de volumen no será muy interesante de escuchar.

La entonación: la entonación sirve para comunicar sentimientos y emociones. Unas palabras pueden expresar esperanza, afecto, sarcasmo, ira, excitación o desinterés, dependiendo de la variación de la entonación del que habla. Una escasa entonación, con un volumen bajo, indica aburrimiento o tristeza. Un tono que no varía puede ser aburrido o monótono. Se percibe a las personas como más dinámicas y extrovertidas cuando cambian la entonación de sus voces a menudo durante una conversación. Las variaciones en la entonación pueden servir también para ceder la palabra. En general, una entonación que sube es evaluada positivamente (es decir, como alegría); una entonación que decae, negativamente (como tristeza); una nota fija, como neutral. Muchas veces la entonación que se da a las palabras es más importante que el mensaje verbal que se quiere transmitir.

La fluidez: las vacilaciones, falsos comienzos y repeticiones son bastante normales en las conversaciones diarias. Sin embargo, las perturbaciones excesivas del habla pueden causar una impresión de inseguridad, incompetencia, poco interés o ansiedad. Demasiados períodos de silencio podrían interpretarse negativamente, especialmente como ansiedad, enfado o incluso, una señal de desprecio. Expresiones con un exceso de palabras de relleno durante las pausas, por ejemplo, "ya sabes", "bueno" o sonidos como "ah" y "eh" provocan percepciones de ansiedad o aburrimiento. Otro tipo de perturbación incluye repeticiones, tartamudeos, pronunciaciones erróneas, omisiones y palabras sin sentido.

La claridad: la claridad a la hora de hablar es importante. Si se habla arrastrando las palabras, a borbotones, con un acento o vocalización excesivos, se puede hacer más pesada la comunicación con los demás.

La velocidad: hablar lentamente puede hacer que los demás se impacienten o se aburran. Por el contrario, si se hace con demasiada rapidez, uno puede no ser entendido.

El tiempo de habla: este elemento se refiere al tiempo que se mantiene hablando el individuo. El tiempo de conversación de una persona puede ser problemático por ambos extremos, es decir, tanto si apenas habla como si habla demasiado. Lo más adecuado es un intercambio recíproco de información.

3. 9 Asertividad y comunicación en el aula.

3.9.1 Definición de comunicación asertiva.

Partiendo de lo que se ha expuesto anteriormente, es innegable que como parte inherente de la asertividad, está la comunicación: "El concepto de asertividad está altamente relacionado con el de la comunicación. Generalmente todo conflicto interpersonal conlleva un problema de comunicación, y la asertividad aminora de manera significativa la posibilidad de un conflicto"

(Elizondo, 2000: 5).

Desde una visión humanista, "la comunicación en el aula se caracteriza por una relación terapéutica entre docente y estudiante, constituyendo un auténtico encuentro entre seres humanos que luchan por la misma causa: la optimización de los aprendizajes"(Rogers, 1986: 139). Es un acto donde un ser humano llamado docente conoce, comprende y ayuda a otro ser humano llamado estudiante, quien realiza esfuerzos de acuerdo con sus propios recursos y experiencias en un afán de lograr sus metas.

Esta propuesta de comunicación se fundamenta en la psicología humanística, llamada también de la tercera fuerza, que considera al ser humano como lo que es, una estructura biológica con libertad de funcionamiento, provisto de una estructura interna que le capacita para interactuar con otros en forma libre y responsable. Dotado de un lenguaje, con capacidad para ser, crear y evocar.

Esta fundamentación hace reconocer que el docente debe reconocer su misión, que es la de optimizar el desarrollo de los aprendizajes al actuar de una manera profundamente objetiva. Si el profesor reconoce al alumno y se reconoce a sí mismo como un ser pensante al cual debe respeto y consideración, capaz de

una libre elección que redundará en las relaciones interpersonales y en la adecuada comunicación; entonces romperá con el estereotipo de prepotencia y agresividad por un lado, y pasividad por otro, que genera estrés en los estudiantes. Cuando se atreva a romper esos paradigmas, promoverá la conscientización de que la comunicación asertiva es un acto en el cual tanto el maestro como el alumno se encuentran entre sí como lo que son, seres humanos en un proceso de aprendizaje.

3.9.2 ¿Qué puede hacer el docente para mejorar la comunicación asertiva en el aula?

No existen recetas mágicas para lograr una comunicación eficaz, depende del mismo docente y de la actitud que tome ante la relación con los alumnos. Pero siempre existen ciertas recomendaciones, que se deben tener en cuenta y adaptar a las posibilidades y a las personas con las que trabaja: En primera instancia, se debe considerar que el presente trabajo se situó en el nivel medio superior ; por lo que todo docente que se ubique en este contexto no debe perder de vista la importancia que tiene en primer término, la comprensión del comportamiento del adolescente, para fomentar la comunicación a través de una conducta asertiva (como se verá enseguida).

Ahora bien, según el modelo de efectividad personal, la asertividad se construye en todo un modelo que sigue principios generales, que van de adentro hacia fuera, ya que se edifica en las fortalezas de la propia persona, para después poder exteriorizar un desempeño que sirva a los demás y favorezcan una comunicación real. "Es un conjunto de principios y derechos que hacen a un modelo de vida personal enfocada a tener éxito en la

comunicación humana, su esencia radica en la habilidad para transmitir y recibir mensajes haciéndolo de forma honesta, profundamente respetuosa, directa y oportuna" (Covey, 1995: 78).

El modelo efectivista en cuanto a sus principios generales lleva la siguiente lógica:

1. El ser directo.
2. El ser honesto.
3. El ser apropiado.
4. El tener control emocional.
5. El saber decir.
6. El saber escuchar (escucha activa).
7. El ser positivo.
8. El manejo adecuado del lenguaje no verbal

La comprensión del comportamiento del alumno adolescente, así como la contextualización del modelo efectivista propuesto por Covey, tienden a facilitar el diálogo constructivo en el aula. Por lo que se abordarán con más precisión a continuación.

3.9.3 La comprensión del comportamiento del alumno adolescente, para fomentar la comunicación en el aula.

Es claro que los profesores requieren de la toma de conciencia, sobre la responsabilidad que implica el educar a un adolescente, lo cual requiere en primera instancia, de una profunda comprensión del complejo mecanismo del comportamiento humano, de poseer vocación para la docencia y para el trato con adolescentes.

El fenómeno de la adolescencia es complejo y, por esto, los numerosos autores que se han dedicado a su estudio lo han definido e interpretado desde muy diferentes puntos de vista teóricos,

Desde hace mucho tiempo la adolescencia se había venido considerando como el período del desarrollo más difícil, como un período de turbulencia o como un período de crisis. Sin embargo, el concepto de adolescencia como etapa psicológicamente compleja, digna de estudio científico, no apareció sino a fines del siglo XIX y recibió nuevo impulso a principios del siglo XX, gracias a la obra precursora de Stanley Hall quien se refiere a este periodo como “la edad de la afirmación del yo” y Margaret Mead, quien a través de sus investigaciones realizadas en Samoa prueba que la adolescencia supone un período de crisis dependiendo del influjo sociocultural.

Justo ahora, se sabe que la cultura determina si el período de la adolescencia será largo o corto; si sus demandas sociales representan un cambio brusco o tan sólo una transición gradual desde etapas anteriores al desarrollo; y, ciertamente, el que se la reconozca explícitamente o no como una etapa; claramente perfilada, del desarrollo en el transcurso de la vida..

La concepción de la adolescencia como etapa importante del ciclo vital, incorpora psicosexual, interpersonal y cognitivamente los años anteriores al desarrollo en una forma nueva y diferente que constituye la preparación para la vida adulta. Uno de los aspectos que van cambiando en dicha etapa, es que el adolescente va dejando atrás su actitud y rol de niño y va gradualmente aceptando nuevas responsabilidades. Al inicio de la adolescencia se da una profunda dependencia y el adolescente necesita mucho del apoyo y protección de los adultos, pues se

encuentra conmocionado por los cambios de la pubertad. Gradualmente busca ser más independiente, pero a su vez teme perder la protección que sus padres le daban cuando era niño. Por eso muchas veces oscila entre un comportamiento rebelde que busca lograr mayor autonomía, y por otro lado busca la dependencia y protección de cuando niño. Se dan estos sentimientos y comportamientos ambivalentes que muchas veces desorientan tanto a padres como a educadores, que no saben cómo tratarlos.

Es innegable que se trata de un período del desarrollo lleno de cambios y contradicciones, en el cual el adolescente en ocasiones buscará refugiarse en sí mismo para tratar de entender y de procesar sus cambios. Por eso muchas veces se aísla y está pensativo o inmerso en sus fantasías; este tiempo es muy valioso pues el adolescente está tratando de integrar, de tender puentes entre su niñez y sus cambios actuales para proyectarse como adulto y poder construir su futuro. Es importante entonces, que los adultos y en específico los profesores comprendan que esta actitud contemplativa cumple una función psíquica.

Todos estos cambios, producto de su desarrollo, apuntan a la construcción de una nueva identidad, que según Erikson, es una de las grandes tareas de la adolescencia. El adolescente busca encontrarse a sí mismo, lograr una continuidad integrando sus cambios y así poder proyectarse a la adultez. Quieren ser ellos mismos, necesitan separarse gradualmente de los padres para lograr individualizarse, desarrollar sus propias ideas, sus propias metas, su propia manera de ver la vida.

La identidad consiste para el mencionado autor, en: "un sentimiento vigorizante y subjetivo de mismidad y continuidad, en un proceso simultáneo de observación y reflexión que tiene lugar en todos los niveles de funcionamiento mental y es en gran parte inconsciente"(Erikson, 1974:36). Se hace manifiesto en la vida cotidiana cuando los adolescentes reclaman: "¡Quiero ser yo!", "¡Quiero vivir mi vida!", expresando así la intensidad de su necesidad de pertenecerse a sí mismos, de alcanzar un sentido de autonomía y de tomar sus propias decisiones.

En este proceso de construcción de su identidad adolescente, el grupo de amigos es muy importante pues es un espacio diferente a la familia, un referente para compartir experiencias, sentirse acompañados, para intercambiar ideas, para identificarse entre pares. El grupo también brinda un lugar de apoyo en el proceso de independizarse de los padres y lograr más autonomía.

Por otro lado, señala que el adolescente se opone a : "...una autoridad legítima, para alcanzar su identidad, como un aspecto más, de su independencia, tendrá que construirse sus propios ídolos (como antes lo fue el padre) a través de los adultos fuera de su núcleo familiar y/o con sus pares, pues la convivencia con ellos se vuelve ahora mas estrecha"(ibid, 1974: 43). La autoridad, entonces, se irá desplazando a sus compañeros (líderes), y a otros adultos como son los maestros por ejemplo.

Como afirma Aberastury, "la búsqueda de figuras sustitutivas de los padres, posibilita la elaboración del retiro de cargas, sirve también a la fragmentación y disociación de figuras parentales"(Aberastury, 1992: 97).

Muchos adolescentes desplazan en las autoridades escolares la rebeldía contra los padres en el hogar, dado que: " el obedecer a los maestros es caer nuevamente en una dependencia de la cual están huyendo para lograr completamente su independencia, en algunas ocasiones se manifiesta o inicia con un halo de violencia que puede ser aniquilante o transformadora, se inicia una revisión de la autoridad moral"(Kaplan, 1991: 68).

La escuela, diría Myers, puede proveer al adolescente de contactos frecuentes y estrechos con los adultos de ambos sexos, quienes por principio, en tanto educadores, representan las normas y costumbres de la sociedad en general. Y si el adolescente está en la búsqueda de independencia que lo conduzca con éxito a la madurez, probablemente entre en conflicto con las autoridades paternas, dificultades que transfiere en la escuela, particularmente a sus maestros; quienes van a ser los primeros relevos de la autoridad paterna.

Por otro lado, el adolescente es un ser social y como tal experimenta la necesidad de una nueva organización de la personalidad, en la conquista de la identidad y la pertenencia. Razón por la cual sus comportamientos están orientados a ser aceptados, a ocupar un lugar significativo, a pertenecer. Una característica humana básica y no sólo de los adolescentes, es la necesidad de pertenencia: "Todos los seres humanos necesitamos sentirnos gratificados por aquello que hacemos, el reconocimiento de los demás, ser considerados importantes para alguien. Todos buscamos atención, pero los jóvenes parecen tener un deseo muy particular por hacerse notar y hacer valer esa pertenencia; tienen que confirmar de alguna manera su existencia e importancia y muchas

veces lo manifiestan a través de conductas de desafío, ambivalencia y rebeldía” (Tierno, 2001: 56).

No obstante, cuando en la rebeldía el adolescente busca su emancipación por vías de la creación, se alude a una rebeldía constructiva y creadora, porque dirige sus esfuerzos hacia la conquista de una personalidad independiente y libre, capaz de decidir, de manera segura y acertada en las más diversas y difíciles situaciones, además es capaz de dirigir sus esfuerzos hacia los caminos del progreso, del mejoramiento y organización social, quiere contribuir a la creación de nuevos valores, de nuevas formas de vida.

Ahora bien, es un hecho que la relación con el adulto en el período adolescente puede conformar un momento de crisis- cuando éste quiere perpetuar sistemas de comunicación que no reconocen el desarrollo de las nuevas potencialidades del período- o puede fomentar su autoestima, sus proyectos, sus puntos fuertes, cuando el padre o el maestro, es capaz de crear un mundo distinto donde el adolescente tiene un lugar y donde se da un cambio cualitativo en la comunicación entre ellos.

En todas las etapas del proceso de desarrollo, los factores que propician el bienestar de la persona son múltiples, variados e interrelacionados, resaltándose para la adolescencia, la influencia de la familia y el entorno social en que se desenvuelve, incluyéndose entre éstos últimos la institución escolar, y por ende, la interacción con los profesores dentro del aula. Como ya se ha mencionado, en la lucha por la aceptación, si un estudiante no puede lograr la atención a través del rendimiento y la cooperación, lo hará de las más diversas maneras que pueda, como interferir en la clase. Dicha interferencia puede ser expresada de

forma física, verbal o pasivamente a través de la inactividad. Los alumnos que tienen comportamientos "indeseables", revelan que tienen un concepto erróneo acerca de lo que significa pertenecer.

Estas modalidades de conducta provocan tensión en los profesores, al percibir la confusión de sus alumnos adolescentes. Es muy frecuente escuchar decir a éstos: "no los entiendo", "dan mucha lata", "están en todo, menos en mi clase", "son muy difíciles", "son críticos y amenazantes", "sus crisis las traen al aula"; "difícilmente asimilan lo que quiero enseñarles", "no se atreven a pensar por ellos mismos", "son muy enamorados y estudio nada", "son muy lindos, pero no los entiendo", "en mi época no éramos así", "nuestros grupos son muy numerosos, imposible conocerlos y menos comprenderlos", "ya me olvidé de mi adolescencia". Éstas y otras muchas aseveraciones forman parte de una compleja problemática:

Por un lado, tenemos a un adolescente, que está rompiendo muchos esquemas tanto familiares como institucionales, así como un joven que está descubriendo una realidad que muchas veces considera agresiva para él mismo. Por otro, tenemos a un profesor que está expuesto a una serie de condicionantes derivadas de la crisis socioeconómica y cultural que se vive en el mundo, en el país, y que tiene que enfrentarse a liderar con grupos numerosos formados por alumnos muy heterogéneos en búsqueda de sí mismos.

Es importante que el docente, ante los problemas de conducta, es decir: "la manifestación visible del comportamiento, de: "todo aquello que hacemos, sentimos y pensamos juzgada según el grado en que dichas actuaciones se conforman a las normas y costumbres de grupo social"(Rimn, 1984: 76) , realice

un diagnóstico de las posibles causas de dichos problemas, para poder aplicar cualquier procedimiento que influya sobre los mismos de una manera racional y aceptable. De esta forma orienta al estudiante y nunca reprime , prohíbe ni castiga ;ya que no sería la mejor actitud ejecutada en su papel de educador.

Si bien no siempre son los maestros los causantes de éstos comportamientos, pueden reforzarlos, reaccionando de la manera que los alumnos esperan.

Aquellos que tienen presente la individualidad del estudiante, estimulan su crecimiento y aprendizaje, son comprensivos frente a sus dificultades, generan interés y motivación hacia el estudio.

Todo alumno conflictivo necesita un profesor con ideas claras, que asuma sus funciones, que muestre entusiasmo por lo que hace y que acentúe su interés por las personas. Ante ésta figura, el alumno se sentirá más motivado cuando se le tranquilice en sus dudas, desajustes y vacilaciones tras el reconocimiento de sus esfuerzos y logros.

Se le debe enseñar a ordenar su comportamiento, a tener autocontrol, a entender las normas de conducta, a retribuir por el daño causado con sus actos, a comprender que toda acción humana tiene consecuencias, para uno mismo y para los demás. Las ideas claras se expresan en lenguaje objetivo, relajado, cercano, en la escucha activa y en la valoración positiva.

Todo educador ha de entender las reacciones de protesta, queja, agravio o victimismo, típicas de algunos adolescentes. Pero ha de permanecer firme en las decisiones tomadas, para ayudar al alumno en su autocontrol y en la aceptación de los límites que establece la vida social. No debe entrar en la dinámica del

regateo, en la que terminará perdiendo el control o cediendo a las protestas de quienes no aceptan corrección alguna.

El docente por tanto, debe evitar las amenazas, las descalificaciones, los reproches, el derrotismo, y cualquier muestra de desafío o agresividad, porque con estas actitudes el profesor puede contribuir a la creación de conflictos en el aula. Por tanto, se hace necesario que el docente cuente con elementos teóricos, metodológicos y prácticos, así como habilidades sociales y comunicativas, para estar en condición de abordar constructivamente los comportamientos indeseables de sus alumnos.

Precisamente una de las cosas que el adolescente busca en el grupo de sus coetáneos es la comunicación, intimar con el otro y ese reconocimiento que muchas veces no tiene en el mundo de los adultos.

Si se desea ayudar a enfrentar de la manera más adecuada las actitudes conflictivas de los adolescentes dentro del aula, es necesario cambiar la forma típica de responder ante comportamientos específicos y la base de ello, es la comunicación.

Comunicación es ponerse en el lugar del otro, dedicarse al otro, sobre todo cuando a través de la experiencia se ha transitado por caminos que el alumno adolescente no ha transitado.

Algunas veces da la impresión de que la brecha generacional existente entre los maestros y sus alumnos adolescentes es enorme, y que por consiguiente la comunicación entre ellos parece imposible. Sin embargo, la buena comunicación es la clave para ayudar a lograr una buena relación interpersonal, lo cual se logra a través de un comportamiento asertivo.

Una de las cosas más difíciles y más importantes de la educación dirigida a adolescentes es saber poner límites, impartir disciplina inteligente y enseñar orden sin dejar de demostrar afecto y apoyo. Ser paciente. El adolescente puede necesitar algo de tiempo para sentir confianza suficiente para hablar. Es preciso además, respetar su privacidad y confidencialidad, no compartir información que llegue a dar. No emitir juicios sobre asuntos que tengan que ver con sus valores y la forma de expresarlos, excepto cuando sea un asunto que implique un verdadero riesgo para él. Usar palabras que pueda entender. Expresar empatía, aun cuando esto sea difícil.

Si por el contrario, “la relación con el adolescente se basa en exigencias, amenazas, castigos, presiones, acciones para hacer sentir culpa y casi no hay oportunidades para comunicarse, entonces se estará gestando un conflicto al interior del aula”(Curwin, 2003: 97). La agresividad implica hacer daño a otras personas, la asertividad implica hacerse respetar y respetar a los demás. A través de la asertividad se hacen valer los derechos propios, diciendo lo que se necesita, cree, siente y piensa, de manera clara, directa, firme, sin agredir, respetando a las otras personas.

La convivencia y el diálogo, fuera y dentro del aula, con sus profesores le permiten al adolescente entender mejor cada día el mundo que le corresponde vivir, comprometiéndose a cambiar aquello que sea injusto de una forma no violenta y sí respetuosa.

El estudiante actual reafirma su derecho a tener la palabra, a recibir una orientación clara y a contar con una autoridad basada en la presencia sólida y

afectuosa, esto es, un profesor comprometido con su labor, para que se identifique con dicha figura y pueda alimentarse de los valores y actitudes ante la vida, que el profesor manifiesta día con día.

El docente de hoy día se enfrenta a unos estudiantes que han crecido bajo los embates de grandes cambios sociales. La autoridad tradicional del hombre ya no se da por supuesta. En la medida que el profesor construya un clima de igualdad y respeto mutuo, estimule el desarrollo armónico e integral de sus alumnos. Les ofrezca la oportunidad de tomar decisiones y favorezca la autodisciplina en ellos, a través de guías de comportamiento que sean consistentes, lógicas, comprensibles; conseguirá una relación educativa en la que estará involucrada el afecto, el cual le imprime al proceso de enseñanza-aprendizaje, un carácter integrador.

3.9.4 El modelo de efectividad personal para favorecer la comunicación en el aula.

Como parte de la comunicación asertiva, confluye el modelo de efectividad personal que se describió brevemente en un subcapítulo anterior, y que básicamente inicia a partir de la comprensión y empatía hacia los individuos. Por lo que permite considerar importantes a las personas con las que se establece comunicación, deberse a ellas para forzar la atención a una comunicación correcta, exacta y respetuosa. A continuación se explica cada principio de dicho modelo, contextualizado dentro del espacio aúlico.

1.-El ser directo. El profesor debe ser claro en el mensaje que quiere dar, sin rodeos, con el contenido exacto pero respetuoso.

2.-El ser honesto. Significa que el decir, creer y hacer del docente sean un todo congruente, el engañar o ser falsamente asertivo, puede generar la pérdida de confianza por parte de los alumnos. La comunicación significa también incrementar los niveles de confianza. En los procesos educativos enfocados a la calidad, el involucrar afectos aumenta la posibilidad de mayores logros con los estudiantes, luego entonces el cultivo de la confianza tiende a disminuir si los afectos falsos. No se confía solo en aquella persona que hace sentir bien con lo que dice, si su hacer y palabra no coinciden.

3.-El ser apropiado. Implica el tener que conocer la oportunidad exacta en la que se tiene que intervenir para decir o hacer manteniendo un principio o derecho asertivo.

4.-El control emocional. El docente puede acertar a gobernar sus emociones, incluso ante una posible agresión en la respuesta, defender su propio derecho y no dejarse llevar por la reactividad personal. La falta de control emocional en la comunicación interpersonal docente-alumno, no resuelve en conflicto, lo estimula aún más.

5.-El saber decir. Involucra una gran responsabilidad ya que del manejo que a las palabras habladas o escritas se le da, tiene el poder destruir o construir para perjuicio o beneficio de quien las emite. En especial del educador, al ser el facilitador en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

El saber escuchar (escucha activa). Tan importante es saber transmitir información como saber escuchar para recogerla. La escucha activa es importante para conseguir los objetivos que se han planteado, como para las personas que rodean el trabajo propio (alumnos, compañeros de trabajo,

personal administrativo, etc). Por medio de esta habilidad el docente puede hacerse consciente de lo que la otra persona está diciendo y de lo que está intentando comunicar. A través de la escucha activa se da información al interlocutor de que se está recibiendo lo que dice.

Sus objetivos se pueden resumir de la siguiente manera:

- ✓ Asegurar al interlocutor que se ha recogido y entendido su mensaje.
- ✓ Alentar al interlocutor a emitir nuevos mensajes.
- ✓ En la escucha activa se procura transmitir al emisor que realmente se le está escuchando, mirándole, asintiendo, acercándose con el cuerpo, preguntándole sobre el tema de que habla, haciéndole preguntas, resumiendo para verificar que ha quedado comprendido el mensaje. Esto facilita la comunicación con la otra persona y ayuda a fijar el contenido en la memoria.

Asimismo, el docente puede poner en marcha la escucha activa:

A.- Observando al interlocutor(alumno) para:

- ✓ Identificar el contenido de sus expresiones verbales.
- ✓ Identificar sus sentimientos.
- ✓ Identificar el momento en el que el interlocutor desea que se empiece a hablar y terminar con el papel de receptor.
- ✓ Empatizar, es decir, ponerse en el lugar del otro para entender mejor sus sentimientos y emociones. No significa que se compartan sus sentimientos, ni que se esté de acuerdo, sólo que lo que se entienda.

B.- Con gesto y con el cuerpo:

- ✓ Asumiendo una postura activa.
- ✓ Manteniendo contacto visual.
- ✓ Adoptando expresión facial de atención.
- ✓ Adoptando incentivos no verbales para el que habla, como mover la cabeza en actitud expectativa.
- ✓ Tomando notas, si procede.
- ✓ Usando un tono y volumen de voz adecuados.

C.- Con palabras:

- ✓ Adoptando incentivos verbales para el que habla: «ya veo», «ajá».
- ✓ Parafraseando o utilizando expresiones de resumen: «si no te he entendido mal...».

D.- Evitando hacer algunas cosas mientras escuchamos:

- ✓ No interrumpir al que habla.
- ✓ No juzgar.
- ✓ No ofrecer ayuda o soluciones prematuras.
- ✓ No rechazar lo que el alumno está sintiendo.
- ✓ Evitar el «síndrome del experto»: cuando el alumno plantea un problema, ya tener las respuestas, antes incluso de que esté a mitad de su exposición.

3.9.5 Características básicas de un docente con orientación asertiva en la comunicación.

1. Sensibilidad: la primera condición para un docente exitoso está referida a la calidad humana, a su sensibilidad, que los sentimientos se equilibren con la razón. Si estudiante está al frente de un docente sensible y honrado capaz de ofrecer sus sentimientos humanos y calor de gente, estará dispuesto a ser recíproco, es un poco aquello de que "la cortesía se paga con cortesía".

2. Sentido Común: la inteligencia y sentido común van parejos en el docente asertivo, ambos existen, normalmente se dispone de una gran capacidad de comprensión que dotan al docente de agilidad y rapidez requerida para percibir compatiblemente con el estudiante y para establecer las relaciones de afinidad necesaria entre los seres humanos. El sentido común debe traducirse también en habilidad para desarrollar el pensamiento en una perspectiva favorable al sistema que representa.

3. Creatividad: cuando el docente habla con el estudiante, sobre la base de escucha activa y en la perspectiva de su misión, la imaginación debe darle la oportunidad para solucionar situaciones concretas. De tal forma que éstas sean atractivas y agradables para el estudiante sin perder de vista las políticas fines de la organización.

4. Laxitud: se refiere a la seguridad y serenidad con que el docente clínico debe actuar, sólo así podrá canalizar en forma justa las informaciones con su interlocutor. "La laxitud implica una salud mental que garantice un ser humano fuera de sobretensión, es decir con un nivel óptimo de sobretensión, que

garantiza un mejor entendimiento de las conductas individuales de los demás y facilita la consecución de las soluciones a los problemas” (Cuelí, 1990:114).

6. Moral y Ética: la condición del docente lo obliga a ser respetuoso de los valores del estudiante (valores individuales). Pero además predicar sobre ejemplo, sólo así podrá inspirar confianza en los demás. La moral y la ética del docente constituye una especie de fuerza impulsora si la inspira, si no es una fuerza repulsora.

3.9.6 Problemas del estudiante en el proceso comunicacional.

Durante el proceso de aprendizaje, el docente debe estar alerta al comportamiento de los estudiantes en el acto comunicacional, porque muchas veces a pesar de que ésta última sea realmente asertiva, éstos pueden llegar a ser inconexos. dichos casos se presentan generalmente por ruidos en la comunicación, entendiéndose por ruido cualquier factor que limita o distorsione el mensaje. Los estudiantes pueden generar los siguientes tipos de ruidos:

- a.- Neurológicos.
- b.- Psicológicos.
- c.- Filtraciones.
- d.- Semánticos.
- e.- Sobrecarga.
- f.- juicios de valores.

Se debe entender que cuando una persona presenta ruido neurológico, "sus impulsores cerebrales no están funcionando a plenitud y pueden estar sufriendo interferencias al pasar de una célula a otra" (Eysenck, 1982:266). Este desorden puede ser leve, en cuyo caso, a veces es imperceptible al docente,

pero en ocasiones es demarcado y es fácilmente observable porque se traduce en conductas atípicas.

El ruido psicológico se presenta cuando hay interferencia en la transformación de la señal en mensaje, estos casos tampoco son difíciles de detectar.

“Generalmente una persona con temor para hablar o con sintonías de stress tiene una alta probabilidad de presentar ruido psicológico”(ibid).

“Las filtraciones del receptor ocurren cuando este intencionalmente modifica el mensaje elaborado como respuesta para hacerlo más favorable al emisor” (Escudero, 1983:52). Por ejemplo, cuando un estudiante emitiendo una respuesta a un docente, trata de hacer la información lo más favorable posible, es decir conforme a lo que piensa que le gustaría oír al docente, las filtraciones son frecuentes en los grados inferiores, quienes en su empeño de estar bien con los docentes tienden a filtrar la información.

La Semántica es el estudio del significado en el lenguaje. La mayoría de los mensajes son enviados a través de palabras y éstas eventualmente no son precisas. Muchas palabras, además de tener diferentes significados, a veces pertenecen a un lenguaje técnico o muy especializado. Si el lenguaje en que se recibe el mensaje no es común para el receptor muy probablemente su entendimiento y de hecho su capacidad de respuesta disminuyan significativamente.

La sobrecarga en la información constituye otra forma de ruido en la comunicación. Muchos docentes acumulan información durante varios días o semanas lógicamente la efectividad del receptor en procesar esta información disminuye de una manera importante.

Los valores que practique el receptor también influyen en la captación del mensaje y pueden llegar a producir ruido en la comunicación, por ejemplo, cuando el receptor ha tenido experiencias previas con el emisor, puede anticipar el contenido o significado del mensaje. Por lo cual como juzgue el receptor la información del emisor puede ser un ruido determinante en la comunicación.

Un factor íntimamente ligado a los valores es la credibilidad, si el receptor tiene fe y confianza en el emisor y lo considera honesto en sus mensajes, su disposición es a recibir la información tal como lo ha organizado el comunicador y al contrario, si las experiencias previas han forjado desconfianza en el receptor, el grado de credibilidad en éste será bajo, lo cual afecta directamente el cómo reciba y reaccione sobre el mensaje. "Se trata de ser lo suficientemente expresivo, como persona, de manera tal que pueda comunicar lo que soy sin ambigüedades. Esta es la realidad que inspira confianza"(Rogers, 1986:34).

Asimismo el docente u orientador, debe crear el ambiente propicio para que el alumno construya su aprendizaje a partir de su propia realidad y contexto. Esto exige un elevado nivel con la investigación metodológica con el fin de sacar el mayor partido posible a los diferentes contextos y características particulares de los alumnos.

Recapitulando, no todo tipo de comunicación impacta positivamente en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Una comunicación agresiva dentro del salón de clases traerá como consecuencia la represión de opiniones y de los sentimientos de las personas que se interrelacionan en un grupo. Una comunicación pasiva por otro lado, no redituaria en el desarrollo individual de

los alumnos. Es entonces cuando se requiere encontrar un tipo específico de comunicación que mejore la relación maestro-alumno dentro del aula, ésta es la comunicación asertiva; la cual a su vez permite: emitir una mejor respuesta a las demandas del otro, escucharlo activamente, animarlo a reflexionar, ofrecerle alternativas, aceptarlo como es, ponerse en su lugar, demostrarle afecto e interés sincero, preguntarle sobre sus emociones , ponerle límites y confrontarlo si se muestra agresivo, con firmeza y claridad mezclados con respeto y dignidad. Todo lo anterior implica que el educador entienda las razones que llevan a sus alumnos adolescentes a lastimarse a sí mismos y a los demás, para estar en posibilidad para intervenir y desarrollar estrategias para la negociación y el cambio positivo.

IV.-NEGOCIACIÓN PARA EL CAMBIO POSITIVO.

4.1 El contexto del cambio.

"El cambio es un proceso a través del cual se pasa de un estado a otro, generándose modificaciones o alteraciones de carácter cuantitativo y/o cualitativo de la realidad" (Hellriegel, 1996: 58).

Actualmente se enfrenta día a día un ambiente dinámico de cambios cada vez más acelerado, que exige de cada uno, adaptaciones constantes. El país se encuentra en el umbral de una revolución global, la cual repercute en dramáticos cambios fundamentalmente en los trabajos, los negocios, la propia cultura, así como en la administración y la estructura de las organizaciones incluida la escuela.

Ahora bien, la base de todos los cambios se encuentra realmente en el hombre mismo, nada sucede sin un cambio personal, y las organizaciones de hoy están conscientes de ello y por lo mismo, buscan el cambio en la esencia del ser humano. En este caso, si el docente pretende generar cambios en sus alumnos, es preciso que inicie por él mismo.

Sin embargo, la introducción de cambios concretamente en el centro escolar, a través de programas de intervención provoca al comienzo resistencias a menudo considerables. La resistencia al cambio puede provenir ante todo del carácter coercitivo que con frecuencia tiene ese cambio los docentes se ven sometidos en ocasiones, a nuevas operaciones sin haber sido informados, ni consultados. Tienen entonces la impresión de que un poder superior los maneja a su voluntad, sin tener en cuenta la forma en que habían sabido adaptarse al sistema anterior, ni las sugerencias que con el tiempo habían podido presentar.

Por lo demás, un fenómeno de inercia y rigidez tiende a frenar el esfuerzo necesario para realizar una nueva adaptación.

Según lo señala Kurt Lewin, existen fuerzas impulsoras por un lado, las que respaldan el cambio, y logran que los comportamientos se alejen del statu quo; por otro, están las fuerzas contenedoras del cambio, las que se resisten al cambio y restringen el alejamiento del statu quo.

A partir de lo señalado por tal autor y con base en una contextualización de la realidad escolar, se puede identificar la existencia de ciertas fuerzas impulsoras proclives al cambio, que fundamentalmente se nutren de:

- 1.-El hecho es que todo cambio trae consigo cierto grado de concienciación de las personas en cuanto a su experiencia anterior en situaciones similares. Si la experiencia previa tuvo éxito, la predisposición de las personas tenderá a ser positiva. En caso contrario, las personas experimentarán una sensación de amenaza, de peligro y de incertidumbre de su futuro.

- 2.-Los valores de la sociedad, que presionan a las organizaciones responsables de la transmisión cultural.

- 3.-Los cambios tecnológicos y la revolución global que se vive, promueven nuevas formas de trabajo y de vinculación con los saberes y habilidades.

- 4.-La explosión del conocimiento, que les hace precarios y de corta duración, lo que demanda una mayor adquisición y asimilación de competencias o capacidades para relacionar y dar nuevas formas a los conocimientos e informaciones disponibles.

- 5.-Los procesos administrativos, que intervienen orientando las finalidades.

6.-La adaptación mutua entre los agentes de cambio y profesores; a través de un diálogo sobre las nuevas ideas y la cultura que tamiza la organización escolar, para promover adecuaciones curriculares de carácter constructivista; así los docentes tienen la oportunidad de activar procesos dinámicos de interpretación de las innovaciones propuestas.

En cuanto a las fuerzas contenedoras, encuentran su fuente principalmente en:

1.-El temor a lo desconocido. Enfrentarse a lo desconocido se refleja en una resistencia de cambio no siempre conciente por lo que puede generar angustia.

Cada cambio importante de una situación de trabajo trae consigo un elemento de incertidumbre. La incertidumbre no se produce tan sólo por el posible cambio en sí mismo, sino también por las posibles consecuencias de éste.

2.- La amenazas al poder e influencia constituidos. Una vez que se estableció una posición de poder la gente o los grupos suelen resistirse a los cambios que perciben que reducen su poder e influencia.

3.-La cultura organizacional del centro escolar que desempeña un papel fundamental en el cambio. Las culturas no son fáciles de modificar y quizás se conviertan en la fuente principal de resistencia al cambio. Un aspecto de la cultura organizacional eficaz radica en la flexibilidad para aprovechar las oportunidades de cambio. Una cultura organizacional ineficaz(en términos de cambio organizacional escolar), es la que socializa con rigidez a sus integrantes.

4.- La resistencia al cambio individual, entre las fuentes más importantes pueden mencionarse a su vez:

a) Percepciones. Las personas tienden a percibir en forma selectiva las cosas que se adaptan en forma más cómoda a su punto de vista del mundo. Una vez que establecen una comprensión de la realidad, se resisten a cambiarla.

b) Personalidad. Algunos aspectos de la personalidad predispondrán a ciertas personas a resistirse al cambio, especialmente a aquellas cuyo pensamiento es muy rígido y dogmático.

c) Hábitos. A menos que una situación cambie en forma drástica, quizá se continúe respondiendo a los estímulos en sus formas habituales. Un hábito llega a ser una fuente de satisfacción porque permite ajustarse al mundo y hacerle frente. El hábito también brinda comodidad y seguridad. Que un hábito se convierta en una fuente principal de resistencia al cambio depende, hasta cierto grado, en si se perciben ventajas en cambiarlo.

d) Limitaciones de recursos. Algunas organizaciones desean mantener el status quo, otras cambiarían si tuvieran los recursos para hacerlo. El cambio exige capital, tiempo y gente capacitada. En cualquier momento determinado los directivos y empleados de una organización habrán identificado cambios que se podría o debiera hacer, pero tal vez sea necesario diferir o abandonar algunos de los cambios deseados a causa de las limitaciones de recursos.

Estas fuerzas nos señalan nítidamente la estrecha relación que existe entre cambio curricular y cambio organizacional. Sin una adecuada comprensión de la estructura de estos complejos procesos, el mejoramiento propuesto de la escolaridad se anula y no impacta ni en las disposiciones, ni en las prácticas de los docentes en servicio, y por tanto no anidan en la organización.

Mirando en lo positivo, "la cultura escolar puede cambiar su rol de contención si se avanza en la comprensión de las denominadas organizaciones que aprenden" (Bolívar, 200: 124). Se parte de la base de reconocer que todos quienes participan al interior de la organización escolar viven dos procesos simultáneos: aprenden y enseñan.

Si por el contrario los nuevos programas aparecen en la apreciación de los docentes como "impuestos desde fuera", hechos "desde un escritorio", por especialistas "que nada saben de lo que pasa en el salón de clases", que "saben mucho de teoría pero no la han puesto en práctica ellos mismos". Si sienten que se les mira con desconfianza, que lo que ellos pueden aportar es importante, pero "no son escuchados", "no hay instancias de conversación entre las autoridades educacionales y los profesores de aula". Entonces seguramente las fuerzas de contención seguirán consolidándose y expresándose a través de la mantención de las rutinas, de las "formas probadas de hacer las clases", de "formas validadas" de hacer que los alumnos aprendan; en general, de formas sedimentadas de trabajo.

Por lo que se requiere un proceso de cambio sistemático, que incluso puede aplicarse a nivel preventivo, basado en los siguientes pasos:

- 1.-Diagnóstico: El agente de cambio, que en este caso sería el orientador educativo y/o equipo psicopedagógico, en investigación de acción, inicia recabando datos que aporten información sobre el clima organizacional, sobre los problemas, preocupaciones y cambios necesarios de acuerdo con los miembros de la organización escolar. Este paso es fundamental para saber con precisión lo que ésta requiere

2.-Análisis. Se analiza la información recopilada en el diagnóstico y el agente de cambio la sintetiza en áreas de oportunidad o preocupación, y acciones posibles.

3.-Retroalimentación. La investigación de acción involucra a todas las personas que son objeto de cambio y consigue que se comprometan activamente en la identificación de los problemas y en la creación de soluciones. De tal forma que este tercer paso consiste en compartir en este caso, con los docentes la información y datos que se encontraron en los pasos anteriores (1 y 2) y obtener de los mismos, el desarrollo de proyectos o planes de acción para implantar cualquier cambio que sea necesario.

4.-Participación. Es difícil que los docentes se resistan a un cambio en el que han participado desde sus orígenes. Por esa razón es muy importante reconocer el papel que tienen para actuar a su vez como agentes de cambio en la cultura organizacional y profesional, que es la clave para obtener su compromiso.

5.-Educación y Comunicación. La sensibilización al cambio a través de capacitar a los profesores y comunicarse con ellos abiertamente, puede ayudarles a ver la lógica del cambio y a ganar confianza mutua y credibilidad.

6.-Acción. Los maestros con el apoyo y asesoría del agente de cambio desarrollan las acciones específicas necesarias para corregir los problemas que se han identificado.

7.-Facilitación y apoyo. Los agentes de cambio pueden ofrecer una amplia gama de esfuerzos de apoyo. El temor y la ansiedad disminuye cuando los profesores obtienen beneficios que se ven ya sea a corto o largo plazo.

8.-Evaluación. Se debe dar seguimiento al desarrollo de las acciones, el agente de cambio evalúa la eficacia de los planes de acción, comparando los cambios subsecuentes, con los datos de referencia.

En conclusión se puede decir que el cambio es lo único constante en el mundo que se vive, pero todo cambio genera incertidumbre y temores en los seres humanos, que muchas veces se reflejan en conductas de resistencia, que frenan y hasta paralizan transitoriamente el desarrollo de las organizaciones escolares. Por ello es preciso saber como introducir los cambios para que las personas que integran el contexto escolar se adapten mejor y más pronto a ellos; asimismo, capacitarlas para que estén preparadas para las demandas del ambiente tan acelerado que les ha tocado vivir.

4.2 Situaciones en las cuales surge el conflicto en el aula.

Las escuelas son ambientes sociales donde el conflicto así como el cambio son inevitables. El conflicto puede ser un problema serio, pero también la oportunidad de afinar las interacciones y de generar una dinámica más creativa y productiva. No todos los conflictos son negativos, todo depende de la forma en que se manejen, algunos son útiles para identificar o clarificar aspectos que requieren corrección.

Los conflictos entre docente y alumno dentro del aula, derivan de diferentes intereses y formas de apreciar la realidad. En este sentido, básicamente es un problema de percepción porque las personas involucradas deben percibir que entre ellas existe un conflicto.

Cuando el ambiente en la institución educativa no satisface las necesidades de sus miembros, se propicia más la generación de conflictos.

Por otro lado, algunos conflictos responden, en gran parte, a las diferencias individuales, debido a las cuales tanto el profesor como el estudiante, perciben las situaciones y los hechos de diferentes maneras- como ya se ha exteriorizado en capítulos anteriores-, juzgándolas según sus paradigmas y valores, mostrando actitudes y conductas que entran en contraposición; ambos seguros de tener la razón; sea porque se basan en experiencias previas, en lo que han leído o en lo que les han dicho.

Ante tal contexto, si no hay un acuerdo, lo más probable es que surjan molestias y resentimientos entre ambos.

Una fuente de conflicto es también cuando existe presión hacia una resolución o definición que está siendo aplazada. Esto debido a que los pequeños conflictos no resueltos se van acumulando y puede llegar un momento en que sea tan grave que su manejo se haga muy difícil o se deban tomar decisiones drásticas para bajar la tensión.

Con frecuencia se aprecian alumnos que se sienten afectados significativamente por una decisión tomada por el profesor y están a la espera de que otros digan o hagan algo en contra para sumarse. Esto puede resultar muy dañino para el desempeño de la clase, ya que denota un conflicto escondido que puede ir aumentando sin que los involucrados (maestro-alumno) se den cuenta y explotar en cualquier momento con graves consecuencias. Por lo tanto, el profesor preocupado del bienestar propio y de la clase, debe estar atento a pequeños detalles que puedan indicar un conflicto encubierto: ausencia de miembros activos en las clases o actividades, gestos de desaliento o de molestia, poca disponibilidad a asumir compromisos o responsabilidades, etc.

El conflicto es una situación de quiebre, de interrupción de la comunicación efectiva . En la relación maestro-alumno genera un grado de tensión al interior del aula y presenta las siguientes características:

1. Provoca tensión y agresividad.
2. Se pueden constituir grupos antagónicos de alumnos.
3. Existe desmotivación y poco compromiso por falta de los alumnos y de los propios profesores.
4. Se genera un clima interpersonal en que no se escucha y no se respeta.
5. Se ven malas intenciones en todo lo que hacen o dicen las personas implicadas en el proceso de enseñanza-aprendizaje.
6. Las partes en conflicto se preocupan más de sus intereses personales que de lo primordial que es el aprendizaje.

4.3 La funcionalidad del conflicto

Un conflicto interpersonal suele tener su origen en un problema de comunicación y la asertividad disminuye en gran medida la posibilidad de un conflicto.

En cuanto a la naturaleza del conflicto se aprecian tres enfoques distintos:

a) punto de vista tradicional: supone que todo conflicto es negativo y, por lo tanto, debe evitarse. Esta postura incentiva la reducción de conflictos y sugiere que se corrijan las causas del conflicto.

b) punto de vista de relaciones humanas: plantea que el conflicto es natural e inevitable en los grupos humanos. Aquí se acepta el conflicto, ya que en ocasiones puede ser benéfico para el desempeño de un grupo.

c) punto de vista interaccionista: sostiene que el conflicto, además de ser una fuerza positiva que estimula la productividad del grupo, es necesario para que éste se desempeñe eficazmente. Esta postura favorece la discusión con madurez y autocrítica, enfatizando el buen manejo del conflicto para que sus resultados sean efectivos.

La perspectiva humanista en la que se situó este trabajo, ubica al conflicto como constructivo cuando mejora la calidad de las decisiones, estimula la creatividad y la innovación, incentiva el interés y la curiosidad entre los miembros del grupo (profesor y alumnos), proporciona el espacio para discutir los problemas y liberar la tensión, además de fomentar un ambiente de autoevaluación y cambio.

El conflicto funcional está relacionado con el rendimiento, ya que se ha visto que entre los grupos, tiende a aumentar el desempeño después de un conflicto que termina en un acuerdo justo.

Los grupos con alumnos muy disimiles, con capacidades e intereses distintos, tienden a entrar más en conflicto. No obstante, si bien se generan discusiones, cuando se maneja de manera asertiva suelen lograrse resultados de mayor calidad. La heterogeneidad de un grupo, fortalece la creatividad, impulsa la toma de decisiones de calidad y favorece el cambio.

Cuando el conflicto es abordado adecuadamente, genera una tensión que es canalizada como fuerza para cambiar, modificar o poner de acuerdo las diferentes opiniones o puntos de vista. Aunque se forman grupos con opiniones distintas, estos son capaces de escuchar y de respetarse.

En estos casos, el conflicto colocará en alerta ciertos aspectos que podrían ser detonantes de futuros problemas y se abordarán para que así no ocurra. El conflicto es visto como algo natural .

Cuando el conflicto se enfrenta apropiadamente y desde sus inicios, se mejoran las relaciones en el grupo, ya que al enfrentarlo, discutirlo y solucionarlo, se crece y se establecen relaciones más profundas y comunicaciones más efectivas.

Los aspectos tanto positivos como negativos del conflicto se pueden sintetizar como sigue:

Ventajas:

Sirve de válvula de escape, permitiendo liberar la tensión y la presión, trayendo a la superficie problemas más ocultos, que se pueden afrontar y resolver.

Estimula a las personas a ser creativos y buscar mejores métodos que generen resultados de mayor satisfacción. Impulsa a innovar e intentar nuevas ideas.

Ayuda a las partes en conflicto a lograr un mejor conocimiento de los demás y también de sí mismos.

Si los conflictos se resuelven beneficiando a las personas involucradas, éstas se sentirán más comprometidas con la solución, contribuyendo al logro de los objetivos y a una interrelación más equilibrada y sana.

Desventajas:

Surgen si el conflicto escapa al control, dura mucho tiempo o se intensifica.

También, cuando se evade el conflicto y éste, como "una bola de nieve", se va convirtiendo en un alud difícil de manejar.

Los conflictos interpersonales pueden deteriorar la disposición a colaborar y el trabajo grupal, ya que en ocasiones se genera desconfianza entre las partes implicadas, dificultándose la coordinación de esfuerzos y la cooperación.

Algunas personas ven afectadas su valoración personal (autoestima) y su motivación.

Además existen otras barreras que tienen a dificultar el enfrentamiento adecuado de los conflictos por parte del docente y que debe por lo tanto, abordar adecuadamente:

1.- Normas sociales. La sociedad actual castiga o no acepta a las personas que discuten (aunque, de manera incongruente, enseña la discusión como forma para resolver las diferencias). Erradamente se asocia discusión con pelea, por lo que se prefiere no discutir ni elevar la voz, ya que es mal visto socialmente.

2.-Conservación de la imagen. Difícilmente a un profesor le agrada que lo señalen o cataloguen como conflictivo . Por ello, la mayoría no se atreve a discutir ni a confrontar a otros, pues "cuida su imagen" (actitud pasiva).

3.-Miedo al fracaso. En ocasiones, no intenta llegar a una solución por miedo al fracaso. está convencido de que resolver un conflicto significa que debe ganar. De ahí su miedo a perder o a fracasar, con las siguientes verbalizaciones: "Total, no voy a lograr nada", o "no creo que algo cambie".

4.-Miedo a herir a otros. Temen ser agresivo y quedar enemistado con algún alumno o herirlo. Esto corrobora la creencia en relación a que el manejo de conflictos es una pelea donde hay ganadores y perdedores.

4.4 La Negociación para el cambio positivo.

La forma más común de resolver los conflictos, es donde las personas intentan por todos los medios el salir vencedores en la disputa. Es una lógica de guerra total, devastadora para el propio individuo, pudiendo llegar incluso a su destrucción. Una parte queda contenta y la otra deprimida. A la larga, si siguen conviviendo las dos posiciones se volverá a producir conflicto por los mismos motivos.

La negociación es el proceso en que dos o más partes tratan de ponerse de acuerdo. En caso de conflicto, la negociación lo permea y permite que se resuelva de una manera conciliadora para ambas partes, las que deberán quedar satisfechas con el resultado. Ésta deberá realizarse mediante un acuerdo equilibrado, donde ambas partes ganen.

Durante el proceso de negociación la comunicación juega un papel importante, puesto que condiciona en gran forma el tipo de resultado o solución a la que se llegue. En este sentido, es relevante no utilizar mensajes de recriminación o acusación, hablar en primera persona y en función de los propios sentimientos (hablar de lo que se siente, más que de lo que se piensa), hablar de sí mismo y de las propias inquietudes. Para esto se debe ser honesto y directo, ya que de esta forma, se asegura la recepción, apertura y el ser escuchado, base para negociar un cambio.

Este es un método que no permite ganadores y perdedores, sino que lleva más bien a negociar soluciones mutuamente satisfactorias a través de la renuncia o concesión de parte de los intereses de cada una de las partes en conflicto, pero es una pérdida aceptada como adecuada y no dolorosa.

Debido a que el propósito es ganar-ganar, es una técnica difícil, puesto que intenta conciliar intereses distintos. No obstante, es una de las estrategias de resolución más recomendables, al ser una forma optimista de tratar el conflicto. Es la negociación bien llevada, donde los que participan van dispuestos a ceder en su posición si la otra parte es convincente o da buenas razones para mantenerse en sus ideas.

Por otro lado, la identificación de una meta u objetivo que requiere de la colaboración de las partes en conflicto es un método complementario al anterior, que permite involucrar a las personas en conflicto en algo que compromete la supervivencia, más allá de las diferencias individuales.

Si por el contrario, se reduce o aligera el conflicto cuando una de las partes cede totalmente en favor de la otra, por imposición, adaptándose a sus intereses. Sólo se dará una resolución superficial, dado que no siempre podrá estar cediendo. Un conflicto a través de la imposición genera mayor rebeldía y a la larga conflictos más fuertes, en lugar de realmente resolverlos, porque el que es sometido a través del poder siempre quedará frustrado e insatisfecho.

4.5 El manejo asertivo de los conflictos.

Afrontar el conflicto con asertividad es la manera más equilibrada y armónica de actuar. Sin embargo podría no ser fácil, si el profesor tiende a reprimir sus sentimientos o, por el contrario, se deja llevar por la irritación y actúa con agresividad. Ninguna de estas respuestas es productiva.

Asertividad como ya se ha visto, es el proceso de no esperar a que los conflictos se resuelvan solos, sino asumir un rol activo en su solución. Consiste en expresar sentimientos y emociones de manera adecuada, sin herir al otro y

considerando sus planteamientos y emociones. También se aprecia esta cualidad en la capacidad de pedir favores razonables, dar y recibir una retroalimentación honesta y rechazar una petición no adecuada.

La persona asertiva no tiene miedo de pedirle a los demás que modifiquen su conducta ofensiva y no se siente incómoda por tener que rechazar las peticiones no razonables de otro.

Las personas asertivas son francas, honestas y expresan abierta y hábilmente lo que sienten, se muestran seguras de sí mismas, conquistan el respeto y hacen que los demás se sientan valorados.

En este caso, cuando los maestros asumen la responsabilidad de solucionar asertivamente un conflicto interpersonal o intergrupalo que se presenta en su clase, se sugiere que lleve a cabo las siguientes orientaciones:

- 1.-Descubrir, definir y discutir el problema.
- 2.-Reunir a todos los involucrados para hablar del problema.
- 3.-Permitir que se expresen las emociones o sentimientos.
- 4.-Establecer las reglas básicas para la discusión del problema.
- 5-Todos deberán ser abiertos y sinceros (asertivos).
- 6.-Todos tendrán la oportunidad de hablar y de ser escuchados.

Para que la comunicación en la solución de un conflicto se pueda dar con los resultados y efectos deseados, se deben considerar dos cualidades de gran relevancia: escuchar activamente y empatía, es decir, sin discutir, interrumpir o reaccionar.

Las opiniones y sentimientos deberán estar argumentados por hechos y por comportamientos concretos y/o específicos.

7.-Dirigir la reunión escuchando con objetividad (sin prejuicios) para conocer todas las perspectivas del problema.

8.-Proporcionar retroalimentación, reiterando lo que dice cada involucrado para confirmar si efectivamente es lo que quieren decir.

9.-Definir la solución claramente.

10.-Pedir que se comprometan con la solución que se genere.

11.-Fijar una meta y establecer un plan de acción.

12.-Hacer un seguimiento para verificar que el plan se cumpla.

13.-Cuando el maestro está involucrado en el conflicto, debe estar consciente de que tiene que asumir un rol activo en la solución del conflicto y confiar en que la otra parte también hará lo propio para que el conflicto se resuelva.

4.6 Técnicas de asertividad para discusiones.

Existen técnicas específicas, que el docente puede emplear para manejar discusiones agresivas, a través de la asertividad. Algunas de las más comunes son:

4.6.1 Técnica del disco rayado.

Esta es la técnica más extendida, consiste en repetir el propio punto de vista una y otra vez, con tranquilidad, sin entrar en discusiones ni provocaciones que pueda hacer la otra persona. La técnica del disco rayado no ataca a la otra persona; es más, hasta le da la razón en ciertos aspectos, pero insiste en repetir su argumento una y otra vez hasta que la otra persona queda convencida o, por lo menos, se da cuenta de que no va a lograr nada más con sus ataques.

4.6.2 Aplazamiento asertivo.

Esta respuesta es muy útil para una persona indecisa y que no tiene una rápida respuesta a mano, o para momentos en que se sienta abrumada por la situación e incapaz de responder con claridad.

Consiste en aplazar la respuesta que se vaya a dar a la persona que ha atacado, hasta sentirse más tranquilo y capaz de responder correctamente.

4.6.3 Banco de niebla.

Consiste en dar la razón a la persona en lo que se considere puede haber cierto en sus críticas, pero negándose, a la vez, a entrar en mayores discusiones. Para esta técnica, es muy importante controlar el tono de voz en el que se emite la respuesta, ya que si se dice de forma dura y tajante o excesivamente despreciativa, puede suscitar agresividad en el interlocutor. El tono debe ser tranquilo y hasta ligeramente reflexivo, como meditando las palabras que nos dice el otro. De hecho, conviene realmente meditar sobre si la persona está teniendo razón con su crítica.

4.6.4 Técnica para procesar el cambio.

Esta técnica es muy útil, ya que no suscita agresividad en la otra persona ni incita a defenderse de nadie y ayuda tanto a la persona que la emite como a la que la recibe.

Consiste en desplazar el foco de discusión hacia el análisis de lo que está ocurriendo entre las dos personas. Es como "salirse" del contenido de lo que se está hablando y verse "desde fuera".

Quizás lo más difícil en una discusión es precisamente lo que propugna esta técnica. Ser capaz de mantenerse "frio" y darse cuenta de lo que está

ocurriendo. No meterse "a saco" en contenidos que no llevan a ninguna parte, no dejarse provocar por incitaciones ante lo que se cree, es necesario defenderse. Es mucho más efectivo reflejar objetivamente qué es lo que está ocurriendo y reconocer la parte de culpa, que defender a toda costa cualquier pequeño ataque que se envíe. Es evidente que para lograrlo se requiere de control emocional; ya que exige el ser amable y comprensivo, respetuoso con el enfado de la persona.

4.6.5 Técnica del acuerdo asertivo.

Esta técnica se parece algo a la del Banco de niebla, pero va un poco más allá, ya que no se queda en ceder terreno sin mayores comentarios, sino que deja claro, además, de que una cosa es el error cometido y otra, el hecho de ser buena o mala persona. Es útil en situaciones en las que se reconoce la razón de la otra persona para estar enojado, pero que aún así no se admite la forma de decirlo.

Esta técnica logra "apaciguar" al interlocutor al admitir el error (si realmente se ha cometido ¿por qué no admitirlo?), pero separa claramente el "hacer" del "ser". Si aplica varias veces esta respuesta con personas que tienden a generalizar, se puede evitar el ser etiquetado en el futuro. Esta técnica va encaminada a prevenir que esto ocurra.

4.6.6 Técnica de la pregunta asertiva.

Esta técnica es muy antigua; de hecho responde al dicho de "convertir al enemigo en aliado" y es muy útil por eso.

Consiste en "pensar bien" de la persona que crítica y dar por hecho que su crítica es bienintencionada (independientemente de que realmente lo sea).

Como de todos se puede aprender, se obligará a la persona a que dé más información acerca de sus argumentos, para así tener claro a qué se refiere y en qué quiere que se cambie (luego dependerá de uno mismo el que se cambie de hecho o no).

Si la persona da respuestas vagas, se exhorta, por medio de preguntas, a especificar más. Cuando la crítica es malintencionada o está lanzada al vuelo, sin pensar, la persona pronto se quedará sin argumentos. Mientras que si está fundada en una reflexión, puede que realmente, con sus datos, ayude a modificar algo de la propia conducta. En cualquier caso, esta respuesta rompe los esquemas del interlocutor, ya que ni existe la defensa ni respuesta con agresividad a su crítica.

Los efectos clínicos de las técnicas anteriores son diversos, permiten al docente en este caso, ignorar las trampas verbales manipulativas sin apartarse del punto en el que se desea insistir; facilitan también el recibir las críticas sin sentirse violento, ni adoptar actitudes ansiosas o defensivas; inducen a vencer la timidez

(actitud pasiva) y entrar en conversación social con los demás; fomentan la autoconfianza al reconocer los aspectos negativos de la propia personalidad, sin tener que adoptar actitudes hostiles, experimentar culpabilidad y sin afectar la dignidad propia.

La capacitación o formación en asertividad implica, adquirir habilidades para manejar situaciones difíciles que producen ansiedad, modificando paradigmas de interacción humana.

La última fase en el desarrollo de la asertividad, es la negociación para el cambio positivo, en ella se van sumando aspectos que permitirán expresar tanto a educadores como educandos, lo que se desea, de manera oportuna, en el lugar y momento adecuados; efectuando una apropiada comunicación verbal y no verbal.

Cuando una persona expresa abiertamente y de forma honesta lo que desea se modifique, a partir de la descripción de la conducta y la expresión de los sentimientos, las posibilidades de un cambio -sustancial, no radical- que permita la convivencia armoniosa, aumentan.

La negociación es de gran utilidad para autoevaluar la conducta y determinar el grado en que se promueve. En suma la negociación dentro del salón de clases persigue: el entendimiento mutuo, la comunicación, la anticipación, la empatía, el consenso, la búsqueda de alternativas, la administración de un conflicto, establecer límites.

V.-ESTUDIO DE CASO.

La Educación Media Superior del Estado de México a través del Bachillerato Propedéutico Estatal, tiene como objetivo ofrecer a la juventud: "...una formación básica integral, que propicie el desarrollo de habilidades lógicas para tener acceso a estructuras intelectuales más complejas en el desarrollo de competencias básicas para que el estudiante asimile los conocimientos científicos, humanísticos y tecnológicos que le permitan conocer su entorno, valorarlo con conciencia crítica y participar constructivamente en su transformación"-(Gobierno del Estado de México, 2003: 6).

La educación de carácter propedéutico se imparte a través del bachillerato general en una amplia gama de instituciones públicas y particulares. Los bachilleratos estatales como los universitarios, conforman un conjunto heterogéneo de propuestas curriculares y formas de operación, y han sido creados por los gobiernos de los estados para dar respuesta al incremento de la demanda educativa en las entidades.

El Plan Maestro del Bachillerato General (2001-2005), basado en el enfoque de la UNESCO, maneja cuatro pilares como base para la vida:

- **Aprender a conocer** (saber). Implica desarrollar habilidades de pensamiento tales como analizar, sintetizar, razonar con lógica, deducir e inferir, relacionar, ponderar argumentos, etc.
- **Aprender a ser** (saber ser) . Se refiere a propiciar el desarrollo de la personalidad y a que se actúe con libertad y responsabilidad.
- **Aprender a hacer** (saber hacer). Implica desarrollar competencias para aprender a enfrentar situaciones.

- **Aprender a convivir** (saber convivir) . Implica generar un espíritu de solidaridad y tolerancia para el trabajo en equipo.

El mapa curricular está estructurado o por asignaturas y materias, que se hallan agrupadas en cinco ejes temáticos o áreas curriculares(Lenguaje y Comunicación, Ciencias Sociales y Humanidades, Matemáticas, Ciencias Naturales y Experimentales, Formación Complementaria); las cuales se deben cubrir en tres años de programas semestrales, doscientas veintitrés horas, distribuidas en 37 horas semanales por semestre. Como educación escolarizada requiere del 85% de asistencias para que una asignatura sea acreditada; cada una tiene un valor en créditos y sumadas dan un total de 494, que son requeridos para validar los estudios a nivel nacional e internacional y que otorgan el derecho al Certificado de Bachiller. Los servicios curriculares que se brindan son: Orientación Educativa, Servicio y asesoría de Cómputo, Educación para la Salud, Educación Artística y Educación Física, los cuales se cursan a lo largo de los seis semestres con 1 hora semanal.

Como parte de este tipo de formación , en 1996 se funda la Escuela Preparatoria Particular turno vespertino, Anton Semionovick Makarenko, plantel incorporado al sistema de bachillerato propedéutico estatal zona 05, ubicado en el municipio de Nicolás Romero.

La misión del Colegio es: "guiar al bachiller hacia un desarrollo integral, mediante la adquisición de elementos metodológicos que le permitan diseñar un plan de vida que contribuya de manera eficaz a la sociedad en que vive". Se fundamenta en un sistema curricular que parte de la vinculación y articulación de

los contenidos escolares con el mundo real y cotidiano, considerando los siguientes elementos integradores:

- La cosmovisión
- La práctica docente
- La estructura formal
- La base material

Y elementos formativos:

- Los saberes
- La percepción
- La praxis
- Los valores

Con apenas 7 años de funcionamiento; la matrícula es aún muy baja, no rebasa los 50 alumnos distribuidos en tres grupos, uno por semestre. La mayor parte de la población estudiantil está integrada por jóvenes rechazados de instituciones públicas o que no aprobaron el examen de CENEVAL, y algunos expulsados de otras escuelas por problemas de conducta.

En este sentido, se han podido identificar factores externos a la escuela como son: violencia en la misma comunidad, los efectos de los medios de comunicación, la falta de un ambiente familiar seguro aunado al temperamento propio de los alumnos adolescentes; los cuales están afectando su comportamiento y contribuyen a que muchos de ellos generen problemas de disciplina. Además según un estudio realizado recientemente, acerca de las

características del alumnado inscrito en el plantel, permitió saber que en promedio provienen de familia con un nivel socio-cultural bajo aunque con cierta solvencia económica: son hijos de comerciantes. Cabe aclarar que en el municipio en donde se asienta la escuela, el comercio es la actividad económica principal

La escuela tiene carencias materiales como lo es la ausencia de laboratorios, biblioteca, auditorio, sala de proyecciones, etc. Cuenta con una cooperativa, 9 aulas, una cancha de básquetbol y una de voleibol.

Es preciso señalar, que cada ciclo escolar se realiza en la escuela una evaluación en la cual se incluyen las problemáticas detectadas en torno al proceso educativo, dentro de las que se destacan los problemas actitudinales y de conducta por parte de los alumnos, los que a su vez han obstaculizado las relaciones interpersonales que se presentan en un contexto comunicativo único como lo es el salón de clases. No obstante, nuestra intervención pedagógica debe rebasar este diagnóstico institucional preliminar y no quedarse en el nivel asistencial, sino en el preventivo y prospectivo.

Los docentes que laboran actualmente en la institución son 11, de los cuales 6 son egresados de la UNAM, 1 de la Universidad de Chapingo, 1 de la Universidad Mexicana,

1 de la UAEM y 2 de la Universidad de Tampico.

Se ha observado que mientras algunos profesores imparten cátedra, los alumnos se sitúan en la parte de atrás del aula, leen revistas o libros de otras asignaturas, hacen tareas o apuntes no concernientes a la clase que están tomando, platican y consumen alimentos durante el desarrollo de la misma,

agreden verbalmente a otros compañeros y en ocasiones indirecta y/o directamente a los propios maestros, otras veces más, escuchan pasivamente o parecen entender lo que los profesores dicen, pero sin intervenir activamente dentro de la sesión.

Las actitudes adoptadas por los docentes dentro del espacio aúlico, nos permiten a su vez identificar dos estilos de comunicación que prevalecen: el pasivo y el agresivo. El primero denota una conducta de sumisión y la incapacidad para la defensa de los derechos propios, tal como lo cita David Frago Franco en el manual: "La comunicación en el salón de clases". Al respecto señala que el estilo pasivo puede tomar diferentes formas. En lugar de decirles directa y claramente a los alumnos lo que espera, el maestro ignora las conductas no deseadas dentro de su clase y aunque expresa lo que puede llegar a pasar, nunca llega a las consecuencias establecidas y es extremadamente permisivo con los estudiantes, generándose entre ellos cierta complicidad. En cuanto al estilo agresivo, ante el no saber qué hacer con los comportamientos indeseables de los alumnos, algunos docentes tienden a adoptar posturas en las cuales durante el curso de su clase, hacen expresiones y comentarios despectivos, hirientes, sarcásticos y hasta amenazantes, lo cual conflictúa su relación con el grupo y repercute directamente en el proceso educativo y comunicativo, que es inherente al salón de clases.

El estilo de comunicación que puede mediar estos conflictos como ya se ha expuesto a lo largo del desarrollo del presente trabajo, es el asertivo. La asertividad se define como: "La habilidad personal que nos permite expresar sentimientos, opiniones y pensamientos; en un momento oportuno, de forma

adecuada y sin negar ni desconsiderar los derechos de los demás”(Rodríguez, 1990:91).

Un maestro asertivo es aquel que tiene la capacidad de defenderse sin agresión o pasividad, frente a la conducta poco cooperativa, apropiada o razonable de sus alumnos. Además, la conducta asertiva mejora su posición social; la aceptación y el respeto de los demás; desarrolla su capacidad de escuchar y de comunicarse.

Partiendo de todo lo anterior, se hace emergente ante esta problemática, el asesoramiento a los profesores de la institución a través de un taller de formación y comunicación asertiva.

Una conducta asertiva por parte de los profesores, ayudaría al manejo adecuado de conflictos al interior del aula. Asimismo, al generarse un ambiente asertivo, reflejado en la comunicación maestro-alumno y viceversa sería favorecedor para el proceso enseñanza-aprendizaje.

Los beneficios de esta propuesta alcanzarían a alumnos, profesores, a la misma institución, e incluso a escuelas de la zona que adolezcan de esta problemática. sin perder de vista que una de las misiones que el colegio se ha planteado desde su fundación es la generación e implementación de proyectos para la autocapacitación a través del departamento de orientación y de su equipo docente.

El estudio se inició con una fase exploratoria de primera mano, a través de observaciones directas del mundo cotidiano en el centro escolar. Se sondearon situaciones, relaciones e interacciones entrando en contacto con los diferentes actores del colegio.(alumnos, maestros, personal administrativo, directivos).

Este primer contacto, y despertar confianza en los informantes, así como visualizar el escenario en que ésta se da, fue de importancia decisiva para la investigación proyectada. La información obtenida se sometió a un análisis exploratorio sobre la base de los planteamientos teóricos e ideas previas, por ser un campo poco conocido.

En consecuencia, se recurrió a los siguientes procedimientos metodológicos:

Observación reiterada: Del mundo cotidiano fundamentalmente sobre prácticas significativas en la realidad escolar.

- Escenario: patios, pasillos, salas, talleres.
- Rutinas: (horas) . Entrada , salidas, recreo, permisos.
- Clases: de algunas asignaturas y profesores.
- Comportamiento: estudiantes en patio, pasillos, salas y sobretodo en el aula.
- Conducta y actitudes: alumnos, profesores, autoridades.
- Sesión conjunta con padres, alumnos y profesores para discutir proyecto institucional .

Entrevistas a profundidad. Sobre aspectos que se consideraban de importancia acotar y/o dilucidar en mayor medida para comprender el fenómeno en estudio, con una amplitud y profundidad indispensables para estar en condición de diseñar un modelo de intervención educativa en situaciones de resistencia.

Se entrevistó a:

- Alumnos
- Directora y Orientadora
- Profesores

Los instrumentos que se utilizaron para reunir la información fueron: pautas de observación , entrevista, cuestionario de asertividad; con la flexibilidad que se requiere en este tipo de estudios, considerando planteamientos teóricos generales y resultados de la exploración inicial.

En cuanto a los registros de información éstos fueron según el caso, cuadernos de campo y grabaciones.

Es importante destacar que se observaron clases según criterio de maximización de la varianza, es decir seleccionando asignaturas en las cuales los alumnos presentaban buen y mal comportamiento.

Las entrevistas a profundidad que se efectuaron a directivos, profesores y alumnos, tuvieron el propósito de averiguar sobre conflictos que ellos detectaban, construcciones y tipificaciones que elaboraban a propósito de éstos. En la selección de los informantes claves, se aplicó el criterio de muestreo teórico, es decir, según su potencialidad como informantes; por lo tanto se entrevistaron profesores rechazados y aceptados por los estudiantes y estudiantes tipificados como conflictivos.

A través de estas técnicas logramos introducirnos bajo la superficie de la cultura escolar, considerando que ambas se orientan a reconocer procesos, percepciones y redes informales.

Se efectuó una revisión constante de los datos recogidos, iniciándose un proceso de construcción teórica luego de la organización sistemática de la información. La triangulación como proceso estratégico para asegurar la credibilidad del estudio permitió confrontar la perspectiva de todos los actores involucrados.

Partiendo del supuesto que las ciencias humanas lo son de la conducta que es acción significativa, es decir, que se hace por algo y para algo, con algún motivo y para algún fin en un mundo personal, social, cultural y/o histórico; el presente análisis incluye elementos cualitativos que explican, aprehenden y hacen comprender no sólo la acción en sí, sino sus momentos significativos subjetivos tanto personal como socialmente.

Se trata de una descripción e interpretación de lo que sucede, lo que hay y porqué es así, llegando a la comprensión de significados en la complejidad de los hechos conductuales.

El análisis comprendió las siguientes etapas:

- 1.- Elaboración y aplicación de observaciones, cuestionario de asertividad, entrevistas a profesores, directivos y alumnos.

2.- El análisis de la información, permitió establecer ejes significativos a partir de los datos.

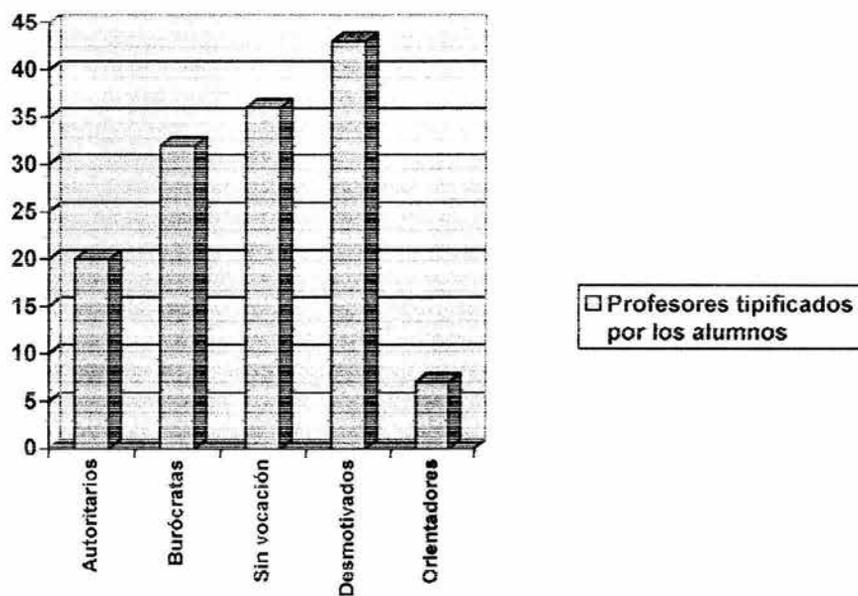
Estos ejes se articularon en torno a comportamientos de resistencia, base de la oposición cultura juvenil - cultura escolar, detectadas.

3.- Construcción, a partir del análisis de datos, de esquemas interpretativos de los estilos de conducta y comunicación comunes entre profesores y alumnos.

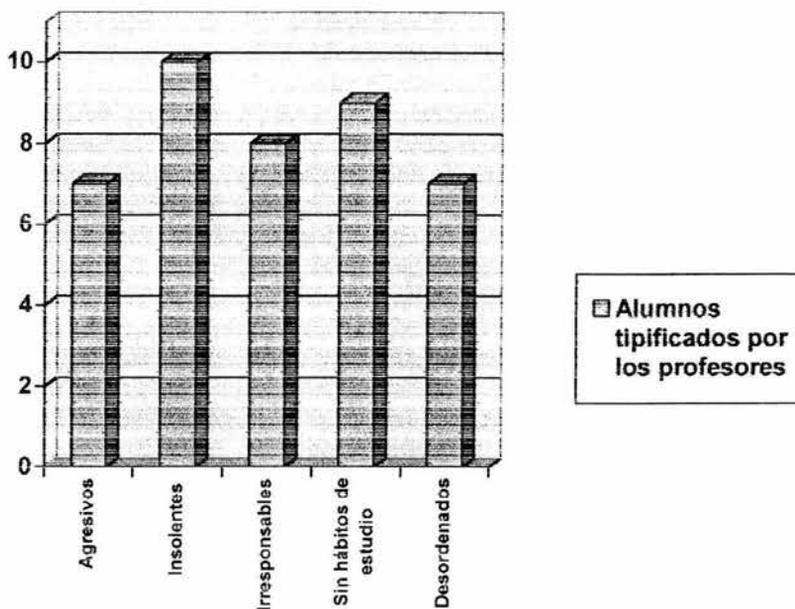
En cuanto a la realidad concreta del colegio, a partir de los datos obtenidos de las entrevistas y cuestionarios aplicados a alumnos y profesores, se detectó que existen tipologías edificadas por ambos, configuradas como esquemas interpretativos que constituyen construcciones simbólicas cristalizadas en el contexto escolar. Estas tipificaciones, a nuestro juicio, estarían relacionadas con la posición de estos actores en el sistema escolar, su situación biográfica y generacional, entre otros aspectos.

Así se pudo destacar las siguientes:

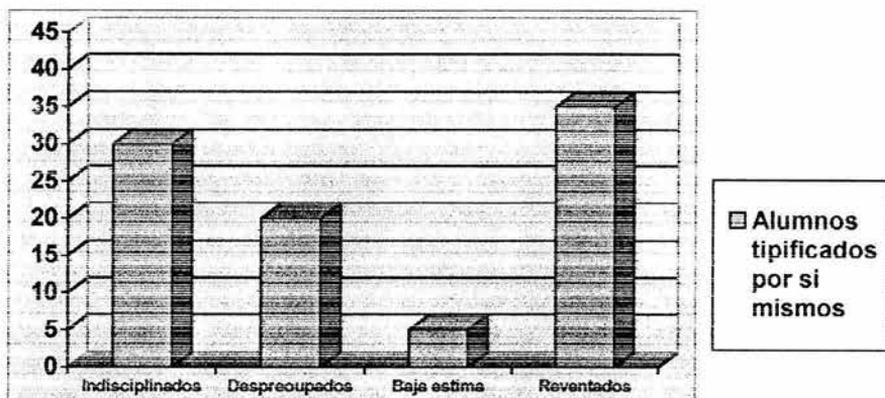
Profesores tipificados por los alumnos:



Se observa en esta tipificación una generalización muy negativa del docente, actor principal en la realidad concreta que se investiga. El eje de valoración está marcado por la estigmatización de su acción profesional. Se hace presente, sin embargo, que algunos estudiantes le reconocen autoridad como especialistas mientras otros señalan que encuentran orientación en ellos.



Hay también en esta condensación de significados una representación estigmatizada de un grupo humano: los estudiantes, lo que lleva implícita la tensión entre la realidad percibida y congelada en su significación y la deseable implícita. Sin embargo algunos maestros reconocieron que en menor grado también existen alumnos colaboradores y otros más tímidos, callados y taciturnos.



Se revela en esta autotipificación, la presencia de una cultura de jóvenes que comparte símbolos, rituales, gustos, preferencias y lenguaje que los llevan a validarse dentro de sus grupo de pares.

En cuanto a las observaciones reiteradas que se hicieron al interior de los grupos, se pudo apreciar que por un lado existen maestros que los propios alumnos califican de "mano dura" dado que adoptan una actitud de- "No me importa si me quieren o no, más les vale que hagan lo que les digo o les va a ir mal". Frecuentemente recurren a métodos con base en la fuerza, incluso a la confrontación abierta; que invitan a la resistencia, al contraataque y la rebelión de algunos alumnos. Estos maestros no lo piensan mucho antes de enviar a los alumnos a la administración, a la que inevitablemente acusan de ser demasiado blanda. Como perciben que no cuentan con un sistema de apoyo dentro de la escuela y que reciben tan pocas respuestas positivas en el trabajo, es probable que el resultado sea la pérdida de entusiasmo.

También hay maestros que asumen una actitud chantajista, su pensar y actuar es: "¿No ves lo mal que me siento cuando te portas mal? .-Quisiera que dejaras de hacerlo, o "Mira todo lo que hago por ti, y lo malagradecido que eres". Carecen de confianza en sí mismos y recurren al victimismo y las quejas, esperanzados de que los alumnos recuperen la cordura. Se sienten lastimados y molestos en lo personal, cuando los alumnos se portan mal pero son incapaces de expresar su ira. Así, los límites se fijan apelando a la culpa de los alumnos, lo cual no tiene ningún efecto en ellos ya que no experimentan ningún remordimiento

A éstos educadores con frecuencia se les ve con las mandíbulas trabadas y los puños cerrados, acompañados con un tono de voz suave y sumiso (lenguaje no verbal). Los alumnos oyen el mensaje de que tienen el poder de hacer enojar a su maestro. Es probable que los profesores tengan numerosas dificultades personales debidas a los sentimientos suprimidos, lo que lleva a altos niveles de estrés y consumo de energía.

Los estilos de conducta por parte de los docentes que se han descrito, responden sin efectividad a las situaciones de conflicto, lo que lleva a la continuación o a una regresión en el comportamiento del alumno. En vista de que no saber qué hacer, el maestro retiene la tensión o se entrega a desplantes explosivos. Dicho patrón genera su desgaste físico y mental.

A manera de conclusión, se podría decir que la situación objetiva de la escuela no coincide plenamente con el sentido que profesores y alumnos le otorgan.

Se observa una confrontación de perspectivas marcadas por la construcción de estereotipos y esquemas tipificadores apoyados en una percepción selectiva de los actores, lo que otorga a estas tipificaciones vida propia, haciéndolos aparecer por encima de su contexto.

Por un lado los profesores en su mayoría ejercen una acción profesional múltiple y agotadora. Dictan clases, o se encierran en conocimientos cristalizados, presentan un discurso, con excepciones, cruzado por tensiones. Muchas de sus representaciones de la realidad educativa aparecen tipificadas en estereotipos. Se sienten ejerciendo un rol social importante, pero experimentan múltiples dificultades y conflictos que limitan su labor y de lo cual están conscientes.

Los seres humanos tienen en general una inventiva inagotable para evadir, resistir y subvertir el sistema de control más rígido. Los jóvenes del estudio muestran un conocimiento cabal de la institución, conocimiento que les lleva a idear formas de manipulación para sus propios fines en un escenario precario e impredecible: la escuela.

Por todo lo anterior, y como se ha venido señalando a lo largo del desarrollo del presente trabajo, la asertividad bien puede funcionar para encontrar una mejora en la comunicación interpersonal y del aprendizaje del manejo de problemas al interior del aula, por parte de los profesores en la búsqueda de una óptima solución para los mismos.

A partir del diagnóstico preliminar realizado con la metodología antes descrita, y considerando que una de las labores del orientador es la formación docente, se propone un programa de formación en asertividad, bajo un modelo de intervención humanista, dirigido a los docentes del colegio, con el propósito promover la comunicación al interior del aula entre profesores y alumnos.

CONCLUSIONES.

De acuerdo a la propia reflexión pedagógica, sobre la práctica docente descrita en el estudio de caso que guió la investigación, las conclusiones que se pueden extraer al término del presente trabajo –sin descartar las que el lector pueda desprender del análisis particular-, son:

Indudablemente en la institución escolar, a través de la praxis psicoeducativa inherente a todo orientador, se puede favorecer la asertividad con un carácter preventivo de comportamientos desadaptados, o bien, de optimización de la capacidad relacional de docentes y alumnos. Esto a través de programas sistemáticos encaminados a promover dicha competencia social. Las acciones educativas no deben realizarse esporádicamente, so pena de moverse en una “pedagogía de la emergencia”. Frente a decisiones aceleradas o improvisadas, es recomendable mejorar la asertividad desde la escuela, de manera continua e integral, sin esperar a que los problemas hagan su aparición. Es cierto que en sus orígenes esta modalidad de intervención se circunscribía al ámbito clínico, pero en la actualidad se ha extendido al contexto educativo.

Es innegable, que la formación en asertividad se traduce en equilibrio y bienestar de quien la recibe, que en este caso serán los profesores quienes obtendrán dichos beneficios. Entre las numerosas ventajas que se espera les reporte se pueden destacar las siguientes: superar el retraimiento, canalizar la agresividad, aumentar la colaboración, incrementar la autoestima, así como mejorar la comunicación, la escucha activa y la empatía. De sí mismos primero, y de los alumnos después. Una formación en asertividad, capacitaría a los

profesores del colegio y de contextos escolares similares, para una confrontación sana con sus alumnos. Si por el contrario, los maestros carecen de tal habilidad, la relación con los educandos, tiende a ser difícil. Los alumnos adolescentes actuando de determinada manera, con sus conductas, buscan llamar la atención, conseguir algo o evitar algo, no saben por qué lo hacen y cómo hacerlo. Es entonces en donde su rol educador, debe lograr un acercamiento y tratar de enseñarles una conducta alternativa ante determinada situación. No se nace siendo asertivo, es una capacidad susceptible de aprenderse.

Retomando la relación maestro-alumno, es importante que se fundamente en el respeto mutuo y la confianza. Para lo cual se requiere de una orientación activa en dicha relación , persiguiendo el objetivo planteado hasta alcanzarlo. Se puede decir que para lograr que suceda, es conveniente como ya se dijo, orientar a maestros, alumnos e institución educativa en conjunto, para que adquieran o desarrollen características y conductas asertivas, algunas de las cuales serían:

1. Sentirse libre de manifestarse a través de palabras y actos que declaren: "éste soy yo", "de ésta manera siento y pienso".
2. Comprender que es imposible imponerse en todo momento y aceptar limitaciones.
3. Poder comunicarse con otras personas de todos los niveles de una forma abierta, franca y directa.

Precisamente en el capítulo III, se abordó el complejo proceso de la comunicación humana en la actualidad . Y es que nuestro mundo se transforma a gran velocidad, la comunicación, a pesar del aumento de medios, se debilita; la prisa se impone; la rivalidad se incrementa; la desnaturalización del entorno se extiende y, cómo no, la angustia se instala en el hombre contemporáneo. La institución escolar no es ajena a estas mudanzas y los numerosos males que la golpean debilitan la convivencia –requisito importantísimo de la educación–.

El acto de comunicar es resultante equivalente a transmitir y, como toda actividad de transmisión, se da un contenido (mensaje) y una intención. Por lo que se infiere que la comunicación asertiva aplicada a la educación es un tipo de comunicación humana que persigue precisamente logros educativos. Dicho esto, se tiene que el proceso de aprendizaje no es reducible a un esquema mecánico de comunicación, por cuanto el educando como receptor no es un ente pasivo, sino que es un ser que reelabora los mensajes según sus propios esquemas cognitivos.

Docente y alumno intercambian los roles de emisor y receptor, por lo que ambos requieren de una postura abierta para lograr un clima de mutuo entendimiento.

Cuando el maestro logra una comunicación asertiva en el aula, a través del manejo emocional, escucha activa, una adecuada modulación de la voz, un buen control visual, apropiados movimientos y expresión corporal, etc., las probabilidades de éxito en el proceso de comunicación son muchos mayores, por cuanto se genera una zona de coincidencia con los estudiantes. Contrariamente,

si el docente no es clínico o asertivo en la comunicación, se aleja del éxito del proceso.

Por ello, para recuperar en el aula la relación entre comunicación y educación se deben redefinir papeles tradicionales del maestro. Sobre todo aquellos que lo conduzcan a un genuino compromiso con la formación humana y no a los que lo conviertan en un mero reproductor de técnicas de modificación cognitivo-conductual, que no harían sino robotizar o automatizar el proceso educativo. El maestro puede llegar a ser, en este sentido, el único medio flexible a través del cual los alumnos darán sentido a sus experiencias de aprendizaje.

Por lo anterior, la importancia de ayudar a los maestros a comprender a sus alumnos, así como sus contextos mediatos e inmediatos, no debiera ser subestimada.

Con todo lo tratado en este trabajo se ha pretendido a través de la propia labor orientadora, responder a los desafíos que se plantean fuertemente en dicha tarea. Si se quiere ser facilitador de la formación de personas comprometidas en el ámbito social y su interrelación. Como sostenía Durkheim sobre la importancia que asume el educador ante el grupo, es fundamental la propia labor desde el lugar en que se está para que se pueda despertar en los orientados (profesores y alumnos), situaciones y hábitos para actuar y pensar en común.

Se espera, en fin, que los centros escolares, incluido el del estudio de caso, tomen conciencia de la necesidad de promover habilidades sociales como la asertividad y la comunicación; mismas que permiten avanzar hacia

comportamientos hábiles que favorecen la adaptación y generan un clima educativo personalizado de enorme valor preventivo de conductas antisociales.

Los beneficios de una formación en asertividad por parte de los docentes, reeditarían sin duda en sus discípulos; ya que de acuerdo con los planteamientos psicopedagógicos expresados por los diversos autores que sirvieron de fundamento a la investigación realizada, permite al profesor fomentar la comunicación en el aula, lo cual a su vez le facilita: prevenir y resolver conflictos; aceptar y respetar al educando, reconocer sus posibilidades y limitaciones; crear un ambiente agradable y de confianza; favorecer la iniciativa del escolar; definir con claridad los objetivos y comprometer a los alumnos a su logro; tener expectativas realistas y positivas, sobre las posibilidades de los alumnos; permitir que se expresen; practicar y propiciar la empatía. En suma, la asertividad propicia ambientes favorecedores para el aprendizaje.

Los elementos teórico-prácticos abordados en el trabajo realizado, pretenden fungir como una alternativa -no como una verdad irrevocable-, para acrecentar el éxito del docente en su difícil tarea de educar. Las consideraciones realizadas se inscriben en un marco psicopedagógico que armoniza la vertiente intelectual y emocional de la persona, pues se busca enriquecer tanto el pensamiento como la afectividad. Las escuelas de hoy deben asumir con urgencia, aunque sin precipitaciones, este reto.

VI.- PROPUESTA DE INTERVENCIÓN.

Presentación.

La función primordial del orientador y psicopedagogo es: " apoyar y orientar la acción educativa, posibilitando criterios de mejora en el diseño, desarrollo, innovación y evaluación de los procesos educativos. La psicopedagogía viene a ser un puente entre la teoría explicativa y la acción práctica"(Gaytán, 1988:147).

Uno de los roles del orientador es el diseño - a nivel preventivo más que asistencial-, de ambientes escolares integradores de la relación maestro-alumno, que son altamente favorecedores de aprendizajes.

Importa destacar que a partir del sentido conferido a la situación vivida en la escuela por los actores involucrados- profesores-alumnos- y ubicados en un contexto histórico social , se condujo a la necesidad de estructurar un curso-taller en formación asertiva y de comunicación, dirigido a los docentes de la institución.

Dicho programa abarca las áreas: psicológicas (control de emociones, manejo de stress, resolución de conflictos) y pedagógicas (discusión y análisis de la visión y misión institucionales, problemas de la práctica educativa entre otros aspectos).

PROGRAMA: FORMACIÓN ASERTIVA PARA DOCENTES.

Duración: 20 horas se trabajarán 5 sesiones de 4 horas, los sábados de 9 a.m. a 2 p.m.

Lugar: instalaciones del plantel.

EJES TEMÁTICOS:

1. Asertividad y estilos de conducta y comunicación en el aula.
2. Entrenamiento en asertividad.
3. La comunicación humana.
4. La comunicación asertiva en el aula.
5. La negociación para el cambio positivo.

OBJETIVOS:

General:

-Proponer estrategias que los docentes puedan poner en práctica para lograr una comunicación asertiva dentro del aula.

Específicos:

-Conocer los fundamentos básicos de la asertividad.

-Comprender el mecanismo de la asertividad.

-Descubrir la capacidad que se tiene para ser asertivo.

-Identificar los estilos de conducta y comunicación que pueden presentarse en el aula.

-Reconocer el valor y las consecuencias positivas –tanto dentro como fuera del salón de clases-, de adquirir un entrenamiento asertivo.

-Comprender el valor de los derechos asertivos.

-Reflexionar sobre la importancia de la autoestima para el logro de un comportamiento asertivo.

-Identificar los elementos verbales, no verbales y paraverbales para una comunicación eficaz.

-Identificar la áreas efectivas y de oportunidad en la comunicación asertiva, a fin de establecer estrategias de mejora.

- Reflexionar sobre la importancia de escuchar para ser empáticos.
- Identificar la naturaleza, los tipos y la forma de afrontar los conflictos dentro y fuera del salón de clases.
- Describir objetivamente un conflicto que se presente de manera recurrente en el aula y que se quiera resolver.
- Proponer estrategias para la solución de conflictos y proponer alternativas en grupo.
- Experimentar las técnicas de asertividad que se pueden utilizar para el manejo de discusiones.

METODOLOGÍA:

Cada sesión se llevará a cabo alternando conocimiento teórico con ejercicios vivenciales, de tal forma que los integrantes del grupo tengan una participación activa en el proceso del curso-taller.

Está diseñado para proveer educación y experiencias en los participantes con el objeto de desarrollar actitudes más saludables y habilidades prácticas que podrán ser usadas para mejorar su vida personal y su desempeño profesional, "Sólo se hace lo que se aprende y solo se aprende lo que se hace".

EVALUACIÓN:

Al cierre de cada sesión se evaluarán los alcances y límites de los contenidos revisados.

Formas de autoevaluarse:

- Realizar un análisis acerca de los logros y deficiencias a subsanar.
- Calificarse a sí mismo, discutirlo con los compañeros y el facilitador, o demostrar que se cumplió con los requerimientos del acuerdo inicial, según diversos criterios de autoevaluación establecidos por Carl Rogers.

PRIMERA SESIÓN: ASERTIVIDAD Y ESTILOS DE CONDUCTA Y COMUNICACIÓN EN EL AULA.

EDC	No.	ACTIVIDADES	OBJETIVO	PROCEDIMIENTO	TIEMPO	RECURSOS	EVALUACIÓN
APERTURA	1	Técnica de presentación y expectativas.	Conocer expectativas comunes y no comunes; así como inquietudes que los participantes tengan con relación al curso-taller.	Proporcionar a cada participante un formato con las preguntas: ¿Quién soy?, ¿Qué me caracteriza?, ¿En qué ando últimamente?, ¿Qué espero del curso-taller?.	25min.	-formatos en hojas bond -lápiz	-Disposición de los participantes.
	2	Técnica de integración: "No somos islas"	-Mejorar el clima del grupo para que exista mayor confianza y participación entre los integrantes.	-Se forman equipos según el número de integrantes. - Se plantean a los equipos diversas pruebas sencillas, en las que tienen que realizar alianzas incluso con otros equipos, para resolverlas.	25min	-corazones de papel. -lápices de colores. -cartulinas	-Reflexión en torno a situaciones de estancamiento en las relaciones interpersonales dentro y fuera del aula.

PRIMERA SESIÓN: ASERTIVIDAD Y ESTILOS DE CONDUCTA Y COMUNICACIÓN EN EL AULA.

EDC	No.	ACTIVIDADES	OBJETIVO	PROCEDIMIENTO	TIEMPO	RECURSOS	EVALUACIÓN
DESARROLLO	3	Exposición.	-Conocer los fundamentos básicos de la asertividad.	- Exposición.	30 min.	-acetatos -retroproyector	-Atención del grupo.
	4	Cuestionario de asertividad.	-Descubrir la capacidad que se tiene para ser asertivo.	-Aplicación de cuestionario de asertividad.	20 min.	-cuestionario -lápiz	-Autoevaluación
	5	Técnica: "Cambio de paradigma".	-Reflexionar acerca de la forma cómo se ven e interpretan las cosas.	-Se plantea la resolución de un problema de habilidad mental de manera individual o por equipo. Se da como máximo 10 min. -Se verifica si alguien tiene la solución, si no, se da la respuesta. - Se inicia la reflexión.	20 min.	-hoja con ejercicio y lápiz.	-Se concluye, agradeciendo el esfuerzo a los participantes y recalcando que: "La mejor manera de resolver problemas es no autoimponerse límites y romper paradigmas".

PRIMERA SESIÓN: ASERTIVIDAD Y ESTILOS DE CONDUCTA Y COMUNICACIÓN EN EL AULA.

EDC	No.	ACTIVIDADES	OBJETIVO	PROCEDIMIENTO	TIEMPO	RECURSOS	EVALUACIÓN
DESARROLLO	6	RECESO			30 min.	-acetatos	- Atención del grupo.
	7	Exposición	-Distinguir los estilos pasivo, agresivo y asertivo en la conducta y comunicación. -Ejemplificar las respuestas pasiva, agresiva y asertiva, en situaciones específicas.	-Explicación. -Diálogo. -Ejemplos.	30 min.		
	8	Técnica de integración "¿cómo expreso mis emociones?"	-Romper tensiones Integrar equipos	-Movimientos -Formación de equipos	10 min.	-tarjetas con imágenes que representan diversas emociones	-Integración e Interacción grupal.

PRIMERA SESIÓN: ASERTIVIDAD Y ESTILOS DE CONDUCTA Y COMUNICACIÓN EN EL AULA.

EDC	No.	ACTIVIDADES	OBJETIVO	PROCEDIMIENTO	TIEMPO	RECURSOS	EVALUACIÓN
DESARROLLO	9	Técnica de role playing	-Plantear a los equipos que ya están integrados, diversas situaciones, que tendrán que resolver con los tres estilos de conducta y comunicación (pasiva, agresiva y asertiva).	-Dar instrucciones. -Otorgar tiempo para el consenso en equipo. -Presentación de dramatizaciones. -Evaluación.	30 min.	-humanos	- Disposición. -Creatividad. - Reflexión grupal.
	10	Ejercicio de reflexión	-Identificar estilos de conducta y comunicación que pueden presentarse en el aula.	-Resolver los ejercicios del manual, en donde se plantean situaciones que suelen presentarse en el aula con los alumnos. -Solicitar que de manera individual le den una solución asertiva.	20 min.	-manual del participante	-Discusión grupal. -Reflexión final de la sesión.
CIERRE							

SEGUNDA SESIÓN: ENTRENAMIENTO EN ASERTIVIDAD

EDC	No.	ACTIVIDADES	OBJETIVO	PROCEDIMIENTO	TIEMPO	RECURSOS	EVALUACIÓN
APRETURA	1	Retroalimentación	-Reafirmar el contenido de la sesión anterior.	-A través de lluvia de ideas y sesión de preguntas y respuestas.}	10 min.	-humanos	-Lluvia de ideas.
	2	Exposición	-Reconocer el valor y las consecuencias positivas- tanto fuera como dentro del salón de clases- de adquirir un entrenamiento en asertividad.	-Exponer brevemente y con ejemplos , la importancia de adquirir un entrenamiento en asertividad y explicar en qué consiste dicho entrenamiento. -A través de una sesión plenaria discutir en grupo.	30min	-acetatos	-Sesión plenaria.
DESARROLLO					15 min.	-humanos	

SEGUNDA SESIÓN: ENTRENAMIENTO EN ASERTIVIDAD

EDC	No.	ACTIVIDADES	OBJETIVO	PROCEDIMIENTO	TIEMPO	RECURSOS	EVALUACIÓN
DESARROLLO	3	Técnica de autoestima	-Experimentar una técnica de autoestima.	-Dibujar "el árbol de la autoestima". Solicitar que en la raíz anoten sus fortalezas y en la copa sus logros. - Pedir a cada participante que una vez concluido el ejercicio, lo comparta con el grupo.	15 min. 10 min.	-hojas blancas -lápices de colores	-Realización del ejercicio en el tiempo asignado. -Participación
	4	Reflexión: "Diez reglas para aprender a quererte"	-Reflexionar sobre la importancia de la autoestima para el logro de un comportamiento asertivo.	-Escuchar una grabación con una reflexión sobre autoestima. -Lluvia de ideas	5 min. 15 min.	-grabación en CD	-Lluvia de ideas Autorreflexión.
	5	Autorreflexión	-Reflexionar sobre la influencia de la autoimagen negativa en el miedo y evasión a las situaciones conflictivas en el aula	-Autorreflexión por escrito.	10 min.		-Comentarios individuales
				-Solicitar que compartan sus respuestas	10 min.		
	6	RECESO			30 min.		

SEGUNDA SESIÓN: ENTRENAMIENTO EN ASERTIVIDAD

EDC	No.	ACTIVIDADES	OBJETIVO	PROCEDIMIENTO	TIEMPO	RECURSOS	EVALUACIÓN
DESARROLLO	7	Lectura de los Derechos asertivos, según Aguilar Kubli.	-Comprender el valor de los Derechos asertivos en relación a la autoestima.	-Lectura en silencio.	15 min.	-hojas de trabajo	-Comprensión
	8	Aplicación.	-Determinar los derechos que se podrían incorporar y negociar en el salón de clases	-Solicitar que los profesores expliciten las ventajas y desventajas que tienen como profesores al hacer valer sus derechos asertivos en el aula. -Pedir que compartan sus respuestas en grupo.	10 min.		-Trabajo por escrito.
	9	Discusión.			15 min.		-Lluvia de ideas.

SEGUNDA SESIÓN: ENTRENAMIENTO EN ASERTIVIDAD

EDC	No.	ACTIVIDADES	OBJETIVO	PROCEDIMIENTO	TIEMPO	RECURSOS	EVALUACIÓN
DESARROLLO	10	Técnica de reducción de ansiedad.(Relajación progresiva de Jacobson y entrenamiento autógeno de Shultz.	Experimentar una técnica para reducir la ansiedad. -Romper tensiones y preparar al grupo para la siguiente actividad.	- Relajación muscular progresiva de Jacobson.(utilizar música New Age). -Dirigir la técnica para reducir el estrés, de entrenamiento autógeno. -Dar recomendaciones generales. -Destacar beneficios. .Preguntar ¿cómo se sintieron al realizar el ejercicio?.	10 min. 10 min. 10 min.	-música. -grabadora -frazada	-Disposición del grupo. -Participación del grupo.
	11	Exposición de las Fases en la enseñanza de la asertividad.	-Identificar las fases en la enseñanza de la asertividad.	-Exposición breve.	10 min.	-acetatos	-Atención del grupo.

SEGUNDA SESIÓN: ENTRENAMIENTO EN ASERTIVIDAD

EDC	No.	ACTIVIDADES	OBJETIVO	PROCEDIMIENTO	TIEMPO	RECURSOS	EVALUACIÓN
CIERRE	12	Retroalimentación	-Valorar el interés y comprensión del grupo en los temas agotados.	-participación individual.	10 min.	-humanos	-Participación.

TERCERA SESIÓN: LA COMUNICACIÓN HUMANA.

EDC	No.	ACTIVIDADES	OBJETIVO	PROCEDIMIENTO	TIEMPO	RECURSOS	EVALUACIÓN
APERTURA	1	Presentación de contenidos de la sesión.	-Ubicar al grupo en las temáticas a trabajar en la sesión..	-Exposición -Integrar equipos de 4 personas.	5 min. 5 min.	-acetatos	-Atención del grupo.
	2	Técnica: "Ciegos, sordos y mudos"	-Sensibilizar al grupo con una técnica, sobre la importancia de la comunicación	-A c/u se le asigna un rol: ciego, sordo, mudo y un observador. -Proporcionar material para que elaboren un sombrero, asumiendo el rol que se les asignó. -Se evalúa la técnica.	10 min. 5 min.		-Realización de la técnica, respetando el tiempo asignado. -Comentarios.

TERCERA SESIÓN: LA COMUNICACIÓN HUMANA

EDC	No.	ACTIVIDADES	OBJETIVO	PROCEDIMIENTO	TIEMPO	RECURSOS	EVALUACIÓN
DESARROLLO	3	Exposición	-Identificar el proceso de comunicación, así como sus elementos verbales , no verbales y paraverbales	-Exposición detallada a base de ejemplos concretos.	30 min.	-acetatos	-Atención del grupo.
	4	Cuestionario	-Analizar la propia capacidad de comunicación.	-Resolución del cuestionario del manual. - autorreflexión.	10 min.		-Resolución de cuestionario.
	5	Juego de comunicación verbal: "Tabú"	-Evaluar la capacidad para comunicarse verbalmente, a través de la descripción de palabras con ciertas restricciones. -Generar un sano nivel de competencia.	-Se dividen 2 equipos -Se utilizan tarjetas que tienen escrita una palabra y una lista más de palabras que no puede utilizar para su descripción. -Cada miembro del equipo por turnos, en un lapso no mayor de un minuto, deberá lograr	30 min.	-tarjetas con palabras -tablero -dados -reloj de arena o cronómetro	-Actitud y disposición del grupo.

TERCERA SESIÓN: LA COMUNICACIÓN HUMANA

EDC	No.	ACTIVIDADES	OBJETIVO	PROCEDIMIENTO	TIEMPO	RECURSOS	EVALUACIÓN
DESARROLLO	7	RECESO	-Identificar actitudes que dificultan la comunicación.	-Formar equipos.	30 min.	-tarjetas	-Integración
	8	Técnica: "A mejor comunicación, mayor integración"	-Reflexionar sobre la influencia de la comunicación en la integración de un grupo.	-por medio de tarjetas que contienen mensajes (nombres, de canciones, películas, refranes, etc), transmitir por medio de la comunicación no verbal (gestos, mímica). -Respetando el tiempo asignado, un miembro de cada equipo, tratará que su equipo adivine el mensaje.	15 min.		-Reflexionar sobre los beneficios que se obtendrían al aplicar esta técnica en el salón de clases, con los alumnos.
	9	Microclase.	-Evaluar el desempeño de la comunicación verbal, no verbal y paraverbal, durante una clase.	-Integrar equipos. -Solicitar que preparen una microclase de cualquier tema, en 5 minutos. (se grabará con la ayuda de una videocámara).	60 min.	-acetatos -plumones de acetatos -videocámara	-Exposición por equipos.

TERCERA SESIÓN: LA COMUNICACIÓN HUMANA

EDC	No.	ACTIVIDADES	OBJETIVO	PROCEDIMIENTO	TIEMPO	RECURSOS	EVALUACIÓN
CIERRE	10	Retroalimentación	-Proponer concretamente, cómo se puede aplicar lo trabajado en la sesión, en el salón de clases.	<p>-Proyectar cada uno de los videos, con el fin de que cada profesor observe y evalúe su comportamiento con base a los contenidos revisados previamente.</p> <p>-Pedir que c/u se autoevalúe conforme la observación del video.</p> <p>-Contestar preguntas: ¿De qué manera puedo aplicar lo visto en la sesión en mi realidad como profesor?, ¿Cuáles son las ventajas y desventajas?, etc.</p>	10 min.	-televisión	<p>Autoevaluación.</p> <p>-Sesión plenaria</p> <p>-Propuestas finales.</p>

CUARTA SESIÓN: LA COMUNICACIÓN ASERTIVA EN EL AULA.

EDC	No.	ACTIVIDADES	OBJETIVO	PROCEDIMIENTO	TIEMPO	RECURSOS	EVALUACIÓN
DESARROLLO	1	Bienvenida y presentación de contenidos	-Ubicar a los participantes en las temáticas a desarrollar durante la sesión.	-Exposición	5 min.	-acetatos	-Atención del grupo
	2	Grabación del método de comunicación asertiva, según Noel Ocampo.	-Identificar las características y fundamentos del método de comunicación asertiva.	-Hacer observaciones por escrito, mientras se está escuchando la grabación. -discutirlas en equipo. -exponerlas al grupo	15 min. 10 min. 10 min.	-audiocassette -grabadora -hojas de observación -lápiz	-Atención. -Registro de observaciones. -Discusión en equipo.
	3	Role playing	-Resolver situaciones hipotéticas que se ubiquen en la realidad escolar, que viven cotidianamente los docentes, a través del role playing y utilizando el método de la comunicación asertiva.	-Se forman equipos. Se plantean alguna de las siguientes situaciones: Notificar a un alumno(a) malas calificaciones, solicitar a un alumno(a), que se abstenga de proferir palabras obscenas dentro de clases, pedir a un alumno agresivo que el trabajo de clase se realice a tiempo y bien, etc. -Comentarios en grupo.	20 min. 5 min.	-humanos	-Creatividad. -Integración y trabajo en equipo. -Aportaciones personales.
APERTURA							

CUARTA SESIÓN: LA COMUNICACIÓN ASERTIVA EN EL AULA.

EDC	No.	ACTIVIDADES	OBJETIVO	PROCEDIMIENTO	TIEMPO	RECURSOS	EVALUACIÓN
DESARROLLO	4	Exponer el tema: Guía para saber escuchar al alumno adolescente.	-Comprender las características normales de la adolescencia, para aplicar la escucha activa.	-Exposición de las características de la adolescencia consideradas como normales, según Aberastury. -Lectura compartida y comentada por los participantes de cada uno de los puntos de la "Guía para saber escuchar".	25 min.	-acetatos	-Atención y participación.
	5	Técnica:"Triangulado de escuchas".	-Desarrollar habilidades para una escucha activa y efectiva.	-Se integran subgrupos de 3 personas, que harán la función de: escucha, orador y árbitro, en la discusión de temas que deberán ajustarse al objetivo del taller(trabajo en equipo, comunicación asertiva, liderazgo en la escuela, etc).	20 min.	-hoja de temas de discusión para la escucha en tercias para cada participante	-Jugar los roles mostrándose sensitivos hacia los otros compañeros que escuchan y/o hablan.

CUARTA SESIÓN: LA COMUNICACIÓN ASERTIVA EN EL AULA.

EDC	No.	ACTIVIDADES	OBJETIVO	PROCEDIMIENTO	TIEMPO	RECURSOS	EVALUACIÓN
DESARROLLO				-Después de 2 minutos de ejercicio en el primer rol, se detiene el proceso y se intercambian roles, durante otros dos minutos y se repite el procedimiento, hasta que c/u, juegue los tres papeles: escucha, árbitro y orador.		-cronómetro	-Establecer pistas no verbales para llevar el ritmo de la discusión.
	6	Reflexión	-Reflexionar sobre la importancia de escuchar para ser empáticos.	-Se plantean preguntas para ir evaluando a cada equipo.	10 min.	-hoja de preguntas de discusión por equipo.	-Contestar en equipo las preguntas para reflexionar la técnica.
	7	RECESO			30 min.		

CUARTA SESIÓN: LA COMUNICACIÓN ASERTIVA EN EL AULA.

EDC	No.	ACTIVIDADES	OBJETIVO	PROCEDIMIENTO	TIEMPO	RECURSOS	EVALUACIÓN
	8	Exposición	-Identificar la naturaleza, los tipos y la forma de afrontar conflictos con los alumnos dentro y fuera del salón de clases.	-Exposición apoyada por ejemplos que pueden ser citados por los propios profesores. -Sugerencias para el manejo asertivo de los conflictos con los alumnos, dentro y fuera del salón de clases	30 min.	-acetatos	-Atención y participación del grupo.
	9	Técnica: "El misterio del secuestro"	-Evaluar cómo responde el grupo ante un problema especificado.	-Se dividen 2 equipos. Se entrega a c/u material con instrucciones y pistas para que sea analizado y resuelto en equipo.	20min.	Hojas de pistas e instrucciones	-Solución del ejercicio, respetando el tiempo asignado. -Observaciones del facilitador en relación a la conducción del grupo y los roles asumidos durante la técnica.
	10	Técnica: "La caja de los problemas"	-Desarrollar la capacidad para dar la mejor solución a los conflictos que se presenten en el aula con los alumnos.	-Cada profesor piensa en una situación de conflicto que se presente frecuentemente en el aula, la anotará (de manera anónima si lo prefiere) y la depositará en una caja que previamente tendrá lista el facilitador.	5 min.	-hojas blancas -lápiz -caja de cartón	

CUARTA SESIÓN: LA COMUNICACIÓN ASERTIVA EN EL AULA.

EDC	No.	ACTIVIDADES	OBJETIVO	PROCEDIMIENTO	TIEMPO	RECURSOS	EVALUACIÓN
DESARROLLO	11	Técnica: "Mensajes positivos".	-Concluir con la redacción de mensajes positivos acerca de la forma de afrontar conflictos.	-Se irá sacando al azar cada situación y entre todos los participantes propondrán alternativas de solución., aplicando lo visto en las sesiones del curso-taller.	25 min.	-papelógrafos -plumones	-Aportaciones de los participantes. -Llegar a acuerdos sobre la mejor forma de tratar las situaciones conflictivas con los alumnos.
CIERRE				-Proporcionar a cada participante un papelógrafo y solicitar que redacten un mensaje positivo en relación a lo desarrollado en la sesión. Por ejemplo:"La resolución tranquila de un conflicto ayuda a comprendemos y a comunicarnos mejor con los demás".	10 min.		-Creatividad.

QUINTA SESIÓN: LA NEGOCIACIÓN PARA EL CAMBIO POSITIVO.

EDC	No.	ACTIVIDADES	OBJETIVO	PROCEDIMIENTO	TIEMPO	RECURSOS	EVALUACIÓN
DESARROLLO	1	Retroalimentación y presentación de temas.	-Vincular la sesión a trabajar con la anterior.	-Exposición. -Diálogo.	10 min.	-acetatos	-Atención y participación del grupo.
	2	Exposición.	-Reconocer la importancia y los beneficios de la negociación para los cambios positivos en el aula.	-Exposición.	30 min.	-texto	Atención y participación del grupo.
	3	Lectura comentada.	Comprender con una lectura, sobre "lo que se debe hacer y no se debe hacer en la negociación para el cambio positivo en uno mismo y en el alumno".	-Lectura. -Hacer comentarios al respecto.	20 min.		-Lectura comentada.

QUINTA SESIÓN: LA NEGOCIACIÓN PARA EL CAMBIO POSITIVO.

EDC	No.	ACTIVIDADES	OBJETIVO	PROCEDIMIENTO	TIEMPO	RECURSOS	EVALUACIÓN
DESARROLLO	4	Técnica: "Liberación de almohada", de Richard L. Curwin	-Desarrollar la capacidad propia para afrontar a alumnos problemáticos y generar un cambio en los mismos. -Liberar tensión.	-Previo a un rapport de sensibilización, se pide a cada profesor que tome una almohada (que se ha pedido traigan con anticipación), e imagine que se trata de un alumno problemático o "fuera de control" al que tiene enfrentar en su clase. -Primero se les permite liberar tensión y no limitarse(alzar la voz). -Después se les solicita medida y hablarle aplicando el método de comunicación asertiva, para generar un cambio positivo en él.	20 min.	-almohada -música de fondo	-Capacidad para expresar sentimientos. -Compartir con los otros profesores con honestidad su sentir ante la técnica.

QUINTA SESIÓN: LA NEGOCIACIÓN PARA EL CAMBIO POSITIVO.

EDC	No.	ACTIVIDADES	OBJETIVO	PROCEDIMIENTO	TIEMPO	RECURSOS	EVALUACIÓN
DESARROLLO	5	Técnicas de asertividad para discusiones y cambios positivos.	-Experimentar las diversas técnicas de asertividad que se pueden utilizar para mediar discusiones y promover cambios positivos.	-Para el juego de roles en pareja, dar explicación y ejemplos de cada técnica antes de su realización.			
	6.-	Técnica del "disco rayado"		-Repetir el propio punto de vista una y otra vez, con tranquilidad, sin entrar en discusiones ni provocaciones que pueda provocar la otra persona.	20 min.	-humanos	-Dramatización en parejas.
	7	Técnica "banco de niebla"		-Consiste en dar la razón a la persona con la que se discute, en lo que se considere puede haber de cierto en sus críticas, pero negándose a la vez a mayores discusiones.	20 min.		
	8	RECESO			30 min.		

QUINTA SESIÓN: LA NEGOCIACIÓN PARA EL CAMBIO POSITIVO.

EDC	No.	ACTIVIDADES	OBJETIVO	PROCEDIMIENTO	TIEMPO	RECURSOS	EVALUACIÓN
DESARROLLO	9	Técnica del aplazamiento asertivo.	-Experimentar las diversas técnicas de asertividad que se pueden utilizar para mediar discusiones y promover cambios positivos.	-Consiste en aplazar la respuesta que se vaya a dar a la persona con la que se discute, hasta sentirse más tranquilo y capaz de responder correctamente.	30 min.	-humanos	-Dramatización en parejas. -Actitud. -Disposición. -Uso adecuado del lenguaje verbal, no verbal y paraverbal.
	10	Técnica para procesar el cambio.		-Consiste en desplazar el foco de discusión hacia en análisis de lo que está ocurriendo entre los interlocutores.	15 min.		
	11	Técnica del acuerdo asertivo		-Consiste en "apaciguar" al interlocutor al admitir el error(si realmente se ha cometido), pero se separa claramente el "hacer del ser".	20 min.		

QUINTA SESIÓN: LA NEGOCIACIÓN PARA EL CAMBIO POSITIVO.

EDC	No.	ACTIVIDADES	OBJETIVO	PROCEDIMIENTO	TIEMPO	RECURSOS	EVALUACIÓN
CIERRE	12	Técnica de Evaluación: "¿Qué dejo y qué me llevo?"	-Asumir el compromiso de aplicar los conocimientos adquiridos en el curso-taller.	-Colocar a todos los participantes en círculo, tomados de las manos, con los ojos cerrados. -Solicitar que c/u reflexione y exprese al grupo, lo que deja y lo que se lleva del curso-taller.	10 min.	-música ambiental	-Compromisos. -Actitud. -Disposición de los participantes
	13	Evaluación final	Evaluar el curso-taller y al facilitador.	-Contestar la hoja de evaluación del manual.	10 min.	-manual	-Evaluación del curso-taller.

BIBLIOGRAFÍA

- Aberastury, A. (1992). *La adolescencia normal*. México: Paidós Educador.
- Acevedo, A. (1998). *Aprender Jugando Vol. 1,2 y 3*. México: Limusa.
- Adler, R. (1977). *Confidence in Communication: A Guide to assertive and a Social Skills*. Nueva York: Holt, Rinehart and Winston.
- Aguilar, K. E. (1987). *Asertividad, ser tu mismo sin culpas*. México:Pax.
- Arreguin, J. (1986). *Sistemas de comunicación y enseñanza*. México: Trillas.
- Ávila, M.(1988). *El papel del pedagogo dentro del CONALEP*. Tesis. Licenciatura en pedagogía UNAM, ENEP ACATLÁN.
- Baron, H. (1977). *Human Agresión*. Nueva York: Plenum Press.
- Bolívar, A. (1999). *Cómo mejorar los centros educativos*. Madrid: Síntesis.
- Borden, G. (1982). *La comunicación humana en el proceso de interrelación*. Buenos Aires: Ateneo.
- Bower, S. (1980). *Asserting Yourself*. EUA: Addison-Wesley.
- Connor, S. (1997). *Manual de Terapia de Juego. Vol. 2*. México: Manual Moderno.
- Covey, S. R. (1995). *Los siete hábitos de las personas altamente efectivas*. Paidós: México.
- Cueli, J. (1990). *Teorías de la Personalidad*. México: Trillas.
- Curwin, R. (2003). *Disciplina con dignidad*. México: ITESO.
- Danziger, K. (1986). *Comunicación interpersonal*. México: El Manual Moderno.
- Davis, F. (1996). *La comunicación no verbal*. Madrid : Alianza Editorial.
- Davis, R. (1988). *Psicología educativa*. Nueva York: McGraw-Hill.
- Dee Galasi, R. (1977). *Assert Yourself. How to Be Your Own Person*. Nueva York: The Human Sciences Press.

- Demarchi, M. (1973). *Expresión Corporal*. Buenos Aires: Kapelusz.
- Dionea, R. P. (1994.). *Reto al cambio*. México: Mc. Graw-Hill.
- Dropsy, J. (1982). *Expresión Corporal y Relaciones Humanas*. Argentina: Paidós.
- Elizondo, T. M. (2001). *Asertividad y escucha activa en el ámbito académico*. México: Trillas.
- Escudero, T. (1983). *La comunicación en la enseñanza*. México: Trillas.
- Erikson, E. (1974). *Identidad, Juventud y Crisis*. Buenos Aires: Paidós.
- Eysenck, H. (1982). *Fundamentos Biológicos de la Personalidad*. Barcelona: Kairós.
- Fast, J. (1984). *El Lenguaje del Cuerpo*. Barcelona: Kairós.
- Fensterhein, H. (1976). *No diga sí cuando quiere decir no*. Barcelona: Grijalbo.
- Fragoso, F, D. (1998). *La comunicación en el salón de clases*. México:(manual).
- Ferry, G. (1991). *El trayecto de la formación. Los enseñantes entre la teoría y la práctica*. Barcelona: Paidós Educador.
- García P. E. (1994). *Manual Técnico. Escala de Evaluación de la Asertividad*. Madrid: CEPE.
- Gerard, E. (1985). *El Orientador Experto*. México: Iberoamericano.
- Gobierno del Estado de México. (2003). *Bachillerato Propedéutico Estatal. Documento Rector de Orientación Educativa*.
- Gobierno del Estado de México. (2001-2005). *Plan maestro. Bases y Líneas de Trabajo para el Bachillerato General*.
- Gobierno del Estado de México. (1997). *Programa de actualización para Orientadores*.
- González, G. (1990). *Principios Básicos de comunicación*. México: Trillas.
- González, M. (1994). *Dinámica de Grupos*. México: Pax.

- González R. F. (1994). *Psicología Humanista, actualidad y desarrollo*. La Habana: Ciencias Sociales.
- Grados, J. A. (1999). *Capacitación y Desarrollo de Personal*. México: Trillas.
- Guiraul, P. (1980). *El Lenguaje del Cuerpo*. Argentina: Fondo de Cultura Económica.
- Guzmán, J. C. (1993). *Implicaciones educativas de seis teorías psicológicas*. México: Fac. Psicología, UNAM.
- Heinemann, P. (1980). *Pedagogía de la comunicación no verbal*. Barcelona: Herder.
- Hernández S. R. (1998). *Metodología de la investigación*. México: Mc Graw-Hill.
- Hidalgo, C. (1999). *Comunicación interpersonal. Programa de entrenamiento en habilidades sociales*. México: Alfaomega.
- Honore, B. (1980). *Para una teoría de la formación. Dinámica de la formatividad*. Madrid: Morata.
- Jeffrey, A. K. (1992). *Entrenamiento de las habilidades sociales*. Barcelona:
- Kaplan, J. (1991). *Adolescencia el adiós a la infancia*. Buenos Aires: Paidós.
- Knapp, Mark L. (1992). *La comunicación no verbal. El cuerpo y el entorno*. México: Paidós.
- Lafarga, J. y Gómez. (1988). *Desarrollo del Potencial Humano. Aportaciones de una Psicología Humanista*. México: Trillas.
- Lewin, K. (1951). *Field Theory in Social Science*. New York; Harper.
- Marchesi, Á. (1990). *Profesores, centros docentes y calidad de la educación*. Barcelona: Cuadernos de Pedagogía núm. 184.
- Martínez, M. (1996). *La Psicología Humanista. Fundamentación Epistemológica, estructura y método*. México: Trillas.

- Maslow, A. (1988). *El hombre autorrealizado. Hacia una psicología del ser*. México: Kairós y Colofón.
- Millé M. C. (1993). *La necesidad de comunicarse*. México: EDAMEX.
- Mills, J. W. (1992). *Cómo superar el stress*. España: Biblioteca Deusto de Desarrollo Personal.
- Morales, F. (1994). *Psicología Social*. Madrid: Mc Graw-Hill.
- Morris, C. G. (1992). *Psicología, un Nuevo Enfoque*. México: Prentice-Hall.
- Musitu, G. (1993). *Psicología de la Comunicación Humana*. Buenos Aires: Lumen.
- Myers, G. (1965). *Cómo es el adolescente y como educarlo*. Buenos Aires: Paidós.
- Ocampo, N. (2000). *Método de comunicación asertiva. El método que acerca a las personas*. México: Trillas.
- Owens, R. (1976). *La escuela como organización: Tipos de conducta y práctica organizativa*. España: Educación Alberta Santillana.
- Pérez A. (1986). *Emociones en adolescentes: Un estudio exploratorio*. México: Asociación Mexicana de Psicología Social. UNAM.
- Richaudeau, F. (1984). *Los secretos de la comunicación eficaz*. Bilbao, España: Mensajero.
- Rimn, M. (1984). *Terapia de la conducta*. México :Trillas.
- Riso, W. (1988). *Entrenamiento Asertivo. Aspectos conceptuales, evaluativos y de intervención*. Medellín: Rayuela.
- Rogers, C. (1986). *El Proceso de Convertirse en Persona*. Buenos Aires: Paidós.
- Rodríguez, A. (1990). *Asertividad para negociar*. México: Mac-Graw Hill.

Rodríguez, E. M. (1988). *Manejo de problemas y toma de decisiones*. México: El Manual Moderno.

Ruiz, J. (1992). *Gerencia en el aula*. Venezuela: INSTIVOC.

Sarramona, J. (1988). *Comunicación y educación*. Barcelona: CEAC.

Sil, J. (2000). *Asertividad y toma de decisiones*. México: José Luis Sil Camarena.

Smith, M. J. (1989). *Cuando digo no me siento culpable*. México: Grijalbo,

Tamayo T. Mario. (1998) *El proceso de la investigación científica*. México: LIMUSA.

Tapia, J. A. (1991). *Motivación y aprendizaje en el aula. Cómo enseñar a pensar*.

Madrid: Santillana.

Tierno, B. (2001). *Educar a un adolescente*. España: Temas de hoy.

Tyler, L. (1990). *La función del orientador*. México: Trillas.

Van Dalen, D. (1979). *Manual de técnica de la investigación educacional*. México: Paidós.

Wolpe, J. (1977). *La práctica de la terapia de la conducta*. México: Trillas.

Woolfolk, A. E. (1990). *Psicología educativa*. México: Prentice-Hall,.

ANEXOS



PRESENTACIÓN Y EXPECTATIVAS

Objetivo:

- Conocer a cada uno de sus compañeros
- Identificar y comprender expectativas comunes y no comunes así como conocer inquietudes que los participantes tengan con relación al curso-taller.
- INSTRUCCIONES: en cada uno de los cuatro espacios, va a representar con dibujos u otros símbolos las preguntas planteadas a continuación:



LOS DERECHOS ASERTIVOS

Como parte del entrenamiento en asertividad, es fundamental reflexionar en torno a los derechos asertivos, según

Eduardo Aguilar Kubli , los cuales son inalienables en todo ser humano. Cuadro extraído de: (Elizondo, 2003:135).

Derechos asertivos	Aplicación	Responsabilidad	Comentario
A ser tratado con respeto y dignidad.	En ningún sentido nadie tiene derecho a ofendernos, menospreciarnos o ridiculizarnos, así hayamos cometido errores o actos incompetentes.	Es importante practicar el respeto a los demás, a su forma de manifestarse, a ejercer trato cortés y amable, y comprender que tener un derecho, no niega el mismo derecho de la otra persona en la situación.	Las diferencias de los demás, no los hacen menos valiosos que nosotros, tenemos el derecho a decir, sentir y actuar como mejor nos parezca, siempre y cuando respetemos a los demás en el proceso.
A cometer errores.	Como ser humano tienes derecho a equivocarte lo que sea necesario y no por ello eres un ser poco valioso o despreciable.	Tienes el deber de actuar honestamente y de no cometer los mismos errores una y otra vez.	Es mucho mejor aprender del error que condenarte por ello. Asimismo respeta a los demás en su dignidad cuando fallan. Los demás tienen derecho a molestarse por tus errores más no a ofenderte por ello.

<p>A tener y expresar tus propias opiniones y sentimientos.</p>	<p>Tus opiniones y sentimientos son parte importante de ti , y negarlos conlleva a que explotes después o a que busques formas manipulativas de expresión. Tienes derecho a sentirte como quieras no conviene reprochar por ello, sino a conducir tus sentimientos adecuadamente.</p>	<p>Es conveniente hacer provienen de ideas irracionales, o por no expresar opiniones ofendiendo a los demás esfuerzos por controlar sentimientos negativos que alientes en tu pensamiento.</p>	<p>El hacer respetar lo que es propio no nos desliga de la necesidad de ser oportunos en la comunicación. Sentirte culpable por tener un sentimiento sólo complica aún más la situación. El primer paso para manejarlo es aceptar que existe y no pelear contra él.</p>
<p>A rehusar peticiones sin sentirte culpable o egoísta.</p>	<p>Eres un sistema de energía limitado, con necesidad de abastecerse, eso implica que inevitablemente tienes que poner límites a los demás y establecer prioridades.</p>	<p>Tienes responsabilidad de respetar un no de los demás. Tampoco es conveniente que por tu derecho a rehusar, se adopten posiciones extremas que afecten la reciprocidad necesaria en una relación.</p>	<p>Rehusar no quiere decir rechazar a la persona, sino poner límites.</p>
<p>A establecer tus propias prioridades y tomar tus propias decisiones.</p>	<p>Tienes derecho a elegir y a ser tú mismo, pero afrontando las consecuencias.</p>	<p>Es importante aprender a hacernos responsables de nuestros actos, sin culpar a los demás indiscriminadamente. Entender que las personas pueden no querer ayudar si nuestras decisiones son negativas. Hacer de los errores oportunidades y no</p>	<p>Una sobrevaloración de este derecho nos puede orillar a actos irreflexivos en donde perdemos la capacidad de escuchar o aprender de experiencias ajenas.</p>

		constituirmos en víctimas de las circunstancias.	
A sentirte bien contigo mismo.	Procurar tu bienestar, disfrutar lo que haces bien, disfrutarte como eres, sentirte un individuo con valor, comprenderte, sin por ello justificar falsamente errores cometidos.	Sentirte bien contigo mismo no debe implicar creerte mejor o más valioso que los demás o no considerarlos. Aceptarte como eres no implica la negación del deseo de mejorarte.	Muchas veces uno se crea culpabilidades que no son saludables. Es indispensable ser nuestros mejores amigos.
A pedir lo que quieres	Pedir información, ayuda, un cambio de actitud o lo que te satisfaga, te hace demostrar que eres humano, no un ser invulnerable y frío que no necesita de los demás.	Tu derecho a pedir no debe confundirse con el querer exigir que los demás te den lo que tú quieres. Es importante respetar las decisiones de los demás.	Es importante no desvalorizar lo que queremos; es nuestra responsabilidad señalar en forma directa y con claridad el grado de deseo, para no dar lugar a malos entendidos.
A calmarte, tomar tu tiempo y pensar.	Las mejores decisiones se dan porque pensamos acertadamente sobre las situaciones, esto hace indispensable que nos demos todo el tiempo necesario para reflexionar.	No es conveniente actuar deliberadamente con calma para afectar a los demás. Si el tiempo en el que deseamos reflexionar, conlleva una decisión que involucra a otra persona, tienes la obligación de realmente aprovechar ese tiempo y pensar.	En un mudo de prisa en el que vivimos, se requiere de mucha reflexión , y ésta se da idealmente en condiciones de tranquilidad, es vital que velemos por darnos las situaciones de paz necesarias. A veces es imposible darnos un plazo límite a priori para asegurar que llegaremos a conclusiones definitivas.

A no usar tus derechos	En ti está la decisión de renunciar a uno de tus derechos, ya sea por tus valores, conveniencias o autoexigencias.	Es conveniente analizar concienzudamente el efecto de no hacer valer un derecho específico a corto, mediano y largo plazo.	No es una obligación ser asertivo o defender tus derechos siempre, eres libre incluso de decidir renunciar a algo. Exigirte ser siempre asertivo es una meta ilusoria.
A tu privacidad, a que te dejen solo.	Tienes derecho a tu esparcimiento personal, atener un lugar de recogimiento para la lectura y la reflexión, a oír música etc.	Es recomendable ordenar el tiempo de tal forma que nos permita desarrollar las actividades que se desean ejercer en soledad. No hacerlo así a larga nos puede llevar a la agresión o desesperación con los demás.	A veces cuando se vive en espacios reducidos o cambian las responsabilidades, se olvida que es necesario tener momentos de soledad y privacidad.
A tener éxito	En ocasiones nos negamos este derecho como si no mereciéramos tener consecuencias positivas por esfuerzos hechos o por considerar que podemos hacer cosas valiosas o útiles. Existe el miedo al éxito por pensamientos negativos que indican que si lo obtenemos no podremos enfrentar adecuadamente las nuevas responsabilidades.	Es conveniente vencer nuestros temores cuando éstos se fundamentan en problemas imaginarios que tienen el efecto de restarnos capacidad para lograr enfrentar debidamente las exigencias que los éxitos implican.	Existe el miedo al éxito que muchas veces se forma por la creencia de que no podremos con el "paquete". En otras ocasiones sí existen razones objetivas para no comprender una idea. Lo importante es distinguir cuando es un temor imaginario y cuando se fundamenta en datos reales.

<p>A pedir reciprocidad</p>	<p>Si das tienes derecho a pedir, no exigir, actos recíprocos, o tienes el derecho de escoger a las personas que sí te corresponden como lo deseas.</p>	<p>No porque des el otro está obligado a corresponder, ni en la forma ni en la medida de tus deseos. Tu decisión de dar es independiente de los demás.</p>	<p>A veces se cree que este derecho no existe por el lema aprendido de "amar es dar sin esperar recibir". Sin embargo, esperar algo a cambio no nos hace seres interesados o utilitaristas</p>
<p>A ser feliz</p>	<p>Parece obvio, pero olvidamos este derecho básico; si estás satisfecho, puedes dar lo mejor de ti mismo a los demás.</p>	<p>Ser feliz no es una meta, es una tarea diaria que requiere esfuerzos y también sacrificios que a menudo canjean el gozo de un corto plazo por uno mayor después. Ser feliz es una responsabilidad personal en la que los demás pueden ayudar, pero en nosotros está el dar la última palabra.</p>	<p>Tienes derecho a disfrutar lo que tienes y lo que te rodea. También es necesario desarrollar la habilidad para saber responder a los embates que la realidad y las circunstancias nos presentan. Puede existir un entorno fabuloso, pero al mismo tiempo persistir la incapacidad para disfrutarlo. Hay circunstancias difíciles, pero también capacidad para atenuarlas.</p>

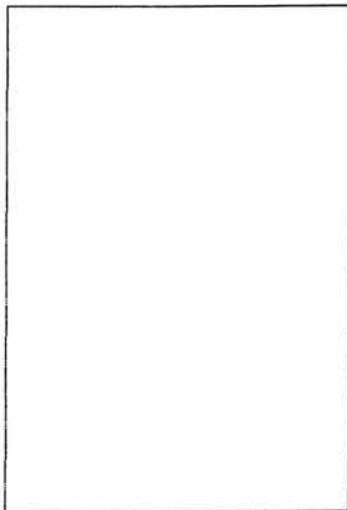
Los Derechos asertivos

Una vez analizados los derechos asertivos propuestos por Aguilar Kubli: Reflexione, ¿Cuáles considera que vive plenamente y cuáles podría incorporar en su vida personal y profesional como áreas de oportunidad?. Explícite las ventajas y desventajas que ha vivido al hacer valer sus derechos asertivos.

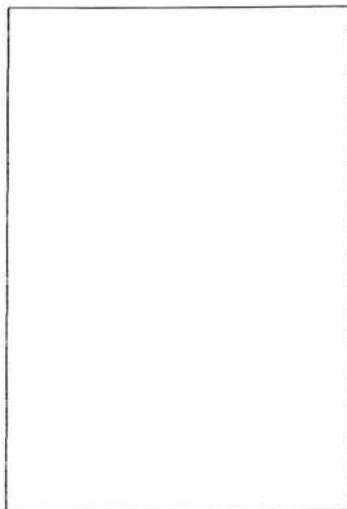
		VENTAJAS PARA EL PROFESOR	DESVENTAJAS PARA EL PROFESOR
HACER VALER LOS DERECHOS			
NO HACER VALER LOS DERECHOS			

Determine qué derechos podría incorporar en el salón de clases y cuáles podrían ser negociados según el contexto y la situación en que el profesor y el alumno se encuentren. Ejemplifique y justifique su respuesta para poderla discutir posteriormente.

Derechos a incorporar en un salón de clases

A large, empty rectangular box with a black border, intended for the student to write their response regarding rights to be incorporated in a classroom.

Derechos a negociar en un salón de clases

A large, empty rectangular box with a black border, intended for the student to write their response regarding rights to be negotiated in a classroom.

CUESTIONARIO DE ASERTIVIDAD

A continuación se presenta una lista con algunas características que describen a las personas asertivas

	Sí	No	Algunas veces
<input type="checkbox"/> Usa el lenguaje de sentimientos.			
<input type="checkbox"/> Habla de sí mismo y expresa sus percepciones.			
<input type="checkbox"/> Usa el lenguaje de apertura.			
<input type="checkbox"/> Acepta y da cumplidos.			
<input type="checkbox"/> Utiliza lenguaje claro y apropiado.			
<input type="checkbox"/> Cuando expresa desacuerdo, lo hace con respeto.			
<input type="checkbox"/> Pide clarificación.			
<input type="checkbox"/> Pregunta por qué.			
<input type="checkbox"/> Expresa desacuerdo activo.			
<input type="checkbox"/> Habla por sus derechos.			
<input type="checkbox"/> Es persistente.			
<input type="checkbox"/> Evita justificar cada opinión.			
<input type="checkbox"/> Se manifiesta libremente como es.			
<input type="checkbox"/> Se comunica fácilmente con todos.			
<input type="checkbox"/> Se siente libre de comunicarse.			
<input type="checkbox"/> Está orientado positivamente en la vida.			
<input type="checkbox"/> Juzga respetable tener limitaciones.			
<input type="checkbox"/> Tiene alta autoestima.			
<input type="checkbox"/> Se respeta a sí mismo(a).			
<input type="checkbox"/> Es dueño(a) de su tiempo y de su vida.			
<input type="checkbox"/> Acepta o rechaza libremente de su mundo emocional a otras personas.			
<input type="checkbox"/> Es emocionalmente libre para expresar sus pensamientos y sentimientos.			
<input type="checkbox"/> No dice "no" cuando quiere decir "sí", ni dice "sí", cuando quiere decir "no".			
<input type="checkbox"/> Reconoce tanto sus áreas fuertes como sus áreas de oportunidad, para seguir creciendo como persona.			
<input type="checkbox"/> Reconoce, acepta y respeta sus derechos básicos y los de los demás.			
<input type="checkbox"/> Tiene una gran autoconfianza para la toma de decisiones.			
<input type="checkbox"/> Sabe elogiar y reconocer el trabajo de los demás.			
<input type="checkbox"/> Es sensible a los diferentes contextos y procura responder.			

Del listado de características señaladas de las personas asertivas, evalúe cuáles de estas son áreas efectivas, áreas en desarrollo y áreas de oportunidad en su persona.

Áreas efectivas	Áreas en desarrollo	Áreas de oportunidad

La lista puede ampliarse y es posible que como profesores se posean todas o algunas de las características antes citadas. Lo importante es reflexionar sobre el comportamiento personal y determinar de manera honesta la forma de mejorar como personas y como profesionales de la educación.

AUTOESTIMA Y ASERTIVIDAD

Es indudable que como profesores todos, constantemente vivimos situaciones difíciles con los alumnos y a veces creemos que son más los problemas que tenemos, que las soluciones que podemos dar. Es un hecho que dos grandes barreras que merman la asertividad: dentro y fuera del aula son: la autoimagen negativa y el miedo a las situaciones conflictivas.

En este sentido, es importante tomar un breve respiro y preguntarse lo siguiente:

- ✓ ¿Puedo ser una persona importante en la vida de mis alumnos?

- ✓ ¿Puedo influir positivamente en el autoconcepto de ellos?

- ✓ ¿Puedo de algún modo influir negativamente en su autoconcepto?

- ✓ ¿Qué hay de bueno en mí? ¿Cómo puedo sacar ventaja de ello, para evitar la frustración ante situaciones conflictivas con mis alumnos?

- ✓ Una vez identificado algún aspecto negativo de mi persona ¿Puedo verlo como un área de oportunidad más que como incompetencia?

AUTOEVALUACIÓN

Analicemos rápidamente nuestra capacidad de comunicación. Responda a las siguientes cuestiones del 1 al 5, siendo 1= Nunca, 2= De vez en cuando, 3= Regularmente, 4= Muy a menudo, 5= Siempre. Razona al lado tu respuesta. Procura ser sincero, estas reflexiones nos ayudarán a comprender mejor como funcionamos en aspectos decisivos para el éxito de nuestra vida personal y laboral

Me entiendo fácilmente con las personas por muy diferentes que sean.

Nunca	De vez en cuando	Regularmente	Muy a menudo	Siempre
1	2	3	4	5

¿Por qué? _____

Normalmente, la gente se toma en serio lo que digo.

Nunca	De vez en cuando	Regularmente	Muy a menudo	Siempre
1	2	3	4	5

¿Por qué? _____

Sé, admitir las críticas y procuro aprender de ellas.

Nunca	De vez en cuando	Regularmente	Muy a menudo	Siempre
1	2	3	4	5

¿Por qué? _____

Trato de mantener mis propios intereses aunque otras personas tengan intereses distintos.

Nunca	De vez en cuando	Regularmente	Muy a menudo	Siempre

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

¿Por qué?

Cuando intento influir en la decisión de una persona parto en primer lugar de sus necesidades y trato de responder a las mismas en lugar de intentar convencerle de que haga lo que yo digo.

Nunca	De vez en cuando	Regularmente	Muy a menudo	Siempre
1	2	3	4	5

¿Por qué actúas así?

Cuando me urge un conflicto con otra persona trato de negociar para que ambos salgamos ganando.

Nunca	De vez en cuando	Regularmente	Muy a menudo	Siempre
1	2	3	4	5

¿Por qué actúas así?

Procuro felicitar a las personas cuando hacen algo bien.

Nunca	De vez en cuando	Regularmente	Muy a menudo	Siempre
1	2	3	4	5

¿Por qué actúas así?

Ya conoces qué barreras intervienen en una comunicación ineficaz, ¿recuerdas alguna situación que hayas vivido dentro del salón de clases que puedas reflejar como ineficaz? ¿qué hubieras hecho para mejorar los resultados de una correcta comunicación?

Describe la situación	Haz propuestas de mejora

MICROCLASE

Objetivo: Evaluar el desempeño de la comunicación verbal, no verbal y paraverbal durante una clase.

- 1.- Integrar equipos.
- 2.- Preparar una microclase de cualquier tema en 5 minutos.(se grabará con ayuda de una videocámara)
- 3.- Proyectar cada uno de los videos, con el fin de que cada profesor observe y evalúe su comportamiento con base a los contenidos revisados previamente.
- 4.- Sesión plenaria.

AUTOEVALUACIÓN

COMUNICACIÓN VERBAL	COMUNICACIÓN NO VERBAL	COMUNICACIÓN PARAVERBAL

TÉCNICA: LA CAJA DE LOS PROBLEMAS



OBJETIVOS:

- ✓ Plantear problemas o conflictos que suelen presentarse al interior del aula.
- ✓ Proponer en grupo alternativas de solución, con base en los contenidos revisados.

INSTRUCCIONES:

1. Identifique un conflicto al interior o fuera del aula, que le genere estrés o tensión.
2. Anótelos en la tarjeta, si prefiere de manera anónima.
3. Deposite su "problema" en la caja.
4. Después de la lectura de cada problema. Cada uno propondrá una o más alternativas de solución.

LAS POSIBLES SOLUCIONES SON:

Evaluación: Implemente las propuestas de solución, durante la semana, de seguimiento mediante una bitácora y elabore un informe de resultados.