



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

ESCUELA NACIONAL DE ESTUDIOS PROFESIONALES
"ACATLÁN"

LA INTELIGENCIA EMOCIONAL DEL DOCENTE COMO ELEMENTO
QUE FAVORECE EL PROCESO COMUNICATIVO EN EL AULA.
ESTUDIO DE CASO DE LA ESCUELA SECUNDARIA PARA
TRABAJADORES NUMERO TRES, EN EL DISTRITO FEDERAL

SEMINARIO - TALLER EXTRACURRICULAR
"COMUNICACIÓN EN EL AULA"

QUE PARA OBTENER EL TITULO DE:

LICENCIADO EN PEDAGOGÍA

PRESENTA:

EVA ELVIRA RICO MORALES

ASESOR:

LIC. ALFREDO RÍOS RAMÍREZ



ACATLÁN, MÉXICO ABRIL DE 2000





Universidad Nacional
Autónoma de México



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.

ALA UNIVERSIDAD NACIONAL
AUTÓNOMA DE MÉXICO,

Con gratitud imperecedera.

A TODAS LAS PERSONAS
QUE HICIERON POSIBLE
LA REALIZACIÓN
DE ESTE TRABAJO.

Gracias

A la memoria de mis padres,
Por la vida y el cariño que me dieron.

A mis hermanos,
como una muestra de cariño.

A mis hijos,
por llenar mi vida
de alegría y ternura.

A mi esposo,
Por su amorosa ayuda.

INDICE

Introducción	2
I Planteamiento del Problema.	5
Antecedentes, 7. Organización y funcionamiento de la Institución, 9. Propósito e Hipótesis del estudio, 14.	
II Marco Teórico	18
Educación, 18 . Comunicación, 23 . Determinaciones de la Comunicación en el aula, 27. Comunicación en el aula, 33 . El Docente como Comunicador: Implicaciones de la Docencia, 39. La Docencia frente a las Nuevas Tecnologías, 44. El Docente frente a la Comunicación Interpersonal, 45. Humanismo en Educación, 48. Inteligencia Emocional, 54. Antecedentes del Estudio de las Emociones, 54, Neurofisiología de las Emociones, 58. La Aproximación teórica sobre Inteligencia Emocional, 63. Habilidades de Inteligencia Emocional, 66. La Inteligencia Emocional del Docente y su influencia en la comunicación en el aula, 83.	
III Estudio del Problema.	85
Caracterización de la población, 85. Tipo de Investigación y Metodología, 90. Diseño y Aplicación de Instrumentos, 92 Presentación de Resultados, 93. Análisis e Interpretación de la Información, 99.	
IV Propuesta de Solución	104
Delimitación, 104. Justificación, 110. Propósitos, 113. Estudio de Factibilidad, 116. Cronograma, 119. Diseño de la Primera Etapa, 120. Segunda Etapa, 123. Cuestionarios para el Seguimiento, 125. Estrategias propuestas para la Segunda Etapa, 126. Instrumentos Sugeridos para cada Estrategia, 127.	
V Reflexiones Finales	136
Bibliografía	142
Anexo	144

Introducción.

“El hombre quiere ser confirmado en su SER por el hombre, y desea la presencia del ser del otro ... secreta y turbadamente espera un sí que le permita ser y que puede llegar a él, sólo de persona a persona.”

Martin Buber.

Es en el contacto directo entre personas, en donde cada uno encuentra la fortaleza de esa confirmación a su propia existencia, en donde realmente puede sentirse un SER con potencialidades que desarrollar, con un sitio y una labor importantes. La necesidad de la presencia del ser del otro casi siempre es oculta e inquietante, se requiere valor para reconocerla y creatividad para idear los espacios que permitan el encuentro. Mi propuesta es un intento por generar espacios de reconocimiento y encuentro para las personas que realizan la función docente, en primera instancia consigo mismos y en adelante con sus interlocutores.

El trabajo es un acercamiento inicial a la opinión de los docentes y alumnos del plantel, sobre cómo se manejan las emociones en el aula y cómo esto impacta a la comunicación entre ellos. Es también una propuesta para rescatar las experiencias y necesidades de los docentes en cuanto al manejo de lo emocional en el aula y propiciar un ambiente adecuado para el aprendizaje en ese ámbito.

El estudio realizado responde a la carencia de conocimiento sobre el tema y a la falta de apoyos efectivos de actualización para los docentes del subsistema de Secundarias para Trabajadores, particularmente en el área del manejo emocional dentro del aula.

Responde también a una inquietud personal por averiguar como las emociones de los agentes educativos impactan el proceso de comunicación en el aula. Rescatando las experiencias de los docentes se busca profundizar el conocimiento sobre el tema y encontrar alternativas de apoyo al trabajo del profesor en las que él personalmente logre actualizar sus conocimientos y habilidades.

En la primera parte del trabajo se hace el planteamiento del problema, se describe brevemente el contexto donde se realiza el estudio y se explicitan el propósito y la hipótesis del mismo.

En el segundo apartado se hace referencia al Marco Teórico que fundamenta el estudio, partiendo de la conceptualización de Educación y Comunicación, se analizan las determinantes sociales, políticas e institucionales que afectan a la comunicación en el aula. Se estudia la función del docente como comunicador y los procesos de frustración de la docencia. Finalmente se rescatan conceptos básicos sobre la perspectiva humanista en educación y se presentan los planteamientos esenciales de la aproximación teórica sobre Inteligencia Emocional.

La tercera parte del trabajo está dedicada al estudio del problema, se explica el tipo de estudio y la metodología que se utilizó; se caracteriza a la población, se explica el diseño y la aplicación de los instrumentos; presentando al final los resultados, y el análisis de los mismos.

En la última parte se presenta una propuesta para que sea el mismo docente el que profundice el conocimiento que tiene acerca de su manejo emocional en el aula. Se trata de propiciar un espacio, que respondiendo a las necesidades de cada

docente, lo apoye para que asuma el autoaprendizaje y la autoevaluación dentro de su propio proceso y logre de esa manera actualizar sus conocimientos y habilidades.

Rescatar lo emocional en la relación pedagógica es indispensable para lograr una formación más humana, donde las personas se sientan apoyadas para desarrollarse integralmente.

Al intentar rescatar los aspectos subjetivos de la comunicación entre docente y alumno, se enfrentan dificultades profundas para validar la información obtenida y la interpretación que se hace de la misma. En este sentido la propuesta intenta rescatar las experiencias y las necesidades de los docentes como algo valioso. Al mismo tiempo se busca que ellos amplíen su conocimiento sobre cómo manejan lo emocional en el aula, cómo afectan la comunicación y cómo pueden mejorarla personalmente.

Por último se incluyen en el trabajo algunas reflexiones que surgieron a partir de la experiencia que ha significado para mí la realización de este trabajo.

I. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Aunque ciertamente hay suficiente información sobre el análisis de la relación docente-alumno desde muy diversos enfoques y niveles educativos. Al intentar explicarla desde un enfoque comunicativo intersubjetivo, se enfrenta la constante dificultad del registro y validación de la experiencia subjetiva, que implica la comunicación entre dos o más personas con un propósito educativo. Sin embargo y a pesar de dicha dificultad es necesario el estudio de estos aspectos para lograr una explicación más acabada de lo que implica la acción humana de comunicarse dentro del aula.

Lo anterior es significativo, en especial en las relaciones cara a cara en donde el docente es en sí mismo su mejor recurso para facilitar el aprendizaje del alumno. En este ámbito, su personalidad juega un papel determinante en el establecimiento de interacciones fructíferas o frustrantes dependiendo de lo que logre en comunión con el grupo escolar.

Las emociones que se generan o se integran en el proceso pedagógico son –sin ser el único- un factor potencial para enriquecer o inhibir la comunicación entre los agentes educativos dependiendo del manejo que de ellas se haga.

Respecto de este tema en particular no hay aún un soporte teórico suficiente que permita hacer afirmaciones contundentes respecto a la forma en que impactan las emociones del docente y el manejo que hace de las mismas, sobre el proceso de comunicación en el aula. Pero sí existen argumentos para identificar en el manejo

adecuado de emociones por parte del docente, una oportunidad clara de mejorar el proceso comunicativo al interior del aula.

Considerando que el aula se convierte en espacio de aprendizaje cuando en su interior los individuos se comunican abierta y fluidamente y que la comunicación debe ser un proceso recíproco en el cual ambos interlocutores emiten y reciben mensajes voluntariamente, en condiciones iguales de participación. En la comunicación en el aula, la capacidad comunicativa del docente es fundamental para guiar adecuadamente la interacción pedagógica, la cual siempre involucra una carga emocional.¹

La aptitud para el manejo de las propias emociones, el entendimiento de las emociones de los alumnos y la habilidad de canalizar ambas, le da al docente la posibilidad de mejorar la comunicación en el aula.

En el plantel donde se realiza la investigación, la comunicación se da sin que haya una conciencia por parte del profesor sobre la naturaleza de este proceso, no hay una reflexión en torno a su actuar y mucho menos se busca la transformación de las condiciones actuales. Son muchos los momentos en que se evidencia la poca habilidad del docente para propiciar un proceso comunicativo que favorezca el aprendizaje dentro del aula.

¹ Apropiación, objetivación y expresión del yo son por igual actuar, pensar y sentir... acción, pensamiento y sentimiento caracterizan todas las manifestaciones de la vida humana, que sólo pueden ser separados funcionalmente... Heller, Agnes. Teoría de los Sentimientos, p.32

Así, considerar la agudización de la capacidad comunicativa del profesor, no sólo en los aspectos teóricos e intelectuales sino también y preferentemente, sobre los aspectos prácticos y emocionales, es indispensable para lograr la mejoría del proceso de comunicación dentro del aula.

Se hace necesario que el docente, para orientar positivamente el proceso comunicativo, identifique las emociones propias y las del alumno, las defina y maneje adecuadamente, no las inhiba o niegue, sino las reconozca y canalice en acciones convenientes para consolidar un proceso comunicativo lo más eficaz posible.

Por lo anterior, en este trabajo, la responsabilidad del proceso se concentra en la aptitud para el manejo emocional que tenga el docente.

El plantel dónde se realiza la investigación es la Escuela Secundaria para Trabajadores Número Tres “Batallón de San Patricio” que funciona desde 1938 en las instalaciones de la Secundaria Diurna “Héroes de Chapultepec” ubicada en Avenida Chapultepec # 183 Colonia Juárez en el Distrito Federal.

A) ANTECEDENTES

Desde su fundación en 1926 hasta el año de 1970, esta modalidad de la enseñanza secundaria estuvo dedicada a las personas mayores de 18 años que acreditaran su calidad de trabajadores. El horario en que se impartían las clases era nocturno, lo cual implicaba un privilegio para esta población escolar que desempeñaba su jornada laboral por las mañanas.

En esa época la mayoría de los alumnos rebasaban los 21 años de edad, por lo que se consideraba que la educación impartida en esta forma era la propia para personas adultas y obedecía a la denominación de Escuelas Secundarias Nocturnas.

A partir del año de 1970 se cambia la denominación anterior por la de Escuelas Secundarias para Trabajadores. Este subsistema hasta 1981, careció de un presupuesto propio y las claves que se otorgaban al personal docente eran de exclusividad de las secundarias diurnas (clave 52). Es hasta 1982, cuando se otorga un techo financiero propio y se implementan las claves 53 para las secundarias para trabajadores.

En esa época los requisitos de ingreso a dichas escuelas cambiaron, ya que la edad mínima era de 15 años y el trabajo podía ser de planta, eventual o bien por cuenta propia.

La mayoría de los planteles de Secundarias para Trabajadores se encuentran alojados en edificios de Escuelas Secundarias Diurnas o en Escuelas Primarias, en donde muy poco se les permite hacer uso de instalaciones como laboratorios, talleres, salones de música, auditorios, sala de maestros, etc.

La mayor parte de los docentes de estas escuelas trabajan con interinatos limitados o ilimitados y con comisiones en puestos directivos, lo que trae como consecuencia una manifiesta inseguridad laboral.

En sus inicios la Escuela Secundaria para Trabajadores Número Tres contaba con 18 grupos, seis para cada grado escolar, pero a raíz del sismo de 1985 y después

de la reconstrucción de gran parte del inmueble, se empezó a trabajar con 15 grupos, 5 para cada grado.

Actualmente se trabaja con 10 grupos, 4 terceros, 3 segundos y 3 primeros. La población escolar inscrita es de aproximadamente 120 alumnos siendo el número real de los que asisten regularmente, alrededor de 70. Los docentes que atienden a los 10 grupos son 22.

B) ORGANIZACIÓN Y FUNCIONAMIENTO

La siguiente información fue obtenida de la guía programática para el ciclo escolar 1999-2000 editada por la SEP

Dirección.

La organización y funcionamiento de la escuela está encabezado por la Dirección de la escuela. El director del plantel es el encargado de representar y asumir las responsabilidades del funcionamiento general de la institución, representa a la escuela en los actos académicos, sociales y cívicos de carácter oficial, así como gestiones de carácter administrativo, acordando con las autoridades superiores y con el personal a su cargo los asuntos relativos a la escuela.

Es conducto inmediato entre las autoridades superiores y el personal a sus órdenes en todos los trámites relacionados con el funcionamiento de la escuela. Atiende, también las necesidades de cada servicio educativo y los problemas que se presentan en la comunidad escolar.

Es responsable de la adecuada administración del personal y los recursos materiales y financieros con que cuenta el plantel.

Subdirección

La Subdirección es el área que auxilia al director en el ejercicio de sus funciones. Colabora en la planeación, organización, dirección y evaluación de las actividades que se realizan.

Orienta y controla el trabajo del personal escolar y proporciona el material y servicio que requieren para el mejor desempeño de sus funciones.

Supervisa toda la documentación oficial de la comunidad escolar. Vigila que los docentes rindan oportunamente los informes de asistencia y evaluación del aprovechamiento escolar de los alumnos. Comunica las disposiciones que emiten las autoridades educativas y es participante activo en el Consejo Técnico Escolar. Formula horarios para el desarrollo de las actividades escolares de acuerdo a las disposiciones que al respecto dicten las autoridades educativas.

Personal docente

El personal docente es el encargado de conducir en los grupos de los alumnos a su cargo, el proceso de enseñanza aprendizaje de la asignatura que imparte de acuerdo al plan de estudios, para lo cual lleva a cabo la planeación del curso al inicio del ciclo escolar basándose en una evaluación diagnóstica y en el conocimiento de los alumnos.

Determina los procedimientos necesarios para el mejor desarrollo de la tarea educativa. Utiliza en la realización de su trabajo el material didáctico más adecuado al plan de estudio, evalúa el aprendizaje de los alumnos conforme las normas establecidas al respecto.

Mantiene actualizados los registros de asistencia y evaluación del aprovechamiento de los alumnos. Cumple las comisiones escolares que se le encomiendan y asiste puntualmente a reuniones que convoque la dirección.

Motiva cada aspecto de su labor con fundamento en los intereses y capacidades del educando y en las necesidades individuales y colectivas para contribuir a la formación integral de los alumnos.

Orientación y trabajo social

El personal de Orientación Educativa facilita el proceso de adaptación del alumno al ambiente escolar, familiar y social, así como el autodescubrimiento y afirmación de la personalidad del mismo.

Contribuye a la adquisición de hábitos y el desarrollo de actitudes para que el alumno enfrente y responda a los problemas que se le presenten en la vida escolar y personal de manera adecuada.

Orienta al educando en la decisión de su futuro educativo y ocupacional brindando la información necesaria y la asesoría oportuna.

El personal de Trabajo Social facilita la adaptación del alumno al medio escolar, familiar y social propiciando el conocimiento de sus condiciones de vida y el desarrollo de la capacidad para aprovechar los recursos socioeconómicos y culturales que les brinda el entorno para su constante superación.

Promueve la colaboración de los distintos elementos de la comunidad escolar para lograr un ambiente propicio para el adecuado desenvolvimiento de las funciones escolares.

Médico escolar y prefectura.

El médico escolar valora oportunamente la salud del alumnado y los canaliza cuando así se requiera. Promueve la adquisición de hábitos higiénicos y de salud.

Prefectura tiene la función de supervisar la asistencia y horarios de entrada y salida tanto del alumnado como de los docentes. Vigila el buen comportamiento de los alumnos en todo momento.

En caso de alguna anomalía se encarga de comunicarlo a la dirección de la escuela, para que esta tome la decisión más conveniente en cada caso.

Administración

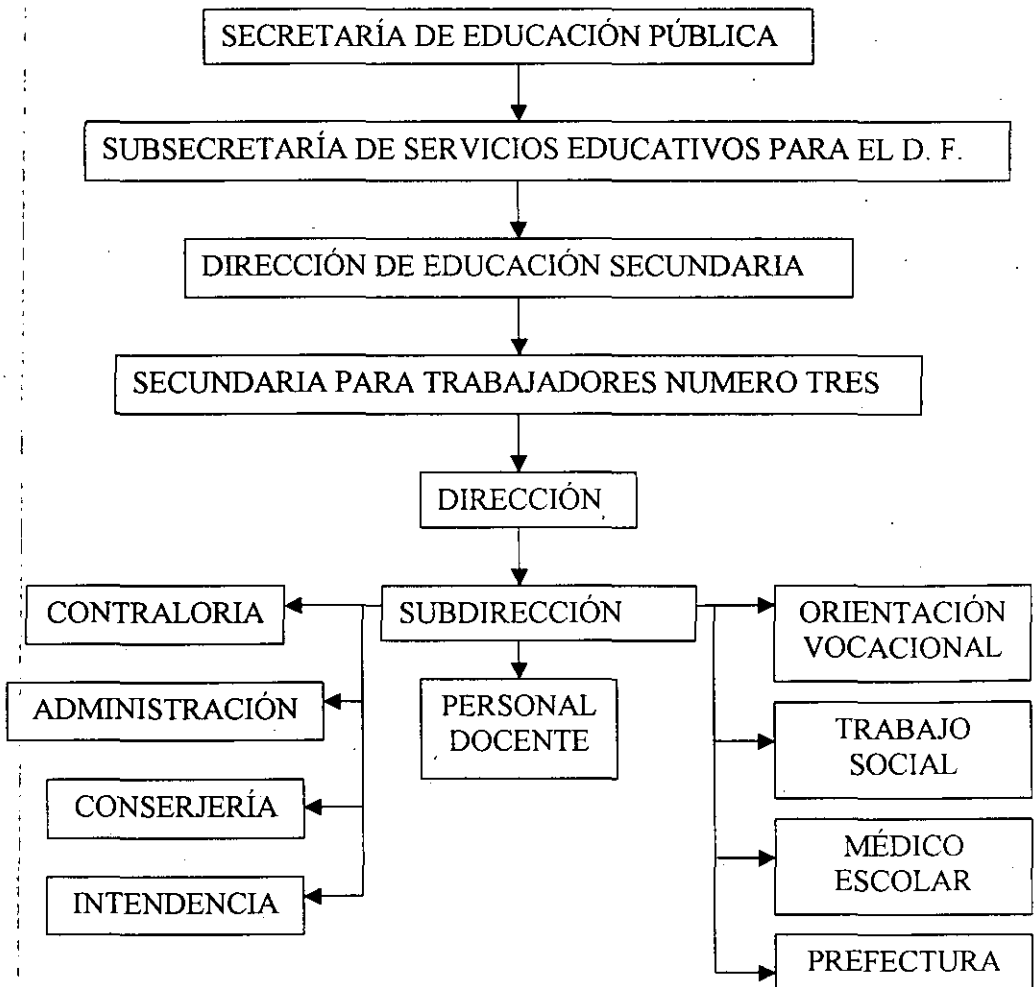
El personal administrativo es responsable de los servicios de contraloría, mecanografía, archivo y control escolar. Realiza los trámites para dotar a la escuela de los recursos necesarios para su funcionamiento.

Intendencia

El personal de intendencia es responsable de proporcionar los servicios de conserjería, aseo, mantenimiento y vigilancia que requiere el plantel para su buen funcionamiento. Desempeña los servicios de guardia y mensajería que por necesidades del servicio les encomiendan las autoridades de la escuela.

En contraste con la información anterior, la realidad del funcionamiento del plantel, es distinta ya que en gran medida los lineamientos establecidos no se cumplen y no hay un mecanismo de evaluación para el desempeño de cada área.

ORGANIGRAMA



C) PROPÓSITO E HIPÓTESIS

Partiendo de la hipótesis de que el proceso de comunicación en el aula se favorece si el docente integra en su desempeño cotidiano conocimientos teórico-prácticos sobre inteligencia emocional. El propósito de la presente investigación es hacer un primer acercamiento al estudio de ¿Cómo los docentes del plantel manejan lo emocional en la comunicación dentro del aula?. Y ¿Qué estrategia pedagógica puede facilitar el desarrollo de habilidades emocionales? El estudio se realizará en la Escuela Secundaria para Trabajadores Número Tres, en el Distrito Federal.

La problemática que enfrenta actualmente el subsistema de Secundarias para trabajadores conlleva, la baja matrícula de inscripción en éstos planteles, un amplio porcentaje de deserción, ausentismo y porcentajes altos de reprobación. El subsistema vive procesos de compactación de grupos, reubicación de planteles y en los peores casos la desaparición de los mismos.

Por las características de la población escolar se hace necesario que la labor docente tenga cualidades específicas ya que aunque se trabaja con el programa oficial de secundarias diurnas, incluso se manejan los mismos libros de texto, las condiciones de los alumnos de estos planteles son sustancialmente distintas; muchos de ellos son adolescentes o jóvenes que han vivido fracasos escolares en otros planteles, los hay que han dejado de estudiar por mucho tiempo y también quienes ahora con responsabilidades familiares y/o laborales intentan concluir su educación básica.

Frente a esto, la función docente en estas escuelas, precisa del conocimiento a fondo de las características peculiares de la población escolar, así como de un

compromiso con la búsqueda de alternativas pedagógicas que respondan a las necesidades del alumno.

Entendiendo a la educación como una acción social y comunicativa, la forma en que profesores y alumnos se comunican en el proceso adquiere en este contexto una dimensión trascendental para la permanencia y el éxito académico del alumno en el plantel ya que los actos del docente repercuten en el alumno y viceversa.

Por otro lado, dentro de la relación comunicativa son muchas las habilidades y capacidades que se demandan del maestro en su calidad de emisor y receptor, las dificultades que puede enfrentar como emisor no son sólo respecto al lenguaje verbal que utiliza, también se involucran otros aspectos como uso del espacio personal, movimientos corporales, el tono, intensidad y ritmo de la voz, el contacto visual y las expresiones faciales -todos estos aspectos tienen relación con algún estado emocional-.

En su calidad de receptor puede tener dificultades en captar datos de la interacción para darse cuenta de falta de atención, de comprensión y desacuerdo o irritación del receptor. La valoración de cada interacción personal y las respuestas que a la misma da el docente, está moldeada no sólo por su juicio racional o historia personal, también interviene algún tipo de sentimiento o una combinación de varios sentimientos, que no siempre son identificados por el docente, incluso pueden no ser expresados, pero sí influyen en su forma de interactuar.

Como lo apunta Heller: Realmente no hay conocimiento sin sentimiento ni acción sin sentido, ni percepción, ni recuerdo sin sentimiento... [además] Aunque el

sentimiento es primario filogenéticamente en comparación con el pensamiento y la acción, sólo puede cumplir su función real aquel sentimiento en el que se han integrado el conocimiento y la acción.² Esto nos presenta un panorama complejo de la interacción docente-alumno en el que el sentimiento está presente y debe ser reconocido como parte importante de las posibilidades para mejorar la comunicación dentro del aula.

Por otro lado, el quehacer del docente dentro del aula es diverso y está influido por determinantes sociales y burocráticos; no sólo se trata de enseñar, también implica organizar al grupo, transmitir el contenido escolar e integrar las necesidades propias. Existen exigencias reales y cambiantes que el grupo plantea al maestro y que le requieren seleccionar, usar y adaptar recursos personales y profesionales de todo tipo; el docente elige la forma de trabajo que le permita mediar entre las presiones y restricciones institucionales y el quehacer diario en el aula, buscando además satisfacer sus intereses o necesidades básicas entre las cuales se encuentran: mantener una imagen coherente de sí mismo, sobrellevar la carga de trabajo evitar la tensión y conservar su salud y cierto grado de autonomía en su desempeño.

Como lo afirma Rockwell: Al enfrentarse con la sociedad en sus formas institucionales que se presentan como una serie de problemas continuos y desconcertantes, el maestro se encuentra con el reto importante, aunque con frecuencia no percibido como tal, de idear y poner en práctica, creativa y constructivamente, una serie de estrategias que le harán la vida posible, soportable y hasta gratificante, como educador.³

² Heller, Agnes. Teoría de los sentimientos. P. 149.

³ Rockwell, Elsie. Ser maestro, estudios sobre el trabajo docente. P. 139

Por lo anterior, un modelo de comunicación en el aula que considere los aspectos emocionales, puede favorecer la permanencia de los alumnos en el plantel y permitirles concluir el nivel básico exitosamente. Además puede disminuir la presión sobre el trabajo docente al contribuir a humanizar su ámbito laboral.

La presente investigación no desconoce que el proceso de comunicación en el aula está influido por factores sociales e institucionales y que el desempeño de los participantes en dicho proceso no es completamente autónomo. Sin embargo, dentro de la complejidad del sistema escolar existen coyunturas en las que se pueden generar formas cada vez más óptimas de relacionarse, comunicarse y aprender. En esta perspectiva, el aula es un espacio propicio para intentarlo. Esto requiere como inicio el reconocimiento de la trascendencia del proceso comunicativo en la enseñanza-aprendizaje, así como la incorporación de nuevas aportaciones sobre las habilidades emocionales necesarias para propiciar un proceso de comunicación mejorado entre los individuos, en el contexto del aula.

Sin llegar a resolver todas las dificultades que el docente enfrenta para mejorar el proceso de comunicación dentro del aula, el incremento de su competencia emocional, entendida como capacidad de manejo de las propias emociones, del entendimiento de las emociones de los alumnos y la habilidad para canalizar ambas, le da la posibilidad de enriquecer la comunicación en la interacción educativa.

II. MARCO TEÓRICO

A) EDUCACIÓN

La relación entre educación y comunicación es muy estrecha; para la educación, la comunicación es un proceso obligatorio y al relacionar ambos fenómenos se puede entender mejor lo que sucede en el proceso educativo, porque todo lo que se hace para educar involucra necesariamente una o varias formas de comunicación.

La conceptualización de la educación involucra aspectos sociológicos, psicológicos, filosóficos, económicos, humanos y demás, que durante el desarrollo histórico de las sociedades humanas han tenido diversas expresiones.

Las raíces latinas de la palabra educación son: educare que significa conducir, guiar, orientar⁴; educere, hacer salir, dar a luz extraer⁵; educatio arte de criar animales y plantas, por extensión formación del espíritu, instrucción. Este vocablo deriva del verbo educare, formado por “e” afuera y “ducare” guiar conducir.⁶

Así, hay dos enfoques básicos para el análisis del término educación, uno lleva a pensar en la influencia del exterior sobre el individuo que lo guía, lo nutre y lo forma; el otro se refiere a la posibilidad que cada persona tiene de desarrollar las capacidades que hay dentro de sí.

⁴ Diccionario de las ciencias de la educación T 1 Página 475

⁵ García Hoz V. Principios de la pedagogía sistemática Página 17

⁶ Nerici, Imideo G. Hacia una didáctica general dinámica. Página 19

La educación como influencia externa al individuo

Atendiendo al primer aspecto, la educación es un término que se modifica con el desarrollo de las sociedades. Sin embargo en todos los momentos históricos se le considera un elemento importante dentro de las comunidades humanas. Tiene un origen social, es decir, surge como elemento necesario para la socialización de los individuos, para su adaptación e integración al medio social en que viven. Esta función se cumple por la transmisión de información cultural, científica y humana que facilita la integración de la persona a su sociedad. Así, desde el punto de vista sociológico, tal como lo plantea Durkheim, la educación cumple su cometido de socialización al desarrollar en los niños y jóvenes aquellas aptitudes necesarias para integrarse a la sociedad y específicamente al grupo social al que pertenecen.⁷

Por lo anterior hay una relación directa entre los tipos de sociedades y los correspondientes modelos educativos. De acuerdo al momento histórico de la sociedad se organizan los objetivos, contenidos, y recursos educativos que contribuyen a la conservación y reproducción de dicha sociedad.

Conforme se han desarrollado y complejizado las sociedades, la educación como proceso social se ha transformado, es decir ha seguido una evolución histórica. Al requerirse la división social del trabajo, las prácticas educativas se han

⁷ La educación es la acción ejercida por las generaciones adultas sobre las que no están maduras para la vida social. Tiene como objeto suscitar y desarrollar en el niño determinado número de estados físicos, intelectuales y morales que reclaman de él, por un lado la sociedad política en su conjunto y por otro lado el medio especial al que está particularmente destinado. Durkheim, E. Educación y Sociología p. 16

diversificado y es en esas circunstancias que surge la escuela como institución social a la cual se le encarga la función de transmitir la cultura.⁸

A diferencia de las sociedades primitivas, en las cuales no era necesario un lugar en donde aprender- los aprendizajes se daban de manera inmediata y cotidiana mediante la participación directa en las actividades- las sociedades civilizadas tienen un patrimonio cultural expresado en símbolos que no es familiar para el individuo y frente al cual el aprendizaje mediante la participación directa, se hace imposible.

La educación entendida como proceso de socialización no solamente le compete a la escuela, en este proceso de transmisión cultural, otras instituciones sociales también educan. A la educación que imparte la escuela se la llama educación formal y a la influencia de todas las demás instituciones, en la formación del individuo, se le llama educación informal.

Al interior de la educación formal se distinguen una serie de determinaciones, que aunque no son absolutas tienen un gran peso en cuanto a la selección de contenidos, métodos de enseñanza y en general desarrollo de prácticas educativas.

Hasta aquí se ha identificado el carácter reproductor de la educación. Sin embargo se le debe reconocer a este proceso también, la posibilidad transformadora que tiene en función de la reflexión que realicen los actores del mismo sobre su propia práctica. Ya que la educación no sólo posibilita la adquisición de conocimientos, al mismo tiempo propicia el desarrollo de las

⁸ Así nos hemos visto obligados, a distinguir dentro del largo proceso educativo... un género de educación más formal: el de la instrucción o enseñanza directas. Dewey, J. Democracia e educazione, p.4. Citado por Ravaglioli, F. Perfil de la teoría moderna de la educación, p. 50.

habilidades, destrezas y actitudes que hacen a quien se educa sujeto capaz de transformar su entorno inmediato a partir de la reflexión crítica y la toma de decisiones. En este sentido, además de la misión conservadora, la educación tiene una función transformadora; porque sí posibilita a la persona una evolución en su calidad de vida y en la transformación de su entorno en alguna medida.

La educación como posibilidad de autorrealización

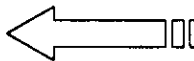
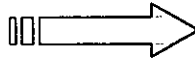
En cuanto al enfoque de la realización de las propias potencialidades, la educación puede ayudar a desarrollar la individualidad de las personas, al tiempo que las apoya para que se reconozcan como seres humanos únicos y contribuye a que se desarrollen integralmente, es decir en lo intelectual, afectivo e interpersonal.

Desde esta perspectiva el objetivo central de la educación es formar personas con iniciativa y autodeterminación, que sepan colaborar solidariamente con sus semejantes y al mismo tiempo desarrollen su individualidad. Para lograrlo es muy importante crear contextos adecuados para la expresión, el desarrollo y la promoción de la afectividad así como respetar las necesidades y características de los alumnos. En este sentido el proceso educativo (formal e informal) busca un equilibrio que permita el desarrollo integral del individuo.

Por lo anterior la educación es un proceso histórico y social condicionado por factores económicos, ideológicos, políticos y humanos, que busca el desarrollo de las potencialidades de la persona con la finalidad de su propia realización y de la integración a su grupo social en donde pueda contribuir a mejorar su entorno en alguna medida.

ENFOQUES PARA EL ESTUDIO DE LA EDUCACIÓN.

EDUCACION
CCION EJERCIC
SOCIALMENTE



EE UCACI. N
DES-ROLL. E
PTENCIAL. ES

B) COMUNICACIÓN

La comunicación es un proceso complejo que puede ser analizado desde diferentes enfoques, con diversos niveles de profundidad y al cual se recurre siempre que se intenta explicar algún aspecto de la interacción humana. Es una facultad intrínseca de la persona, una necesidad de entrar en contacto con el otro y además un recurso muy valioso e insustituible para transformarse y transformar el entorno.

Siguiendo a Ma. Teresa Escudero, cuando dice que la comunicación es “ponerse en contacto emisores y receptores, lograr la interacción de unos sobre otros en un contexto dado”⁹ ; se puede identificar que la forma en que históricamente los hombres se han puesto en contacto unos con otros ha evolucionado conforme a sus necesidades de comunicación. Así, la comunicación se considera un proceso porque tiene las siguientes características:¹⁰

- No es un punto en el tiempo, es una línea de desarrollo, de modificaciones, está en constante movimiento y se modifica históricamente.
- Está compuesto por elementos que interaccionan y son interdependientes porque se influyen unos a otros.
- Se manifiesta en una serie de momentos o fases.
- Tiene un propósito o finalidad, al llevarse a cabo pretende lograr algo.

⁹ Escudero Yerena, María Teresa., La comunicación en la enseñanza, p. 11

¹⁰ Cualquier fenómeno que presenta una continua modificación a través del tiempo o cualquier operación o tratamiento continuos [en donde] los acontecimientos y las relaciones [son] dinámicos en un constante devenir, eternamente cambiantes y continuos... algo que no es estático, ni descansa; que se haya en movimiento... [es un proceso]. Berlo, D., El proceso de la comunicación, p. 50. Citado por Escudero Yerena. Idem.

Los elementos básicos que intervienen en la comunicación son: el emisor, quien transmite el mensaje; el mensaje, que es la información que se transmite y el receptor que es quien recibe la información.

Debido al carácter simbólico de la comunicación humana –ya que todo lo que el emisor informa y expresa tiene un significado para él, que no precisamente es el mismo para el receptor- se hacen presentes dentro del proceso otros elementos como son:

- **Los medios** que pueden ser naturales o artificiales y son todos los usos y producciones que el hombre utiliza para comunicar algo. Esto quiere decir que no son únicamente elementos diseñados expresamente para comunicar, sino que el emisor puede adaptarlos de acuerdo a su finalidad comunicativa.
- **La retroalimentación** es parte esencial del proceso de comunicación, es la información que da el receptor acerca del proceso mismo, es decir como recibió el mensaje y como lo entendió, esto permite valorar la efectividad del proceso. Se puede decir que si no hay retroalimentación no hay comunicación, sino sólo información. Además este elemento permite que los componentes intercambien funciones y posiciones, en este sentido el emisor es también receptor y el receptor inicial es también emisor.¹¹

¹¹ La palabra retroalimentación fue acuñada en el vocabulario de la cibernética y significa información recurrente. La retroalimentación es una función de control que transmite a una fuente de operaciones reguladas, las informaciones concernientes a los resultados de estas operaciones (información de retorno), permitiendo regular la fuente para la adaptación de normas y objetivos antes de seguir avanzando. Escudero, Yerena, *op. cit.*, p. 13.

- **Los lenguajes o formas de expresar las ideas** pueden ser: icónico, oral, escrito, kinésico y proxémico. En este aspecto el tipo de lenguaje que el emisor elige para expresar su mensaje es determinante de la forma en que este impacta al emisor y de que realmente trasmite lo que él quiere.
- **El código** utilizado es el sistema de signos, que tienen un significado tanto para el emisor como para el receptor; aquí lo importante es que el significado sea lo más homogéneo posible.
- **El campo de experiencia** del emisor y del receptor tiene gran relación con el manejo de códigos comunes. Se dice que cuando hay un campo de experiencia común entre emisor y receptor es más fácil lograr la comunicación, debido a que dentro de éste se encuentran todos los símbolos que el sujeto reconoce y que le permite relacionarse con los demás.¹²



¹² Un ejemplo de campo de experiencia común del emisor y el receptor es el idioma. Si el idioma del receptor no es el mismo que el del emisor, el mensaje transmitido por éste en su idioma, no podrá ser comprendido por el receptor que no conoce el idioma en que está emitido el mensaje. Escudero Y., *op. cit.*, p. 15.

Por último aun cuando están presentes todos los elementos mencionados anteriormente en el proceso, puede ser que exista alguna distorsión o dificultad en la comunicación debido a ruido o interferencia ¹³. Los obstáculos en el proceso se generan en cualquiera de los componentes del mismo, en el caso del emisor-receptor pueden ser aspectos psicológicos, semánticos e/o ideológicos; en el mensaje, puede causar interferencia, lo semántico (significados), lo sintáctico (estructura del mensaje) y lo pragmático (usos de la información en una situación específica); en cuanto a los medios de comunicación la distorsión se puede generar en la estructura y funcionamiento propio del medio y en lo idóneo de su elección para un mensaje específico.

Aunado a todo lo anterior, para entender un proceso de comunicación específico, es necesario hablar de la intencionalidad del emisor, de la naturaleza del mensaje y de los efectos que éste produce en el receptor, así como de la disposición de este último para participar en el proceso. Asimismo, es importante identificar la trascendencia de la comunicación no verbal.

¹³ A ese obstáculo de cualquier tipo, que distorsiona parcial o totalmente la comunicación, se le llama interferencia o ruido en la comunicación. Ibid.

C) DETERMINACIONES DE LA COMUNICACIÓN EN EL AULA.

Entendiendo el aula como un sistema dentro de otros sistemas-la institución escolar en primera instancia y en segundo lugar, el sistema educativo nacional y el sistema social en general.- se hace necesario analizar las determinantes de los procesos áulicos y en que medida éstas los afectan.

El sistema educativo no funciona independientemente del resto de la sociedad, por el contrario, está sujeto a diversas determinaciones que influyen no sólo los fundamentos de la educación, sus objetivos y su axiología (valores que la rigen), también afectan las prácticas educativas y las relaciones de comunicación al interior del aula.

Entre los mecanismos institucionales que introducen determinaciones sociales en el aula están las políticas educativas, que reflejan las relaciones de poder entre diversos grupos sociales que definen a la educación de acuerdo a sus intereses y necesidades particulares.

Estas relaciones de poder (económicas, políticas y culturales) de las clases sociales se combinan con las influencias de grupos que funcionan dentro de las instituciones del sistema educativo tales como, la burocracia educativa, los sindicatos, colegios de maestros, asociaciones de padres de familia y sociedades de alumnos.

Por lo anterior, la definición de los lineamientos de la educación formal a nivel nacional se relaciona en gran parte con el resultado de la lucha de intereses diversos que se da al interior y exterior del sistema educativo.¹⁴

Esto trae como consecuencia que en un momento histórico, dentro de la sociedad coexistan diversos proyectos de educación que respondan a intereses de grupos que se constituyen como sujetos políticos y que se mantienen en pugna.

Las políticas educativas están inmersas dentro de un proyecto de nación, que da a la educación un lugar y una función para implantar y consolidar ese proyecto, definen también, el tipo de formación que se dará a los educandos para que se integren activamente al proyecto nacional propuesto.

Las políticas educativas del país se reflejan objetivamente en las instituciones escolares y en los diferentes niveles educativos, específicamente en las políticas de selección de alumnos y de docentes, en la estructura curricular de cada área disciplinaria, en los objetivos generales y específicos, en los contenidos de las materias y en las formas de evaluar.¹⁵

¹⁴ La participación de estos sectores y grupos –que operan al interior y exterior de las instituciones- así como la fuerza que adquieren sus demandas dependen de su capacidad de convocatoria y de su constitución como sujetos políticos. Todas estas pugnas giran en torno a las expectativas y la definición que de la educación tienen los diversos grupos y sectores. Álvarez, Virgilio, La Universidad: Reproducción y negación de la sociedad presente, p. 151.

¹⁵ La selección de políticas educativas en general y del currículo en particular no constituye un proceso azaroso y neutro, sino intencional, que compromete una visión del hombre y de la sociedad en correspondencia con determinados intereses; por consiguiente, contiene una carga ideológica implícita. Magendzo, Abraham. El rescate de la cultura en la modificación del currículo p. 103.

Todos estos elementos se derivan de la definición de hombre y sociedad que tienen los diversos grupos sociales, así como de las necesidades formativas que el proyecto de nación marca.¹⁶

En los planes de estudio se plasman las concepciones de educación y de educando ideal, para sustentar un proyecto social determinado, también presentan el papel que quien enseña y quienes aprenden deben desempeñar al interior de los procesos educativos.

Generalmente los sistemas educativos nacionales tratan de homogenizar los contenidos para lograr la difusión de los conocimientos y la adquisición de habilidades y destrezas mínimamente necesarias en los diferentes ciclos escolares. Se dejan de lado las diferencias culturales y sociales de los educandos, así como los intereses y maneras de aprender que pueden tener.

Gran parte de lo que sucede al interior del aula está determinado por elementos propuestos institucionalmente que se objetivizan en el currículo y en los planes de estudio; Sin embargo al interior del aula, las diversas formas en que actúan docentes y alumnos hacen que las propuestas institucionales se transformen.

Lo anterior nos lleva a entender el currículo en tres dimensiones:

- *Currículo formal*, lo que institucionalmente se propone en forma explícita.
- *Currículo oculto*, lo que la propia institución promueve pero en forma implícita y que se presenta paralelamente al currículo formal.
- *Currículo real*, lo que se vive cotidianamente en el aula.

¹⁶ Por esto el proceso de definición del currículum escolar y los planes de estudio implica, necesariamente, una selección social de conocimientos articulada a un proyecto político determinado. Glazman, R. y De Ibarrola, M., Planes de estudios. Propuestas Institucionales y realidad curricular, p. 12.

El currículo oculto tiene como función principal inculcar en los alumnos los valores dominantes como la sumisión a la autoridad; entrenarlos para la obediencia y para lograr una adaptación fácil al sistema, es también en donde implícitamente se da la pauta del tipo de comunicación entre docente y alumnos que ha de imperar. Sin embargo, al interior del aula, en las prácticas que cotidianamente promueve el docente, los fines de las instituciones, los planes de estudio, las necesidades formativas, las concepciones de conocimiento, las formas de trabajo propuestas en el curriculum y el tipo de comunicación que se promueve se transforman, debido a que el aula es un espacio institucionalizado en donde múltiples prácticas- no predecibles ni consideradas en los planes curriculares- se presentan. El docente tiene la función de mediatizar lo institucional y generar procesos distintos.¹⁷

Dentro del aula hay una cierta autonomía con respecto a las determinaciones sociales e institucionales. Lo que ahí sucede es resultado de la interacción entre el que enseña, el que aprende, lo que se enseña y como se enseña. En este sentido el esquema referencial que tiene cada uno de los actores en el proceso educativo es determinante.¹⁸

¹⁷ Todos estos aspectos están sujetos a la interpretación, traducción y reelaboración por parte del que enseña, además de que las prácticas educativas no sólo recrean y reproducen, sino también crean y producen nuevas, prácticas y conocimientos. Cfr. Charles, Mercedes. El salón de clases desde el punto de vista comunicación., en Perfiles Educativos, núm. 39 CISE-UNAM, enero-marzo de 1988.

¹⁸ El salón de clases es un espacio cerrado donde se llevan a cabo multiplicidad de prácticas y de procesos de interacción social donde se ponen en juego las condiciones concretas de maestros y alumnos: su formación profesional y su trayectoria académica, sus historias sociales, culturales y personales, sus recursos materiales e intelectuales, su identidad, sus expectativas y utopías como sujetos sociales y como miembros de una comunidad educativa. Charles, Mercedes, op. cit., p.36

El proceso educativo se da en una situación concreta, en un contexto determinado y con personas con características específicas que le dan una particularidad en cada caso.

El docente transforma los contenidos curriculares a través de su práctica, de acuerdo a los conocimientos que posee, a la interpretación que hace de los lineamientos curriculares y a las formas didácticas que emplea. Además, al igual que el alumno, también integra en la relación pedagógica su condición histórica, social y cultural; sus gustos, intereses y necesidades específicas. Con lo cual la producción de nuevos significados se hace con fundamento en su universo cultural, social y personal de ambos.

Siguiendo a Goldmann, la significación de las informaciones dentro del aula depende de cuatro factores por lo menos:¹⁹

1. *La falta de información previa*, suficiente para que la recepción del mensaje sea lo más fidedigna.
2. *Factores psicológicos personales* como estructura de la personalidad, deseos, repugnancias, inclinaciones, etc. que hacen que el receptor no acepte ciertas informaciones y/o les atribuya un sentido deformado.
3. *Factores sociológicos* que tienen que ver con la conciencia de un grupo social particular, resultado de su experiencia y de su historia.

¹⁹ Cfr. Goldmann, Lucien, "Importancia del concepto de conciencia posible para la comunicación." En El concepto de información en la ciencia contemporánea, pp. 33-34.

4. *Factores sociológicos primarios*, donde los límites marcados por la conciencia posible de un grupo impide recibir ciertas informaciones, para conservar sus características esenciales.

Dentro de los factores que determinan la significación de la información, el aspecto personal es importante ya que determina la disposición del emisor y del receptor en la aceptación y entendimiento de los mensajes con lo cual se puede facilitar u obstaculizar la comunicación dentro del aula.

Así, es evidente que a pesar de las determinaciones relativas de lo social e institucional, la práctica educativa real, ofrece un espacio de transformación. Lo que sucede en el aula es definido por la interacción pedagógica y por las relaciones de comunicación entre el que enseña y los que aprenden, de ahí que sea posible generar procesos diferentes tanto en lo pedagógico como en lo comunicativo.

Para que el proceso de comunicación en el aula funcione adecuadamente, es el docente quien tiene la mayor responsabilidad – sin ser el único responsable de que esto suceda-.

D) COMUNICACIÓN EN EL AULA

Para el proceso educativo la comunicación es un medio indispensable puesto que a partir del intercambio de información entre las personas involucradas en la enseñanza y el aprendizaje se puede llegar al entendimiento entre éstas y al logro de los fines de la educación.

La *comunicación humana* es un proceso de intercambio de información entre dos o más personas mediante el cual ponen en común las representaciones de la realidad (concreta o abstracta) que cada una tiene, con la finalidad de llegar al entendimiento. Este proceso requiere un sistema de signos y reglas para formular los mensajes, que al mismo tiempo permita que el interlocutor los comprenda y pueda emitir una respuesta, ésta es importante porque permite corroborar la eficacia del proceso.

Con respecto al término de comunicación como proceso dentro del aula, algunos autores hablan de comunicación didáctica y otros de comunicación pedagógica para referirse al proceso particular de intercambio de información entre docente y alumno que tiene como finalidad un propósito educativo.²⁰

²⁰ Es parte medular del proceso de enseñanza-aprendizaje, un fenómeno cultural cuya realización persigue el logro de un objetivo didáctico determinado. Fonseca, M., Imagen y enseñanza, p.3.

Una comunicación didáctica cualquiera... se caracteriza por la necesidad, la conciencia, la voluntad y la intención explícitas de alcanzar determinado objetivo didáctico. Goded, J., El mensaje didáctico audiovisual: producción y diseño, p.4. Ambos autores citados por Escudero Y., op. cit., p.30.

Dado el enfoque de este trabajo centraré el análisis en la comunicación cara a cara, dentro del salón de clases en donde el intercambio de información entre docente y alumnos se da en forma verbal y no verbal y se trata siempre de un intercambio simbólico, es decir, la información que se intercambia no sólo se “dice” oralmente ya que la comunicación es mucho más que las palabras que emitimos.²¹

Además este proceso tiene un significado que puede resultar equívoco debido al proceso de codificación y decodificación que necesariamente se realiza al emitir y recibir un mensaje.

Siguiendo a Enrique Rodríguez²² las características y fases del proceso de comunicación pedagógica son:

Características.

- **Intencionalidad**, es decir que el proceso se realiza deliberadamente para propiciar el aprendizaje.
- **Propósito**, cada uno de los actores del proceso tiene una disposición para llevar a cabo este tipo de relación comunicativa que se deriva de una serie de expectativas y de un proyecto acerca de la misma.
- **Contexto**, regularmente ocurre en el aula y en un tiempo determinado.
- **Proceso transaccional**, cuando se da la retroalimentación, entre emisor y receptor hay una mutua adaptación y cambio de su comportamiento

²¹ Estas forman solamente una pequeña parte de nuestra expresividad como seres humanos. Las investigaciones demuestran que en una presentación ante un grupo de personas, el 55% del impacto viene determinado por el lenguaje corporal-postura, gestos y contacto visual; el 38% por el tono de voz y sólo el 7% por el contenido de la presentación. O Connor y Seymour, Introducción a la Programación Neurolingüística, p. 47

²² Rodríguez, E., Comunicación Pedagógica en: Tecnología y educación, p.9

comunicacional; es decir, se influyen uno al otro y van transformando la forma en que se comunican.

- **Proceso multidimensional**, afecta a la persona total: en lo cognoscitivo, afectivo y psicomotor; además la comunicación intrapersonal, interpersonal, su comunicación con el grupo y su relación con la cultura.

Fases²³

- **Percepción sensorial**, ligada a la sensación y a la atención en donde el mensaje impacta los órganos receptores-oido y ojo.
- **Interpretación**, a partir de la comparación con experiencias pasadas se decodifica el mensaje y se le asigna un significado.
- **Evaluación**, se valora el mensaje y significa la aceptación o el rechazo del mismo.
- **Respuesta** o retroalimentación, en la que se manifiesta abiertamente o no la participación en el proceso.

Por lo anterior la *comunicación en el aula con fines educativos* es un proceso de intercambio de información entre el que enseña y el que aprende con el fin de lograr el proceso de enseñanza- aprendizaje. La información que se intercambia no sólo es académica (lo que se enseña), también involucra contenidos interpersonales, es decir, los propios de la personalidad de los participantes.

Dentro del aula el docente y los alumnos organizan una serie de señales para entenderse y dar forma a sus relaciones. Asimismo pueden reorganizar su interacción al recibir información del entorno para mejorar la comunicación al interior, modificando sus posiciones y enriqueciendo sus funciones.

²³ Estas fases caracterizan el recorrido del estímulo en el sujeto receptor. Rodríguez, E., op. cit., p. 10

Idealmente dentro del aula el docente cumple diferentes funciones:

1. Controla el momento de la producción y/o recepción de la expresión, conduce y reproduce las condiciones de recepción y es responsable de las modificaciones.
2. Es un emisor de mensajes, que expresa adecuadamente la información necesaria para propiciar aprendizajes.
3. Se constituye conscientemente en un comunicador no sólo de contenidos explícitos que responden al programa escolar, también comunica contenidos implícitos que tienen que ver con las características personales de cada docente.
4. Tiene la función de propiciar el aprendizaje integral en los alumnos, entendido como la transformación de los conocimientos, habilidades y destrezas que el alumno realiza en sí mismo a partir de experiencias vivenciales que involucran a su estructura personal completa.
5. El proceso de comunicación en el aula también genera cambios en el docente, de ahí que como aprendiz se transforma a sí mismo a partir de la experiencia de enseñar.

Por su parte el alumno:

- En su función de receptor, recibe las expresiones, decodifica simbólicamente las señales moduladas en la expresión.
- Es considerado como receptor heterogéneo y único.
- Es en quien se piensa para estructurar el proceso.
- Es también un emisor creativo y autodeterminado.

Respecto del tipo de interdependencia que se da entre docente y alumno derivada del tipo de comunicación que se establece al interior del aula. Enrique Rodríguez plantea cuatro situaciones diferentes.²⁴

La primera es unidireccional porque predomina la información del emisor hacia el receptor, en esta situación se ubica la clase tradicional.

La segunda situación es bidireccional, en donde el emisor envía un mensaje y el receptor debe responder de acuerdo a criterios establecidos previamente para que la relación continúe, a este caso corresponde la instrucción programada.

La tercera situación es una comunicación simétrica, el emisor envía un mensaje y el receptor emite una respuesta que no sólo retroalimenta sino que significa un nuevo mensaje, con lo que el emisor ajusta su percepción de la realidad, hay una interdependencia de expectativas. Aquí se ubica la instrucción dialógica

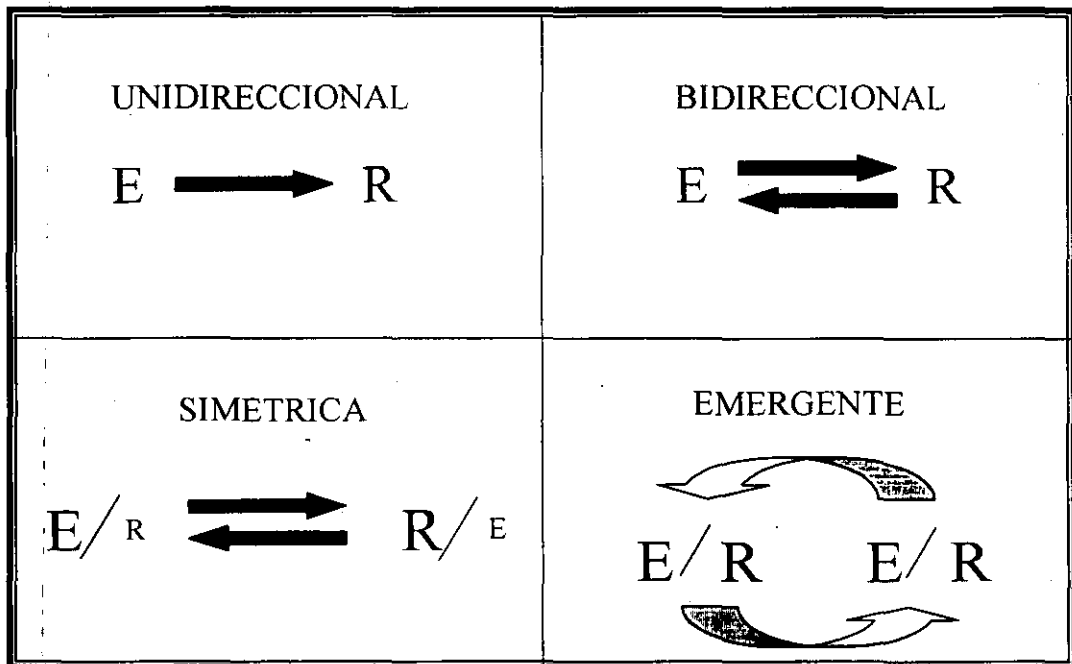
La cuarta situación se caracteriza por una alternancia de roles, se considera el proceso de comunicación ideal y corresponde a un proceso que el autor llama instrucción emergente donde hay una progresiva compenetración a partir de un contexto específico y donde tanto docente como alumno tienen la posibilidad real de iniciar y conducir el proceso de comunicación.

Así, dependiendo de la intencionalidad del proceso pedagógico, el proceso comunicativo adquiere diferentes modalidades, que a su vez determinan las relaciones de interdependencia entre el docente y los alumnos.

²⁴ Rodríguez, E., *op. cit.*, p. 11.

Dentro de un enfoque humanista se hace imprescindible propiciar mayor autonomía a los alumnos, haciendo los programas más flexibles y dando oportunidad de que sean creativos y cooperativos, lo cual se aproxima al esquema comunicativo de alternancia de roles.

MODALIDADES DE LA COMUNICACIÓN EN EL AULA.



E) EL DOCENTE COMO COMUNICADOR.

a) Implicaciones de la docencia.

Históricamente la función del maestro ha tenido un sentido social importante, en diferentes momentos de la consolidación del sistema educativo y social del país se le ha encomendado la tarea de formar a los educandos conforme a los requerimientos de la sociedad. Actualmente su función y su figura sufren serios cuestionamientos ya que por mucho tiempo se le consideró “la autoridad del saber” y en esta época se ve rebasado por los medios tecnológicos de información.

Sin embargo el docente sigue siendo una influencia importante en la vida de los individuos en etapa escolar, no sólo porque socialmente representa las leyes y las formas convenientes de actuar y sociabilizar²⁵, si no también por lo que para el alumno, en particular, puede representar la persona del docente, dependiendo de la etapa de desarrollo en que se encuentre.²⁶

La tarea docente sufre diversas influencias, tanto en lo social como en lo personal e interpersonal enfrenta una serie de situaciones que cotidianamente le provocan cierto grado de frustración y contribuyen a deshumanizar su trabajo y a sí mismo.

²⁵ El maestro representa, desde su rol, una función simbólica, que incluye la imagen de poder, representa las reglas institucionales, a las cuales él también está sometido, e introduce la “ley” a los alumnos. Rojo Ustariz, A. “El vínculo profesor-alumno y su influencia en la formación de la personalidad” en: Siglo XXI. Perspectivas de la educación desde América Latina. P. 18.

²⁶ Según la edad y el nivel escolar la influencia del maestro es diferente; aunque los resabios de vínculos básicos emergen en la relación. en el caso del niño el maestro representa la figura del padre y en el adolescente la del adulto rival; es importante que el maestro maneje adecuadamente por lo menos dos mecanismos, el de transferencia positiva y el de identificación. Rojo Ustariz, A. Idem.

Entre los principales factores que generan esa frustración están: la retribución económica al trabajo docente, el reconocimiento social al mismo, los espacios de autonomía profesional que al docente tiene para dirigir su desarrollo y por último aunque no por eso menos importante, está la carga emocional, que se genera en el contacto afectivo permanente que implica la función docente.

Como consecuencia de todo lo anterior, la frustración del docente está marcada por procesos políticos, sociales, históricos y económicos, que además se conjuntan con problemas didácticos y de la interacción de las personas.

Siguiendo a Díaz Barriga, existen tres dimensiones para explicar la frustración en el docente. La *primera dimensión* es la profesional. Desde un análisis histórico y sociológico se identifican algunas características que marcan cierta desventaja para quien se desempeña en la profesión de docencia:

1. Un primer aspecto es la imagen social que del docente se tiene, ya que por un lado se le considera imprescindible para la sociedad, pero al mismo tiempo se le ve, en la vida cotidiana como una profesión desventajosa e indeseable²⁷.
2. Un segundo punto es la falta de autonomía y de poder para dirigir efectivamente su desarrollo profesional, ya que la docencia es una profesión en la cual las reglamentaciones de contratación, desempeño, salarios, actualización, etc. están dadas por el Estado. El docente no tiene ingerencia en el diseño del contenido de su trabajo y se convierte en un

²⁷ La profesión del maestro no es atractiva, tiene cierto elemento avergonzante. En el caso mexicano, incluso, se puede observar cómo son las clases subalternas las que eligen la

técnico del aula, como lo denomina Martín del Campo; asimismo pierde su función intelectual al burocratizarse ya que no tiene espacios de confrontación de sus experiencias con las de otros docentes que le permitan enriquecer su desempeño profesional.

3. El tercer elemento se refiere a la remuneración económica baja que va ligada a una imagen de desprestigio social y que trae como consecuencia una recriminación de la sociedad hacia el docente por no poder utilizar sus conocimientos en beneficio de su propia prosperidad material.²⁸

La *segunda dimensión* del análisis de la frustración docente, es la pedagógica, en ésta son dos factores las principales causas.

1. El primero es la forma en que al docente se le dificulta obtener retribución satisfactoria a partir de su trabajo ya que no hay una gratificación personal directa porque los resultados de la labor educativa en muchas ocasiones no son fácilmente observables y la mayor parte de las veces se manifiestan a mediano o largo plazo. En este sentido no hay un reconocimiento ni de alumnos, directivos, padres de familia o

rrealización de esta profesión. Díaz Barriga, A. "Los procesos de frustración en la tarea docente", en: *Tarea Docente. Una Perspectiva didáctica grupal y psicosocial*, p. 78

²⁸ El escaso reconocimiento social que percibe el docente ha contribuido al desprestigio del mismo. Hay una relación entre el reconocimiento social y el pago en dinero por la función que se desempeña. El bajo salario hace que el docente pierda reconocimiento social, porque en la actualidad se considera que si no se logran bienes y objetos simbólicos que atribuyen prestigio personal y social, la autoridad en este caso intelectual, se pierde. Rodríguez K., Ángel. "Lectura psicosocial del aula universitaria: ayer y hoy", en *Revista Universidades*, P.52.

instituciones sociales ya que es difícil reconocer el esfuerzo que se hace para organizar la actividad docente.²⁹

2. El segundo aspecto dentro de la dimensión pedagógica es que institucionalmente se deposita en el docente la responsabilidad de la innovación pedagógica, argumentando que es su desempeño el que debe cambiar mejorando su preparación a fin de dejar de ser tradicional, como si la solución a los problemas del sistema educativo dependiera únicamente de este aspecto.

La *tercera dimensión* para el análisis de la frustración del docente es la que implica el intercambio emocional. En la relación docente-alumno se movilizan una serie de emociones entre ambos y en el caso del docente además se agregan las emociones y tensiones de otros ámbitos de su vida como: la institución donde labora, el trabajo que desempeña, su familia, etc.³⁰

Ante la carga emocional que la relación pedagógica le genera, el docente puede responder de diversas maneras que pueden ser: hacerse más susceptible, progresivamente menos sensible, desesperarse o adoptar ciertas formas de agresividad o comportamientos regresivos, todo esto con el fin de enfrentar la situación sin riesgo.

Las formas de manejo de lo emocional que utiliza el docente en la interacción pedagógica, surgen todas a partir del sentido común, principalmente, y de la

²⁹ Es particularmente difícil reconocer la magnitud de esfuerzos cotidianos que giran en relación con la tarea educativa, como son: preparación y capacitación técnica del docente, compromiso con la tarea educativa, la cual exige a éste que se involucre de manera total con ella... (vinculando)... una serie de afectos con su proyecto de vida. Díaz Barriga, A. Op. cit. P. 88

³⁰ Cada alumno, cada intercambio de miradas, palabras y gestos generan emociones, ansiedades, gratificaciones o enojos en la relación educativa. La cantidad masiva de éstas no tiene cabida en la vida personal del docente. Díaz Barriga, A. Op. cit. P. 93

personalidad del docente; ya que por no ser su profesión dedicada a trabajar con la mayor carga emotiva, no tiene como formación profesional el manejo técnico de lo emocional.

Así, las múltiples emociones que se mueven en la relación pedagógica no son elaboradas por el docente, ya que no hay un espacio pertinente para hacerlo; ni institucional, ni personalmente existe la posibilidad de llevarlo a cabo y normalmente este fenómeno es ignorado o no se le da la importancia que tiene hasta que los efectos del mismo se han manifestado en el trabajo cotidiano del docente.³¹

LAS DIMENSIONES DE LA FRUSTRACIÓN DOCENTE

PEDAGÓGICA

- GRATIFICACIÓN DIRECTA
- INNOVACIÓN



PROFESIONAL

- IMAGEN SOCIAL
- FALTA DE AUTONOMÍA



INTERCAMBI O EMOCIONAL

³¹ Lo agotador de la tarea docente no sólo pasa por el esfuerzo físico de estar frente a un grupo, o por el esfuerzo intelectual para mantenerse actualizado y dominar ciertas temáticas, o por el esfuerzo pedagógico para construir diversas propuestas de trabajo, sino que el esfuerzo emocional que significa es enorme...su efecto se percibe cuando la desidia, la rutina, la despersonalización, la falta de ideales se expresan en la forma de actuar del docente. Op., cit., p. 95

b) La docencia frente a las nuevas tecnologías

En la situación actual de la educación, cada vez más, es factible obtener información por medios distintos a los tradicionales y en diferentes contextos, no sólo en el escolar. Las tecnologías de la información se han integrado a la educación, sin que necesariamente tengan un propósito educativo, se han convertido en una influencia poderosa para la población en general y significativamente para algunos sectores de la población escolar.

Frente a esto el rol tradicional de la escuela y del docente como poseedores del saber, está seriamente cuestionado, en principio por la cantidad desmesurada de conocimientos- debido al desarrollo de las ciencias en general-, en segundo lugar por el impacto de las nuevas tecnologías de la información en la educación y por último por la dificultad y el rezago que la escuela en su generalidad mantiene para incorporar pedagógicamente los adelantos tecnológicos en su funcionamiento.³²

Se hace necesario que el docente modifique su función y asimile los cambios con base en propósitos, métodos y estrategias pedagógicas integrándolos en beneficio del logro de aprendizajes significativos. La adopción de las tecnologías de la información al ámbito escolar debe darse como una decisión fundamentada pedagógicamente y no como una simple moda o justificación de recursos. Pero éste proceso debe ser global del sistema educativo y no particular del docente.³³

³² La escuela no sólo es desposeída del privilegio de la transmisión del conocimiento, de la posibilidad de sorprender con las luces del saber, ahora también de las formas metodológicas de enseñar...las tecnologías se constituyen en fuente y método del conocimiento útil y actual, arrebatándole a la escuela y sus agentes la capacidad de decidir como abordar semejante tarea. San Martín Alonso, Ángel., "De la miseria del método a la grandeza de las tecnologías", en: Hoy ya es mañana. Tecnología y Educación: un diálogo necesario. Comp.: María Sancho et. al., p.79.

³³ Al profesor le pedimos otras cosas, tales como fomentar la convivencia, la participación, la cooperación, la autonomía del alumno, la autocrítica, la reflexión. De Pablos Pons, Juan., en:

Por otro lado, la docencia tiene una función integradora entre el conocimiento, que ahora debido a las tecnologías, recibe ya mediatizado el alumno (en ocasiones con mayor prontitud y amplitud que él mismo), y los aprendizajes significativos social e individualmente, que deben seguir siendo el propósito hacia el que se orienten los esfuerzos de la escuela, entre los cuales se encuentran la reflexión, la participación, la cooperación y la autocrítica.

c) El docente frente a la comunicación interpersonal

El docente no es ya la autoridad del saber, pero sí puede facilitar aprendizajes significativos,³⁴ generando dentro del aula prácticas de interacción que involucren la cooperación y la reflexión, así como la comunicación en un sentido amplio. Su función primordial es facilitar al alumno el proceso de aprendizaje. Ya sea con tecnología innovadora o con recursos ya conocidos, la docencia debe propiciar que los aprendizajes involucren al educando como persona integral.³⁵

Al interior del aula, en su trabajo cotidiano el docente necesariamente debe actualizar sus estrategias pedagógicas para generar ese tipo de proceso de Enseñanza-Aprendizaje, lo cual implica entablar una comunicación interpersonal

Hoy ya es mañana. Tecnología y educación un diálogo necesario, comp. María Sancho et., al. P.118.

³⁴ La tarea fundamental del maestro es permitir aprender al alumno, despertarle la curiosidad. Aprender cómo aprender es el elemento que siempre tiene valor, ahora y en el futuro... Su esencia es la significación pues, cuando tiene lugar tal aprendizaje, el elemento de significación para el educando se estructura dentro de la experiencia total. En el aprendizaje significativo se combinan lo lógico y lo intuitivo, el intelecto y las sensaciones, el concepto y la experiencia, la idea y el significado. Rogers, Carl y Freiberg, H. Libertad y creatividad en la educación. P. 443.

³⁵ El desarrollo integral del alumno como el fin de la educación no es congruente con las prácticas educativas que cotidianamente convierten al alumno en un pasivo receptor de un

caracterizada por mayor apertura para lograr el entendimiento de los alumnos y de sus necesidades, propiciando así un clima adecuado para la comunicación de contenidos académicos y emocionales.³⁶

En la comunicación interpersonal entre docente y alumno dentro del salón de clase entran en juego todos los sentidos de cada uno, sus percepciones, sentimientos y emociones, así como las experiencias pasadas. Todo esto se manifiesta en el sistema de codificación-decodificación que cada interlocutor utiliza para estructurar y descifrar los mensajes que emiten y reciben.

Así la comunicación se constituye en un proceso complejo donde lo que se quiere comunicar por parte del emisor, en principio no siempre se puede expresar exactamente como se piensa ni como se necesita para que sea comprendido correctamente, en segundo lugar, al ser recibido por el receptor éste lo interpreta conforme a su propio sistema decodificador y al momento en el que se lleve a cabo la comunicación.

Una parte importante de los aspectos que filtran el mensaje, son las emociones de los interlocutores. Todo lo que se comunica lleva implícita una condición emocional que puede favorecer o no el entendimiento entre las personas.

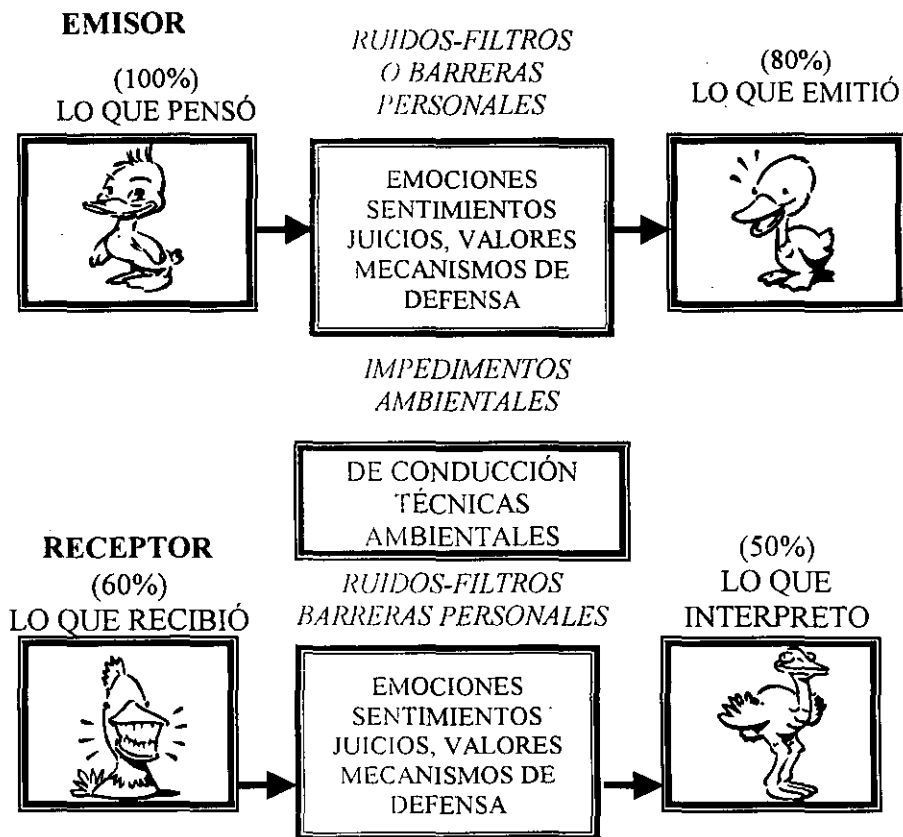
El docente debe considerar sus propios filtros, hacer un análisis personal y darse cuenta como sus propias barreras pueden entorpecer la comunicación con los

saber legitimado y cerrado. Morán Oviedo, P., La docencia como actividad profesional, p. 57.

³⁶ Replantear el vínculo maestro-alumno...significa cooperación... en la se ejercita una autoridad basada en la capacidad de hacer las cosas, compartir las experiencias y sobretodo , manejar las situaciones conflictivas de ansiedad e inseguridad que se generan ante los nuevos aprendizajes., op. cit., p. 11

alumnos y como consecuencia dificultar el aprendizaje³⁷. Ya que la facilitación de la comunicación y del aprendizaje significativo depende de ciertas actitudes que se revelan en las relaciones interpersonales dentro del aula.

Un esquema que permite visualizar la complejidad de la comunicación interpersonal en función de la codificación y decodificación de los mensajes y de los filtros por los que necesariamente pasan dichos mensajes es el propuesto por Senlle.³⁸



³⁷ En el mecanismo perceptivo, según Penfield, se graban juntos hechos y emociones. Y de la misma manera se evocan, como si fuera un magnetófono de dos pistas. Por lo tanto la enseñanza tiene que contemplar esta duplicidad, si queremos lograr efectividad y formar para el "saber ser" y "saber hacer". Senlle, A. *Pedagogía Humanista*, p. 112

³⁸ Senlle, A. *Pedagogía Humanista*, p. 111 (los dibujos son míos)

F). HUMANISMO EN EDUCACIÓN.

Antecedentes.

La perspectiva humanista permite el estudio del área socio-afectiva y las relaciones interpersonales en la educación.

Su surgimiento como paradigma en psicología educativa surgió en Estados Unidos en 1961 con la constitución de la American Association for Humanistic Psychology.

Con el humanismo se pretendía desarrollar una orientación que ofreciera un planteamiento anti-reduccionista en las explicaciones de los procesos psicológicos atribuidos a factores externos (como lo sostenía el conductismo) o a concepciones biologistas de carácter innato (como en el caso del freudismo) y que postulara el estudio de los seres humanos como totalidades dinámicas y auto-actualizantes en relación con un contexto interpersonal.

Fundamentos epistemológicos.

Algunos de los representantes del humanismo han retomado concepciones de las filosofías del existencialismo y de la fenomenología, y las han asimilado a esta corriente.

“Del existencialismo se ha incorporado la idea de que el ser humano va creando su personalidad a través de las elecciones o decisiones que continuamente toma ante las distintas situaciones y dilemas que se le presentan en la vida...”³⁹

Se considera al hombre como un ser libre (en tanto que existe), sin importar las condiciones en las que viva.

Según Morris (1966) los puntos principales del humanismo son:

1. El ser humano es capaz de elegir su destino (agente electivo).
2. El ser humano es libre de establecer sus propias metas de vida (agente libre).
3. El ser humano es responsable de sus elecciones (agente responsable).

De la fenomenología se adopta la idea de que “ los seres humanos se conducen a través de sus propias percepciones subjetivas y, en esencia, la gente responde no a un ambiente objetivo, sino al ambiente tal y como lo perciben y comprenden.”⁴⁰

De lo anterior se desprende que para estudiar a la persona es necesario hacerlo desde como ella percibe su realidad y no desde un punto de vista ajeno que pretenda ser objetivo.

³⁹ Hernández, R. Gerardo. Paradigmas en Psicología de la Educación. P. 102

⁴⁰ Hernández, Rojas G. Op. Cit. P.103

Algunos postulados fundamentales y comunes a la mayoría de los humanistas son:

1. El ser humano es una totalidad mayor a la suma de sus partes. Para explicarlo debe estudiarse en su totalidad.
2. El hombre posee un núcleo central estructurado (persona, yo, sí mismo-self-) que es el elemento estructurador de todos los procesos y estados psicológicos y de su posible interacción.
3. El hombre tiende por naturaleza hacia la autorrealización, por lo tanto si existe un ambiente propicio, no amenazante, esta tendencia hacia el desarrollo de las potencialidades se verá plenamente favorecida.
4. El hombre es un ser en un contexto humano, vive en relación con otras personas y esto es una característica inherente a su naturaleza.
5. El hombre es consciente de sí mismo y de su existencia, se conduce de acuerdo a lo que fue en el pasado y preparándose para el futuro.
6. El hombre tiene facultades para decidir; tiene libertad y conciencia propia para tomar decisiones (es un ente activo constructor de su propia vida).
7. El hombre es intencional; a través de sus intenciones, propósitos y actos volitivos, estructura su identidad personal que lo distingue de los demás.

Metodología del Humanismo.

No existe una metodología única y válida para todos los humanistas. Sin embargo hay posturas básicas que pueden orientar hacia una alternativa metodológica única, dos de éstas son: el *enfoque holista*, que se basa en la idea de la causalidad múltiple de los procesos psicológicos humanos, y que propone estudiarlos en su totalidad. Otras alternativas se basan en la *interpretación subjetiva* como la comprensión empática, el enfoque dialógico y la conciencia del aquí y ahora.

Educación Humanista.

Los esfuerzos del enfoque humanista en la educación buscan que ésta sea integral y subrayan el desarrollo de la persona (autorrealización) y la educación de los procesos afectivos.

Desde el punto de vista de los humanistas la educación ayuda al alumno a ser más como él mismo y menos como los demás. Ya que todos los alumnos son diferentes cada uno debe explorar y comprender lo que es su persona y los significados de sus experiencias, en lugar de ser formado con cierto modo predeterminado.

Asimismo el logro máximo de la educación es la autorrealización de los alumnos en todas las áreas de su personalidad.

Según Weinstein las características de la educación humanista son:

1. Retoma las necesidades de los individuos como la base de las decisiones educativas.
2. Fomenta el incremento de las opciones del individuo.
3. Concede al conocimiento personal tanto valor como al conocimiento público.
4. Tiene en cuenta que el desarrollo de cada individuo no debe fomentarse si ello va en detrimento del desarrollo de otro individuo.
5. Considera que todos los elementos constituyentes de un programa educativo deben contribuir a crear un sentido de relevancia, valor y merecimiento en cada persona implicada.

Carl Rogers que para muchos es el más representativo respecto a las aplicaciones educativas del enfoque humanista; defiende lo que él llama una educación democrática centrada en la persona. Las características de dicha educación son:

- La persona es capaz de responsabilizarse y de controlarse a sí misma en su aprendizaje.
- El contexto educativo debe crear las condiciones favorables para facilitar y liberar las capacidades de aprendizaje existentes en cada individuo; el alumno aprende a través de sus experiencias y es muy difícil enseñar a otra persona directamente (sólo se le puede facilitar el aprendizaje).
- En la educación se debe adoptar una perspectiva globalizante de lo intelectual, lo afectivo y interpersonal.
- El objetivo central de la educación debe ser crear alumnos con iniciativa y autodeterminación, que sepan colaborar solidariamente con sus semejantes sin que por ello dejen de desarrollar su individualidad.

Dentro de este enfoque el docente debe convertirse en facilitador del proceso de autorrealización de los alumnos. Sus esfuerzos deben encaminarse a propiciar que los alumnos logren auto-dirigir su propio aprendizaje. Algunos rasgos importantes en la personalidad del docente, según esta perspectiva son:⁴¹

- ✓ Interesarse en el alumno como persona total.
- ✓ Estar abierto a nuevas opciones educativas.
- ✓ Fomentar el espíritu cooperativo en los alumnos
- ✓ Ser auténtico ante sus alumnos.

⁴¹ Hernández Rojas, G. Paradigmas en Psicología de la educación., p.110

- ✓ Intentar comprender a los alumnos y ser sensible a sus percepciones y sentimientos mediante la comprensión empática.
- ✓ Asumir una actitud de no directividad del proceso, rechazando el autoritarismo y el egocentrismo.
- ✓ Ofrecer a los alumnos los conocimientos y su experiencia incondicionales.
- ✓ Crear un clima de confianza en el aula.

De lo anterior se desprende que en la tarea fundamental del docente de promover el aprendizaje, son tres las actitudes más importantes y éstas se revelan en la relación personal entre el docente-facilitador y el alumno:

1. Autenticidad que se manifiesta cuando el docente-facilitador se presenta ante los alumnos tal cual es como persona.⁴² Consciente de sí mismo y de sus experiencias, que busca interactuar con el alumno directa y personalmente comunicándose adecuadamente y asimismo expresar sus sentimientos.
2. Aprecio, aceptación y confianza que significan apreciar al alumno como persona incluyendo sus sentimientos, opiniones y conocimientos, reconociéndole sus derechos y teniendo confianza en él.
3. Comprensión empática que implica ver el mundo como lo hace el estudiante, comprenderlo sin juzgarlo, sin evaluarlo, tratando de percibir como se presenta el proceso de aprendizaje al alumno.

⁴² Es una persona y no la encarnación anónima de los requerimientos del currículum, ni un conducto estéril por donde pasan los conocimientos de una generación a otra. Rogers, C., *op. cit.*, p.183-190.

G) INTELIGENCIA EMOCIONAL

La aproximación teórica sobre Inteligencia Emocional aporta elementos relevantes para mejorar el proceso de comunicación en el aula, en virtud de que plantea el aprendizaje de habilidades de manejo emocional como una posibilidad de las personas para perfeccionar su desempeño. En el caso concreto del docente, éste puede ampliar su capacidad comunicativa mediante el aprendizaje y reaprendizaje de las habilidades propuestas por la Inteligencia Emocional.

a) Antecedentes del estudio de las emociones

A través del tiempo la filosofía, la medicina y la psicología han buscado explicaciones para el origen y los efectos de las emociones.

Hacia 450 a.C. en la Grecia antigua, el cosmólogo Empédocles formulaba la Teoría de los cuatro tipos de temperamento: colérico, melancólico, sanguíneo y flemático, basándose en la creencia de que el cuerpo humano se componía de los cuatro elementos: fuego, tierra, aire y agua. Relacionó estos elementos con los cuatro humores corporales: bilis roja, bilis negra, sangre y mucosidades.

Se consideraba que al expandirse alguno de los humores por el cuerpo causaba determinado estado anímico o predisposiciones de carácter, como lo explica el siguiente cuadro.

HUMORES Y ESTADOS ANÍMICOS.

CONCEPTO	HUMOR	CARACTERÍSTICA	ELEMENTO	FORMAS EN QUE SE EXPRESA
CHOLER COLÉRICO	Bilis roja	Caliente y-seca	Fuego	Irritable y explosivo
MELANCHOLIE MELANCÓLICO	Bilis negra	Fria y seca	Tierra	Pesimista y deprimido
SANGUIS SANGUÍNEO	Sangre	Caliente y húmeda	Aire	Abierto y divertido
PHLEGMA FLEMÁTICO	Mucosidades	Frías y húmedas.	Agua	Lento y apático.

Durante el Renacimiento se desarrollo la tesis de que la composición de los humores corporales y como consecuencia, el equilibrio bioanímico del ser humano, era influenciado por elementos como la alimentación, las pasiones y la edad. Además se pensaba que la razón capacitaba a los seres humanos para hacer juicios y discernir entre el bien y el mal.

En 1872 Charles Darwin publicó "La expresión de las emociones en el hombre y en los animales" e intentó demostrar que existen esquemas de comportamiento congénitos para las emociones más importantes como la alegría, la tristeza, el enojo y el miedo.

Observó que determinadas emociones desencadenan reacciones similares. Por ejemplo el descenso de la temperatura de la piel cuando la persona está triste o deprimida, mientras que se presentan oleadas de calor junto con la ira y la agresividad.

Con lo anterior Darwin también estableció una relación entre emociones y componentes biológicos. Que sin embargo fue dejada de lado por la psicología durante mucho tiempo, dando mayor importancia al entorno, la educación, las experiencias en la infancia y la socialización, como factores decisivos para la formación de la personalidad y del carácter. La neurobiología jugó un papel secundario, aunque al mismo tiempo ha logrado, por su parte amplios conocimientos sobre las bases neuronales del comportamiento emocional.

“...la investigación del cerebro ha demostrado de forma irrefutable que los procesos emocionales –al igual que los cognitivos- pueden explicarse por el funcionamiento combinado de hormonas y neuronas. Todo cuanto sentimos y pensamos es el resultado de complejos procesos de asociación e interacción de las células nerviosas del cerebro, que ha su vez se comunican, mediante fibras nerviosas y hormonas, con el sistema inmunológico y las glándulas de secreción interna. Con este conocimiento, la neurología confirma que los científicos de épocas anteriores...estaban en el camino correcto con sus teorías.”⁴³

⁴³ Martín y Boeck. E. Q. ¿Qué es inteligencia emocional? Pág. 18

Las emociones son mecanismos que nos ayudan a:

1. Reaccionar con rapidez ante acontecimientos inesperados.
2. Tomar decisiones con prontitud y seguridad.
3. Comunicarnos en forma no verbal.

Con la ayuda de las emociones el cerebro hace una rápida valoración de las percepciones sensoriales y el organismo responde en forma fisiológica, por ejemplo mediante secreciones hormonales. Así las emociones adquieren la forma de elementos bioquímicos específicos estimulados por el cerebro y ante los cuales el cerebro reacciona.

Las emociones se transmiten bioquímicamente a las diversas partes del cuerpo. Recientemente los científicos han logrado identificar una serie de aminoácidos, llamados neoropéptidos, a los que se considera elementos bioquímicos correlativos a las emociones.

Los neoropéptidos están almacenados en el cerebro emocional y son enviados a todo el cuerpo cuando se siente una emoción, impulsando en el organismo una reacción. Estos elementos químicos cerebrales, llamados también neurotransmisores, pueden hacer sentir malestar, hacer que la boca se seque, el rostro se sonroje y el abdomen se tense por la excitación. Con cada reacción emocional, el cerebro envía estos elementos hacia un sistema complejo de receptores que se encuentran distribuidos en todo el cuerpo.

De este modo, al manifestarse las emociones en la expresión del rostro, en la postura corporal, en el tono de voz y en los gestos, aunque no hablemos de

nuestras emociones, las personas pueden, en muchas ocasiones, percibir las con cierta exactitud. Asimismo pueden desencadenar en ellas reacciones emocionales involuntarias iguales o complementarias.

b) Neurofisiología de las emociones

Para hacer una aproximación al concepto de inteligencia emocional es interesante reconocer que desde el punto de vista de la neurofisiología, se han encontrado recientemente respuestas a la cuestión de, si es el sentimiento anterior al razonamiento o viceversa y de si hay independencia entre un aspecto y otro.

Sin ser la intención del trabajo un estudio exhaustivo ni profundo sobre las causas neurofisiológicas de las emociones, en este apartado se plantean algunos aspectos básicos que fundamentan el hecho de que en ocasiones las emociones se presentan anteriormente al razonamiento y de que cada encuentro personal implica una carga emotiva que puede inhibir o impulsar el desempeño de las personas.

Actualmente hay una rama de la investigación cerebral que se concentra en comprender las interacciones recíprocas entre algunas partes del cerebro para explicar los procesos emocionales.

El cerebro humano es aproximadamente tres veces más grande que el de los primates no humanos, ha evolucionado de abajo hacia arriba, sus partes más elevadas se han desarrollado a partir de estructuras inferiores más antiguas. Lo más primitivo del cerebro es el tronco cerebral que rodea el extremo superior de la médula espinal y que regula las funciones vitales como la respiración, el

metabolismo de otros órganos del cuerpo y las reacciones y movimientos de supervivencia. A partir de esta raíz surgieron, millones de años más tarde, el cerebro pensante o “neocorteza” que formó las capas superiores del cerebro.

Mucho antes que el cerebro racional, existió el cerebro emocional. El lóbulo olfativo es la raíz de la vida emocional. En tiempos primitivos constituyó el elemento de supervivencia más importante. Posteriormente aparecieron en los mamíferos nuevas capas del cerebro emocional; a la parte que bordea el tronco cerebral se le llamó sistema límbico.

La relación entre el bulbo olfativo y el sistema límbico permitía hacer distinciones entre olores y reconocerlos para tomar decisiones, discriminando lo amenazante, lo comestible, etc. En el cerebro de los mamíferos se añadieron nuevas capas de células cerebrales que formaron la neocorteza. En el homo sapiens, la neocorteza, es el asiento del pensamiento, contiene los centros que comparan y comprenden lo que perciben los sentidos. Añaden a un sentimiento lo que pensamos sobre él y permite tener sentimientos con respecto a las ideas. Hay más conexiones desde la corteza al sistema límbico en los primates y muchas más en los humanos, lo que permite un número mucho más amplio de posibles respuestas ante cierta emoción.

Los actuales métodos para el estudio del cerebro en funcionamiento hacen posible entender más a fondo lo que sucede dentro del mismo, mientras pensamos y sentimos.

Joseph Le Doux, neurólogo del centro para la ciencia neurológica de la Universidad de Nueva York descubrió el papel de la amígdala ⁴⁴ y su importancia en el cerebro emocional.

El hipocampo y la amígdala eran dos partes clave del primitivo cerebro nasal, que dio origen a la corteza y después a la neocorteza. Actualmente la amígdala actúa como depósito de la memoria emocional.

Se sabe que cierta información proveniente de los sentidos llega a la amígdala y de alguna forma es comparada con lo ya conocido para dar un mensaje instantáneo a todas las partes del cerebro y preparar al organismo para una reacción. Cuando aun la neocorteza no ha terminado de analizar dicha información para iniciar una respuesta racional y mejor adaptada, la amígdala puede movilizar dicha reacción de manera independiente.⁴⁵

Estas investigaciones aclaran las causas del porqué en ocasiones las emociones son anteriores a los razonamientos. En muchas situaciones las reacciones de la persona dependen de ese mecanismo instantáneo que la puede llevar a actuar en forma irracional.

⁴⁴ Racimo en forma de almendra de estructuras interconectadas que se asientan sobre el tronco cerebral, cerca de la base del anillo límbico. Golemann, Daniel. La inteligencia emocional, p. 34.

⁴⁵ La investigación de Le Doux es revolucionaria para la comprensión de la vida emocional porque es la primera que encuentra vías nerviosas para los sentimientos que evitan la neocorteza (entre ellos se incluyen los más primitivos y potentes)... descubrió un conjunto más pequeño de neuronas que conducen directamente desde el tálamo hasta la amígdala, además de aquellos que recorren la vía más larga de neuronas a la corteza. Esta vía más corta... permite a la amígdala recibir algunas entradas directas de los sentidos y comenzar una respuesta antes de que queden plenamente registrados por la corteza. Golemann, op. cit., p. 37.

EVOLUCIÓN DE LAS ESTRUCTURAS DEL CEREBRO EMOCIONAL

ESCALA EVOLUTIVA	ESTRUCTURA	CÓMO SURGIÓ	FUNCIÓN
	A. Bulbo Raquídeo	Como prolongación de la médula espinal.	Regula funciones vitales como respiración, circulación, metabolismo, impulsos y reflejos
Reptiles	B: Lóbulos visuales y olfatorios	Células sensoriales del cerebro.	Asimilación de olores y estímulos visuales.
Mamíferos	C. Sistema Límbico	Los lóbulos se fueron uniendo y formaron una capa por encima del bulbo raquídeo que lo rodeo.	Almacenar y recordar información; permite reacciones diferenciadas perfeccionadas.
	C ₁ Corteza límbica y zona periférica.		
	C ₂ Hipocampo		Almacena conocimientos de hechos y contextos.
	C ₃ Amígdala		Almacena aspectos emocionales. Genera reacciones en situaciones extremas.
Mamíferos superiores.	Neocórtex.	Rodeó las zonas del cerebro más antiguas con seis capas de neuronas colocadas y ordenadas unas sobre otras.	Pensamiento abstracto, más allá de lo inmediato, comprensión de relaciones globales. Capacidad de desarrollar un yo consciente y una compleja vida emocional. Da sentido a lo que hacemos y percibimos.
	Lóbulos prefrontales y frontales.		Moderan las reacciones emocionales, frenando las señales del cerebro límbico. Desarrollan planes de actuación para situaciones emocionales.

La memoria emocional funciona de manera tal que si alguna situación presente, vivida por la persona tiene semejanza con otra vivencia del pasado, no se discriminan las diferencias y la amígdala activa una reacción similar. Esto significa que podemos reaccionar con alguna respuesta aprendida anteriormente, aunque la situación presente no sea la misma, la vivencia se registra como igual y se despliega toda una respuesta inmediata que puede resultar anticuada e imprecisa. Esta imprecisión se agudiza porque muchos recuerdos emocionales son registrados en la primera infancia, cuando la amígdala está ya madura y el resto del cerebro pensante aun no ha logrado su desarrollo total para permitir la comprensión de los acontecimientos.

Así, antes de pensar, sentimos y lo que sentimos puede no ser lo indicado para la circunstancia que enfrentamos en el presente, puede incluso desatar una reacción contraria a nuestros propósitos e interferir con el proceso racional de nuestro desempeño; aunque en situaciones de emergencia este mecanismo puede ser vital.⁴⁶

Regularmente existe un control de las emociones y de las reacciones que éstas pueden provocar, ya que la mayor parte de la información sensorial pasa a la parte pensante de nuestro cerebro para ser valorada.⁴⁷

⁴⁶ El camino de emergencia desde el ojo o el oído al tálamo y a la amígdala es crucial: ahorra tiempo en una emergencia, cuando se necesita una respuesta instantánea... tiene una amplia ventaja en el tiempo cerebral, que se calcula en milésimas de segundo... pero en la vida emocional humana, esa imprecisión puede tener consecuencias desastrosas para nuestras relaciones. Golemann, *op. cit.*, p.43.

⁴⁷ La mayor proyección de información sensorial desde el tálamo no va a la amígdala sino a la corteza y a sus centros principales para recoger y dar sentido a lo que se percibe... el lóbulo prefrontal izquierdo parece ser parte de un circuito nervioso que puede desconectar o al menos mitigar, todos los arranques emocionales negativos salvo los más intensos. Golemann, *op. cit.*, p.46.

El hecho de sentir, pensar y decidir presupone un trabajo conjunto y armónico del cerebro emocional y del racional. Sólo la coordinación de la capacidad de sentir y de la capacidad de pensar da al ser humano su gran abanico de posibilidades de expresión único en la naturaleza.

Actualmente se da gran importancia a la capacidad del manejo de las emociones con inteligencia y se considera necesario que las personas puedan coordinar lo emocional con lo racional para lograr un desempeño adecuado en todos los ámbitos de su vida. Se trata de complementar ambas informaciones y no de inhibir alguna de ellas permitiendo que la otra domine las reacciones. Numerosas investigaciones demuestran que tanto lo emocional influye el desempeño intelectual como lo racional puede controlar el impulso emocional. Ambos aspectos en conjunto dan al individuo una mayor capacidad para responder a su entorno y desarrollarse integralmente.

c) La aproximación teórica sobre inteligencia emocional

Muchos científicos creen que nuestras emociones han evolucionado fundamentalmente como mecanismo de supervivencia, por ejemplo, el miedo nos ayuda a protegernos del daño y nos indica que debemos evitar el peligro, la ira nos ayuda a superar barreras para obtener lo que necesitamos.

Pero así como las emociones de los hombres primitivos se adaptaban a las circunstancias y eran imprescindibles para sobrevivir, en la vida moderna enfrentamos desafíos emocionales que la naturaleza no ha anticipado.

En el caso de la ira, aunque sigue desempeñando una función importante en nuestra estructura emocional, la naturaleza no anticipó que podía ser tan fácilmente provocada en un embotellamiento, mirando televisión o de muchas otras maneras. En tiempos remotos la energía acumulada por la ira se agotaban en la lucha o en la huida; por el contrario, el hombre civilizado casi nunca tiene oportunidad de dar salida a su indignación, con lo que su organismo no recibe ninguna señal de que el peligro ha pasado y sigue manteniendo la reacción de ira.

Se puede decir que las emociones siguen funcionando fisiológicamente de la misma manera en el organismo humano, que hace muchos miles de años. Sin embargo el manejo de las reacciones que provocan ha cambiado sustancialmente porque ahora mucha de la energía generada no es canalizada en acciones de ataque-defensa o huida y se acumula generando otros problemas.⁴⁸

Las emociones son procesos que funcionan así: la información que a través de los sentidos es percibida y dirigida al tálamo que la traduce al lenguaje del cerebro y lo transmite a las zonas cerebrales correspondientes, a los lóbulos prefrontales, para una evaluación intelectual del problema y a la amígdala, para una evaluación emocional instantánea; el neocortex recibe el mensaje y lo estudia en todos sus aspectos, la amígdala decide en base a la experiencia emocional de la persona.

Por otro lado, en la actualidad se da un nuevo sentido al concepto tradicional de inteligencia. En un mundo cada vez más complejo, la inteligencia debe abarcar más ámbitos que la capacidad de abstracción, la lógica formal, la comprensión de complejas implicaciones y amplios conocimientos generales.

⁴⁸ Estas tensiones acumulativas de la vida moderna han desatado una avalancha de depresión, angustia e insomnio. Otros problemas resultan menos obvios, como por ejemplo el sobrepeso y el cáncer. La mayoría de nosotros se automedica (para controlar nuestras emociones) usando cualquier cosa entre la cafeína y la cocaína, prácticamente nadie permanece ajeno a esta situación. Shapiro, L. La Inteligencia Emocional de los niños. Pág. 15

También se han incluido méritos como la creatividad, el talento para la organización, el entusiasmo, la motivación la destreza psicológica y las actitudes humanitarias.

Se empieza a consolidar un concepto más amplio de inteligencia. La idea de las múltiples inteligencias está sustituyendo al concepto unilateral de inteligencia abstracto-académica.

Robert Sternberg psicólogo de Yale, sitúa al mismo nivel de la inteligencia analítica, la inteligencia creativa y la inteligencia práctica, que son las que en gran medida deciden en que medida somos capaces de reaccionar correctamente ante los nuevos desafíos y exigencias de la vida real.

Howard Gardner va más allá, ya que distingue siete inteligencias diferentes entre las cuales se encuentran la inteligencia lingüística, la inteligencia musical y la inteligencia corporal cinestésica. De la misma manera, actualmente se considera importante el conocimiento de uno mismo y la sensibilidad frente a otros, lo que Gardner denomina inteligencia intrapersonal e interpersonal.

A principios de los años 90^s el psicólogo de Yale Peter Salovey y su colega John Mayer de New Hampshire nombraron a la inteligencia intrapersonal e interpersonal como inteligencia emocional. Fueron los primeros en definirla como un subconjunto de la inteligencia social. Sin embargo la proyección mundial del tema se dio gracias al psicólogo de Harvard Daniel Golemann.

La inteligencia emocional abarca cualidades como la comprensión de las propias emociones, la capacidad de entender a los demás desde su propio lugar y la capacidad de conducir las emociones de forma que mejore la calidad de vida.

El mérito de Salovey y Mayer es que concretaron las cinco capacidades que integran la competencia emocional:

1. Reconocer las propias emociones.
2. Saber manejarlas.
3. Utilizar el potencial existente.
4. Saber ponerse en el lugar de los demás.
5. Crear relaciones sociales adecuadas

Estos autores defienden la idea de que dichas capacidades emocionales pueden desarrollarse.

d) Habilidades de inteligencia emocional

En la actualidad el concepto de inteligencia se ha ampliado para incluir capacidades de otras áreas del desarrollo de la persona y no sólo del área cognitiva.

Por encima de las habilidades intelectuales, son las emocionales las que determinan el grado de éxito que tiene una persona en su vida. Actualmente no se habla ya de un sólo tipo de inteligencia, medible con pruebas psicológicas y expresado en el coeficiente intelectual. Muchos estudiosos del comportamiento humano, coinciden en la idea de diversos tipos de inteligencias. Aunque no

comparten la misma clasificación de éstas, si reconocen la existencia de numerosas habilidades de las personas que las ayudan a lograr objetivos en su vida, sin que necesariamente su capacidad intelectual se manifieste extraordinaria en las pruebas para medir el coeficiente intelectual.

Existe un conjunto de habilidades que constituyen la inteligencia emocional y que incluye algunas capacidades como auto motivarse, persistir frente a las adversidades, controlar el impulso y demorar la gratificación, regular el humor, evitar que las dificultades disminuyan la capacidad de pensar, mostrar empatía y tener esperanza.

Así, se considera que la aptitud emocional es una meta-habilidad que determina la utilización adecuada de cualquier otro talento incluyendo el intelectual.

Es decir, la capacidad de manejar convenientemente las emociones, favorece un desempeño exitoso en todos los ámbitos de la vida ⁴⁹ ; de lo contrario, en cualquier área de desempeño la persona puede sabotear su propio esfuerzo al no lograr canalizar su energía hacia su propósito sino en una lucha interna por poner orden a su vida emocional.

La inteligencia emocional se puede dividir en cinco esferas:

- a) *Conocer las propias emociones*: Reconocer el sentimiento mientras ocurre, permite controlarlo.

⁴⁹ Las personas con habilidades emocionales bien desarrolladas tienen más probabilidades de sentirse satisfechas y ser eficaces en su vida, y de dominar los hábitos mentales que favorezcan su propia productividad. Golemann, op. cit. p. 57.

- b) *Manejar las emociones*: Basada en la conciencia de sí mismo, el manejar adecuadamente las emociones da fortaleza a la persona frente a las dificultades de la vida.
- c) *La propia motivación*: Dar orden a las emociones para lograr un objetivo.
- d) *Reconocer emociones en los demás*: Empatía, basada en la autoconciencia emocional, que permite identificar las señales de lo que los otros necesitan o desean.
- e) *Manejar las relaciones*: Se ve favorecido por la habilidad de influir las emociones de los demás.

En cada persona el desarrollo de las habilidades de cada esfera es diferente, pero cada una presenta una serie de hábitos y respuestas que pueden mejorarse con esfuerzo.

1. Conocer las propias emociones.

La primera habilidad es la base para las subsecuentes y se refiere a que frente a las propias emociones hay una gran ventaja al tomar conciencia de los sentimientos en el momento en que se experimentan. Cuando se tiene una atención a los propios estados internos, mediante una reflexión introspectiva respecto de la propia experiencia, se logra un mayor control sobre los mismos.

No es una atención exagerada por las emociones, se trata de una atención global, un darse cuenta de lo que pasa pero sin reaccionar. Significa ser consciente de nuestro humor y de lo que pensamos sobre ello, pero sin tener ni reacción, ni juicio al respecto.

Atendiendo a lo que sentimos en cada encuentro interpersonal o situación, en general, podemos tener control respecto de nuestras reacciones.

En el caso de los sentimientos intensos y de aversión, la conciencia de uno mismo permite actuar o no sobre ellos y además intentar eliminarlos.

Respecto a esta habilidad emocional se identifican tres tipos básicos, que las personas manifiestan al enfrentarse a sus emociones:

1. *Consciente de sí mismo*: Se dan cuenta de su estado de ánimo en el momento en que lo tienen, esta claridad refuerza otros rasgos de su personalidad, son independientes, concientes de sus límites, poseen una buena salud psicológica y suelen tener una visión positiva de la vida. Pueden superar inmediatamente el mal humor. Al tener cuidado pueden manejar sus emociones.
2. *Sumergido*: Sienten que sus emociones los dominan; son volubles y con poca conciencia de sus sentimientos pierden la perspectiva global y sienten que no controlan su vida emocional, hacen poco por liberarse del mal humor y con frecuencia se sienten emocionalmente descontrolados.
3. *Aceptador*: Tiene claridad respecto de lo que sienten pero tienden a aceptar sus estados de ánimos y no tratan de cambiarlos, puede ser que regularmente estén de buen humor y no tenga motivos para cambiarlo, pero también están quienes aun cuando se dan cuenta de su mal humor permanecen sin hacer nada a pesar de las perturbaciones que les provoca.

La intensidad con que las personas experimentan sus emociones puede ser en los extremos, abrumadora para algunas y para otras apenas existir incluso en circunstancias extraordinarias de emergencia.

La carencia extrema de la conciencia de uno mismo son las personas, que los psiquiatras llaman alexitímicas, que tienen problemas para distinguir entre una emoción y otra, así como entre una emoción y una sensación física. Estas personas tienen dificultad para expresar lo que sienten, viven sus sentimientos como algo desconcertante que hay que evitar, cuando algo o alguien les provoca una emoción no pueden identificar que es lo que sienten, lo viven como un trastorno como un malestar indefinido. Debido a esta confusión pueden manifestar problemas médicos indefinidos cuando lo que experimentan en realidad es un trastorno emocional, que en psiquiatría se conoce como somatización

Por otro lado, hay dos niveles de emoción, una inconsciente y otra consciente; cuando la reacción se hace consciente se registra en la corteza frontal y la persona puede reevaluar la situación y decidir que hacer respecto de lo que siente. Desde esta perspectiva tomarse un tiempo para darse cuenta del sentimiento que se tiene en un momento dado, puede significar la oportunidad de tener mejores resultados en el intercambio interpersonal debido a que la decisión que se tome no será meramente impulsiva.

2. Manejar las propias emociones.

El autodomínio es considerado una virtud desde la antigüedad,⁵⁰ el objetivo de este es lograr el equilibrio, no la supresión emocional; darle a cada sentimiento su importancia y significado. Se trata de que las emociones sean adecuadas a las circunstancias.

El bienestar emocional depende de la habilidad para controlar las emociones perturbadoras, no se trata de tener que evitar los sentimientos desagradables sino de hacerlos conscientes y poder pasar a estados de bienestar.

A pesar de que en el momento que surge la emoción se tiene poco o ningún control sobre esta, se puede manejar en forma conveniente para que no resulte inadecuada. El dominio de las propias emociones está basado en el conocimiento de las mismas y la evaluación de la situación para determinar que tan pertinente es la expresión del sentimiento.

Algunas emociones resultan más difícilmente controlables que otras; sin embargo esta habilidad al igual que las demás puede mejorarse haciendo un esfuerzo consciente.

De todos los estados de ánimo la ira es la que la gente peor domina, porque ésta da energías y resulta tonificante. Se piensa comúnmente que dar rienda suelta a la ira, es catártico y positivo; en realidad con la expresividad desmedida lo que sucede es que entre más reflexionamos sobre lo que nos ha enfurecido más

razones encontramos para seguir enojados, además de que después de la explosión de ira pueden resultar consecuencias no sólo desagradables sino inconvenientes para nuestros propósitos.

La clave del dominio de este estado de ánimo es desprendernos las convicciones que alimentan la ira y ver las cosas de una manera diferente, tratando de elaborar la situación de una manera positiva.

Un disparador de la ira es la sensación de encontrarse en peligro, no únicamente frente a una amenaza física sino más frecuentemente por una amenaza simbólica a la autoestima o a la dignidad. Esta percepción tiene como efecto en el cerebro la liberación de sustancias llamadas catecolaminas que producen una energía rápida e intermitente que dura unos minutos y prepara el cuerpo para el ataque o la huida dependiendo de lo que la persona elija.

Al mismo tiempo hay un impulso adrenocortical provocado por la amígdala que crea un estado de ánimo de disposición a la acción que puede durar incluso días y que facilita las reacciones de ira.⁵¹

Esto explica por que cuando las personas tienen cierto grado de excitación ya sea por ira o por ansiedad, la emoción que se presenta en esa circunstancia tiene una intensidad importante.

⁵⁰ La antigua palabra griega que lo define *sophrosyne* significa cuidado o inteligencia para conducir la propia vida; un equilibrio y una sabiduría templados. Golemann, *op. cit.*, p. 78.

⁵¹ Cada percepción o pensamiento que provoca ira se convierte en un mini disparador para el aumento de las catecolaminas provocado por la amígdala, cada uno de los cuales se construye sobre el impulso hormonal de aquellos que se produjeron con anterioridad... La ira se construye sobre la ira; el cerebro emocional se entona para entonces la ira, libre de las trabas que impone la razón, estalla fácilmente en una reacción violenta. Golemann, *op. cit.* p. 84.

Zillmann propone dos formas de dominar el sentimiento de ira, la primera es desafiar los pensamientos que la provocan con informaciones que la disminuyan (atenuantes). Una información atenuante puede ser, por ejemplo pensar que alguien esta siendo más afectado por la situación que nos causa ira, que nosotros mismos. Este mecanismo funciona para las primeras etapas del ciclo de la ira y permite la revaloración de la situación, mientras la persona pueda pensar correctamente y no se vea desbordada por su sentimiento. Cuanto más rápido logremos integrar alguna información atenuante a nuestro razonamiento menor será la intensidad del sentimiento de ira que experimentamos.

La segunda estrategia propuesta es “enfriarse” fisiológicamente esperando que pase el exceso de adrenalina, para lo cual, buscar distraerse para evitar pensar en las razones de la ira resulta efectivo.

Algunas otras alternativas son: el ejercicio activo, los métodos de relajación y escribir los pensamientos hostiles para desactivarlos y revalorarlos.

Esta habilidad de dominar la propia ira, no busca eliminar el sentimiento sino tratar de controlarlo mientras sea factible

Otro de los estados de ánimo que son difíciles de controlar es la ansiedad, y con relación a ésta, se identifica detrás de ella un peligro potencial, respecto al cual se reflexiona obsesivamente con el objetivo de encontrar una solución, anticipándose a los riesgos antes de que éstos surjan. La preocupación causa un problema cuando es repetitiva y nunca lleva a una solución positiva.

Borkovec sugiere lo siguiente para el control de la ansiedad que provoca la preocupación:

- Conciencia de sí mismo, darse cuenta de lo que inquieta lo más pronto posible.
- Aprender algún método de relajación y practicarlo para usarlo en el momento que se requiera.
- Realizar una reflexión crítica con respecto a las suposiciones, cuestionando que tan real es la amenaza y que pasos constructivos se pueden dar.

De esta manera al propiciar un estado de relajación y una serie de pensamientos críticos sobre la cuestión que preocupa, se contrarrestan las señales de ansiedad que el cerebro emocional envía a todo el cuerpo. Se puede lograr así, controlar la emoción y además buscar soluciones efectivas cuando la amenaza es real.

La tristeza es otra emoción que complica su control por su parte refuerza una retirada reflexiva de las actividades cotidianas, es un espacio en el que se puede reflexionar sobre la pérdida y su significado, para después hacer los ajustes necesarios y poder continuar con nuestra vida. Desde este punto de vista, frente a una pérdida, la tristeza es útil, siempre y cuando no se convierta en algo obsesivo y llegue a convertirse en depresión crónica.

Para el manejo de este sentimiento puede ser adecuado reflexionar profundamente sobre las causas de la tristeza, tratando de comprenderlas y buscando la forma de cambiar las condiciones que la provocan, de otra manera, si sólo se piensa pasivamente en lo que provoca la tristeza, ésta empeorará.

Otra estrategia es programar acontecimientos agradables que permitan distraer la mente de la tristeza; en este sentido, la persona deprimida debe hacer un gran esfuerzo para concentrarse en algo realmente optimista ya que por su estado de ánimo es muy probable que elija una forma de distracción que la lleve finalmente a la melancolía de nuevo.

Otra forma de levantar el ánimo es realizar con éxito alguna actividad sencilla o resolver algo que se tenía postergado, así como mejorar en algo la imagen personal, aunque sólo sea una cuestión cosmética.

Frente a la depresión, también se puede utilizar la reestructuración cognitiva que significa ver las cosas de manera diferente, enfocando el pensamiento en alguna ganancia dentro de la misma pérdida.

Otro recurso para superar la depresión es ayudar a otras personas, dedicando tiempo y energía a la solución de los problemas de los demás dejamos de pensar solamente en nosotros.

3. La propia motivación.

En función de propósitos personales ordenar las emociones para guiarlas hacia un objetivo es otra de las áreas de la inteligencia emocional. Dado que los trastornos emocionales pueden interferir la vida mental, la capacidad para ordenar los sentimientos de entusiasmo, confianza y auto-motivación, es fundamental para mejorar logros en todos los ámbitos de la vida de las personas.

Así los sentimientos de entusiasmo y placer respecto de lo que hacemos, incluso cierto grado de ansiedad, nos impulsan hacia las metas trazadas porque somos capaces de reconocer y canalizar la energía que estos estados de ánimo nos generan.

La herramienta psicológica más importante del autocontrol emocional es resistir el impulso y postergar la gratificación, ya que esto permite dirigir la energía hacia el logro de un objetivo. Cuando esto sucede la persona fortalece su carácter con la autodisciplina, lo que le permite enfrentar mejor los obstáculos.

Respecto a la ansiedad, las personas que aprovechan sus emociones para lograr sus objetivos, pueden utilizar la tensión que anticipa una situación para motivarse y prepararse mejor para el desempeño que se les exige. La excitación que les provoca el reto las hace esforzarse e incrementar sus capacidades. Por el contrario, al no manejar las emociones convenientemente la persona puede verse paralizada frente a una situación que le exija un esfuerzo extraordinario.

Otros recursos emocionales importantes en el desempeño de las personas son: el buen humor, la esperanza y el optimismo. El buen humor favorece la capacidad de pensar con flexibilidad y hace más sencillo encontrar soluciones a problemas

intelectuales e interpersonales ya que las personas que están de buen humor tienden a ser más comunicativas y positivas en su forma de pensar.

La esperanza es un elemento muy poderoso en la vida de las personas, ya que quienes tienen más esperanzas se fijan metas más elevadas y saben como trabajar para concretarlas porque creen que tienen la voluntad y los medios para alcanzar sus objetivos. Estas personas son capaces de motivarse ellos mismos, sentirse hábiles para encontrar formas de alcanzar sus metas; cuando están frente a una dificultad, se aseguran que las cosas van a mejorar, buscando caminos alternos y siendo flexibles cuando sus metas se vuelven imposibles.

Desde esta perspectiva, tener esperanza significa que la persona no caerá en una ansiedad abrumadora, en una actitud derrotista ni en depresión cuando enfrente desafíos o problemas porque sabe que la situación mejorará.

El optimismo, por su parte, da a la persona la expectativa de que las cosas saldrán bien a pesar de los obstáculos; es una actitud que evita caer en la apatía, desesperanza o depresión ante la adversidad.

Las personas optimistas piensan que frente al fracaso tienen algo que hacer, ya que se trata de algún aspecto que pueden modificar para lograr el éxito en la siguiente oportunidad; los pesimistas por el contrario asumen la culpa del fracaso considerando que hay algo que no se puede cambiar dentro de sí mismos.

La tendencia hacia un punto de vista positivo o negativo puede estar influenciada poderosamente por el temperamento de la persona, sin embargo éste puede ser modificado por la experiencia. El optimismo y la esperanza pueden aprenderse; la

forma en que se desempeñan las personas varía y sus habilidades no son propiedades fijas, por lo tanto se puede cambiar la forma en que se reacciona frente al fracaso.

Dentro de lo que significa ordenar las propias emociones para impulsar el logro de nuestros propósitos el punto óptimo de la inteligencia emocional es entrar en el llamado *estado de flujo*, en donde las emociones están contenidas y canalizadas, son positivas y están estimuladas y dirigidas a la tarea inmediata.

Casi todas las personas tienen de vez en cuando una experiencia en el estado de flujo o micro flujo, cuando logran un desempeño óptimo y superan sus límites iniciales. En este estado la persona está absorta en la tarea que desempeña y pierde la conciencia de sí misma abandonando las preocupaciones cotidianas; el estado de flujo se caracteriza por la ausencia del yo. Esto significa que concentra todas sus capacidades en la realización de la actividad y llega a ser más eficiente.

Una de las formas de alcanzar el estado de flujo es concentrarse intencionalmente en la tarea a realizar. Serenarse y concentrarse lo suficiente para iniciar la tarea puede ser difícil al principio pero poco a poco la misma exigencia de la tarea, da alivio a la excitación emocional y la tarea resulta fácil.

Entrar al estado de flujo se produce cuando la persona se enfrenta a una tarea para la cual tiene habilidades y se compromete en ella poniendo a prueba su capacidad.

La atención en el estado de flujo es muy concentrada pero relajada, distinta del esfuerzo que se hace cuando estamos cansados, aburridos o tenemos sentimientos de ansiedad o ira. Es decir, que en este estado de concentración las aptitudes para

realizar la tarea propuesta, fluyen libremente porque no hay nada que nos distraiga y respondemos eficientemente a lo que la actividad nos exige.⁵²

4. Reconocer emociones en los demás.

La imposibilidad de registrar los sentimientos de otra persona es una carencia importante de la inteligencia emocional y un fracaso en lo que significa ser humano porque la capacidad de empatía es la raíz del interés por alguien y de toda compenetración. Por lo tanto la habilidad de saber lo que siente el otro es importante en todos los ámbitos de la vida.

Con mucha frecuencia las emociones de las personas no se expresan en palabras sino a través de otras señales como el tono de voz, los ademanes, la expresión facial y lo proxémico- el manejo del espacio físico-. La clave para intuir los sentimientos de otra persona está en la habilidad para interpretar los canales no verbales.

Las raíces de la empatía se encuentran en la infancia y por la prolongada falta de sintonía emocional entre padres e hijos -cuando el padre deja de mostrar empatía en algún aspecto de las emociones del niño: llanto, alegría, necesidad de mimos- diversas emociones pueden quedar anuladas del repertorio emocional del niño.

A pesar de esto puede ser que sobre la base de otras relaciones reparadoras, a lo largo de la vida se reestructure constantemente el modelo operativo de las

⁵² En el estado de flujo, el cerebro esta "fresco", su excitación es inhibición del circuito nervioso esta en sintonía con la exigencia del momento. Cuando la persona esta ocupada en una actividad que capta y retiene su atención. Sin esfuerzo, su cerebro se "tranquiliza" en el sentido de que se produce una disminución de la excitación cortical.

relaciones y un desequilibrio pueda corregirse en un proceso continuo a lo largo de la vida. Esta transformación requiere que la persona se comprometa y haga un esfuerzo consciente para interesarse auténticamente por los demás, respetar las diferencias personales y aceptarlas con apertura.

5.-Manejar las relaciones.

La capacidad de conocer los sentimientos de otro y de actuar de manera que estos sentimientos se transformen es una aptitud emocional fundamental. Ya que permite no sólo controlar las propias emociones, también es posible influir en las emociones de otros para buscar el mejoramiento de las relaciones.

La sintonía con otros exige algún grado de serenidad en uno mismo, está basada en el autogobierno y la empatía, estas habilidades contribuyen a mejorar el trato con los demás.⁵³

Para lograr la sintonía con otros la expresión de los propios sentimientos es una competencia emocional clave, en este aspecto las reglas de demostración son:

1. Minimizar las muestras de emoción, cuando en presencia de alguien con autoridad se oculta la emoción con una expresión inmutable.
2. Magnificar la expresión emocional, cuando se busca una mayor impresión en la otra persona.
3. Reemplazar la expresión de un sentimiento, cuando culturalmente no es aceptable la expresión y se cambia manifestando otra cosa.

⁵³ Estas habilidades sociales le permiten a uno dar forma a un encuentro, movilizar o inspirar a otros, prosperar en las relaciones íntimas, persuadir e influir, tranquilizar a los demás. Golemann, D., op. cit., p. 141.

Estas reglas de expresión se aprenden en parte de manera explícita y también, en forma implícita a través del contacto con las personas que nos rodean; cuando se manejan conscientemente posibilitan el control emocional de los encuentros interpersonales.

Las demostraciones emocionales tienen consecuencias inmediatas en las personas que las reciben; el objetivo es que las expresiones de nuestros sentimientos produzcan en los demás un impacto óptimo, no se trata de fingir los sentimientos o de adaptarnos invariablemente a las exigencias de los demás, pero sí de buscar la sintonía emocional en nuestras relaciones.

La expresividad implica un contagio emocional que es muy sutil y se da en el intercambio que se produce en cada relación interpersonal; transmitimos y captamos estados de ánimo unos de otros en cada encuentro. Enviamos señales y esas señales afectan a las personas con las que estamos, la inteligencia emocional incluye el manejo de ese intercambio.

Esa transmisión se da por una imitación inconsciente de las emociones que vemos en otra persona, a través de su expresión facial, sus gestos, su tono de voz y otras señales no verbales.

En un encuentro, el grado de compenetración emocional está reflejado por la exactitud con que se combinan los movimientos de las personas mientras interactúan. Es un indicador de cercanía que casi nunca es consciente, pero es

muy importante ya que esta sincronía parece facilitar el envío y recepción de estados de ánimo.⁵⁴

La habilidad con que la gente desarrolla la sincronía emocional determina la efectividad interpersonal; así como la incapacidad para percibir o transmitir emociones trae problemas en las relaciones.

Según Hatch y Gardner, las cuatro capacidades que constituyen la inteligencia interpersonal son:

- Organización de grupos, que supone la habilidad de coordinar redes de personas.
- Negociación de soluciones, que requiere talento mediador para prevenir y resolver conflictos.
- Conexión personal, que implica la habilidad de empatizar y responder adecuadamente a los sentimientos de otros.
- Análisis social, que exige detectar y mostrar comprensión a las necesidades de los demás, lo que facilita la intimidad y el sentido de compenetración.

Estas habilidades están basadas en otras como el autodominio y la expresión adecuada y permiten a la persona sintonizarse y adaptarse para lograr el efecto deseado en sus encuentros interpersonales. Lo ideal es que haya un equilibrio entre las propias necesidades y el uso de las habilidades sociales, para lograr la satisfacción propia y la interacción exitosa.

⁵⁴ Algunos estudios demuestran que tanto si las personas se sienten abatidas como optimistas, cuanto más físicamente sintonizado es su encuentro, más similares terminarán siendo sus estados de ánimo. Cfr. Golemann., op. cit., p. 145

H) LA INTELIGENCIA EMOCIONAL DEL DOCENTE Y SU INFLUENCIA EN LA COMUNICACIÓN EN EL AULA

Tomando en cuenta la complejidad del proceso de comunicación en el aula, las habilidades de la inteligencia emocional son un recurso que puede facilitarle al docente su labor comunicativa y pedagógica.

En principio, frente a las desventajas profesionales que corresponden a la docencia, el incremento en la capacidad de manejo emocional adecuado por parte del docente, puede contribuir a que disminuya la tensión causada por la frustración implícita en las funciones que desempeña. Obteniendo éste un beneficio personal que se expresará también en su desempeño profesional.

Que el docente sea consciente de sus propias emociones y las maneje convenientemente es deseable desde el punto de vista pedagógico y comunicativo, ya que de esta manera se constituirá en un interlocutor con mayor capacidad para interaccionar de manera positiva en el proceso de comunicación en el aula.⁵⁵

Por otro lado la capacidad de auto motivarse contribuye a disminuir la tensión que afecta al docente y facilita la humanización de su trabajo.

⁵⁵ Si los profesores deben crear un ambiente que sea propicio para el crecimiento personal, primero tienen que explorar sus sentimientos, actitudes y valores sobre sí mismos y sobre sus alumnos. Después deben considerar los efectos que estas emociones y valores tienen sobre sus acciones y finalmente deben modelar deliberadamente la comunicación interpersonal para la interacción maestro-alumno. Cooper James M., Estrategias de enseñanza. Guía para una mejor instrucción, p.281

Asimismo las habilidades de reconocer las emociones de los alumnos y canalizarlas adecuadamente así como manejar las relaciones convenientemente ayudan a incrementar el entendimiento del docente con sus interlocutores; al ser más empático, se interesará auténticamente por los alumnos, respetará las diferencias personales y las aceptará sin juzgarlas creando así un ambiente de confianza en donde se pueda dar el desarrollo integral del educando.

Por último la habilidad de conocer los sentimientos de los alumnos e influir en ellos, le facilita al docente mejorar las relaciones y el proceso de comunicación al canalizar adecuadamente la emotividad del grupo como un impulso para el logro de comunicación y aprendizajes significativos.

Por lo anterior la inteligencia emocional es una meta habilidad muy importante para el desempeño de la función del docente como facilitador de la comunicación y el aprendizaje dentro del aula.

III. ESTUDIO DEL PROBLEMA

A. CARACTERIZACIÓN DE LA POBLACIÓN

a) Los docentes

1. TIPO DE CONTRATACIÓN.

En el plantel están adscritos treinta y cinco docentes de los cuales veintisiete trabajan frente a grupo y el resto quedaron sin grupos que atender a partir de los ciclos escolares 1998-1999 y 1999-2000.

Respecto a las condiciones de contratación, la mayoría de los docentes cubren interinatos en la mayor parte de las horas-clase, es decir que no tienen la totalidad de sus horas basificadas; lo anterior da una inseguridad laboral a casi todos los docentes del plantel.

Por último, la mayoría de los profesores desempeñan además, alguna función en otro centro de trabajo; para algunos es otra escuela de mismo nivel o de otro donde imparten la misma materia u otra (s), para los demás es una labor completamente distinta.

2. EDAD Y FORMACIÓN

Las edades de los docentes van desde los veintinueve hasta los sesenta y siete; en cuanto a los años de servicio en secundaria, el profesor que más años tiene cumple treinta y uno y el que menos, tiene tres, es una planta docente estable, el 40% tiene entre diez y quince años de servicio en secundaria, el 40% menos de diez y el 14% más de veinte años.

Respecto a la información recabada en la plantilla del personal de la escuela, sólo el 17% de los docentes del plantel tienen formación normalista, el 11% tiene una licenciatura en la especialidad que imparte, el 20% son pasantes de la licenciatura en la materia que enseñan, el 31% tiene una formación universitaria en alguna área a fin a la materia que imparten, el 9% imparten materias que no tienen relación con su formación académica como es el caso de Administración Industrial en la materia de Inglés, Psicología, Dibujo Técnico, Medico Cirujano, Químico, Lic. En Derecho en Orientación Educativa.

3. AMBIENTE LABORAL

Entre los docentes las decisiones de las autoridades provocan división e inconformidad, cuando algunos han quedado sin grupos que atender o se les asigna un horario difícil de cubrir, se observa apatía y descontento que los lleva al individualismo e incomunicación.

Por otro lado, la situación incierta que viven las escuelas secundarias para trabajadores implica una carga de ansiedad durante los ciclos escolares, particularmente al inicio cuando invariablemente existe la amenaza de reducción de grupos, reubicación de planteles y en el peor de los casos desaparición de los mismos. Esto provoca que las condiciones en que se trabaja sean inestables y estresantes no sólo para los docentes sino también para los alumnos, ya que implica cambios de horarios, profesores e incluso compañeros, cuando se lleva a cabo la compactación de grupos.

b) Los alumnos

En la actualidad la población escolar de la escuela está constituida por adolescentes, jóvenes y adultos con características diversas en cuanto a edad, historial académico, situación familiar y laboral.

1. EDAD

En lo referente a la edad, los alumnos de este plantel se encuentran entre los doce y los cuarenta años aunque han asistido en los ciclos anteriores alumnos hasta de sesenta años. Al no existir una restricción respecto de la edad para ingresar al plantel, se presenta dentro de la escuela la convivencia de personas en situación educativa n muy diferentes momentos de desarrollo, lo que dificulta en ocasiones las relaciones entre los alumnos y los maestros y en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Para el docente esta situación exige flexibilidad en el trato, comprensión de los diferentes momentos y necesidades que caracterizan a cada uno de los alumnos, así como la adecuación de la forma de trabajo propuesta y de evaluación.

2. HISTORIA ESCOLAR

En aspecto de historia escolar, los alumnos en su mayoría son repetidores de curso o quienes por su conducta han sido expulsados de otros planteles, ya sea diurnos o nocturnos. Junto a ellos están las personas que reanudan sus estudios después de un tiempo –casi siempre largo- de haberlos interrumpido por cuestiones familiares, laborales o ambas. Esto nos presenta un ambiente diferenciado entre las personas que van ala escuela a estudiar y aunque con

grandes dificultades, cumplen o tratan de cumplir, para lograr terminar su preparación secundaria-regularmente son personas mayores de edad y por otro lado, los adolescentes y jóvenes que no han logrado adaptarse del todo al sistema escolar y que por diversas razones intentan una vez más terminar la secundaria, pero que sin embargo no está completamente dispuestos al estudio. En ambos casos existe una carencia o insuficiencia de hábito de estudio y en ocasiones, serias dificultades personales para aprender.

Los promedios de aprendizaje son en general regulares. El porcentaje de reprobación general al final del ciclo anterior fue de 24%, y el de deserción en el mismo periodo fue de 28%.

3. SITUACIÓN FAMILIAR Y LABORAL

En lo que toca a la situación familiar aproximadamente el 20% de los alumnos son padres de familia, el 30% pertenecen a una familia desintegrada y viven solos o con algún familiar, entre éstos encontramos a quienes dejaron en su provincia a su pueblo natal para venir a la ciudad y buscar mejores oportunidades para salir adelante, el resto de los alumnos viven con sus padres y/o hermanos formando una familia estructurada aunque no siempre funcional.

Con respecto a la situación laboral de los alumnos, alrededor de 30% desempeñan algunos trabajos remunerados dentro de los cuales están: ayudantes en algún negocio-familiar o ajeno, en trabajos domésticos, algunos son comerciantes y otros tienen y trabajos eventuales; están también los que basados en la constancia,

han logrado permanecer y ascender en su trabajo por muchos años y que requieren el certificado como una exigencia laboral.

Cabe señalar en esta caracterización de la población escolar que aunque en un porcentaje mínimo y debido a las condiciones de baja matrícula, en el plantel se atienden alumnos con evidentes problemas psico-sociales como adicciones, lento aprendizaje, atención dispersa y retraso mental, los cuales representan un reto para el docente ya que no solo requieren una educación especial para lo cual, él no está capacitado sino que además estos alumnos perturban al grupo durante el proceso. La política de la institución es que mientras asistan, éstos alumnos deben ser acreditados.

c) Aspectos pedagógicos

Oficialmente no hay una planeación curricular para las escuelas secundarias para trabajadores por lo que en estos planteles se realiza la programación del curso en los tiempos y con las estrategias y materiales que la Secretaría de Educación Pública promueve para todo el Subsistema de secundarias.

Los textos y programas son los mismos en todas las materias con la diferencia de que en las escuelas para trabajadores no hay talleres no horas destinadas para la educación física.⁵⁶

⁵⁶ Algunas escuelas para trabajadores solicitan a la S.E.P.; la implementación de talleres de computo, mecanografía y similares con el fin de hacer mas atractivos los planteles. Las actividades físicas son promovidas dentro del plantel por el profesor de educación física, pero al no tener horario disponible invita a los alumnos a participar los sábados en algún deportivo.

Para el docente esto tiene como consecuencia que los materiales de apoyo que la S.E.P. proporciona sólo parcialmente le son útiles y debe hacer la adecuación de los mismos para utilizarlos con sus alumnos, así como tratar de subsanar las diferencias que existen entre sus alumnos y entre éstos y los alumnos de otros planteles para tener la posibilidad de que destaquen en los eventos en que se participen.

Por el horario de labores de 17 a 21 hrs. el tiempo que el alumno pertenece en clase, así como la dinámica grupal que se genera, es un factor determinante en los logros pedagógicos, ya que tanto el docente como los alumnos cumplen una segunda jornada.

Aunado a lo anterior el número reducido de alumnos en cada grupo, por una parte permite el trabajo más personalizado, mayor conocimiento de los alumnos y en teoría mejor atención a las necesidades de cada alumno; sin embargo esta circunstancia llega a propiciar desánimo en algunos alumnos y dificultad para llevar a cabo otras formas de trabajo diferentes a la exposición del docente y el trabajo individual del alumno. En el caso de diferencias personales en la relación docente-alumno y/o alumno-alumno, éstas se agudizan al ser la interacción muy directa en todas las clases.

B. TIPO DE INVESTIGACIÓN Y METODOLOGÍA.

La investigación realizada es parte de un diagnóstico exploratorio en la Escuela Secundaria para Trabajadores Número 3, acerca de la forma en que la inteligencia emocional del docente puede impactar la comunicación en el aula. Debido a que en la Escuela donde se realizó el trabajo, el tema de la aptitud

emocional del docente como factor que favorece la comunicación en el aula, no ha sido abordado antes, el estudio se inició como una primera exploración.

Se diseñaron y aplicaron encuestas, que aunque no son instrumentos idóneos para registrar el manejo emocional por parte del docente, si permitieron un primer acercamiento al tema de ¿Cuál es la importancia que le dan los docentes al aspecto emocional en su desempeño cotidiano en las aulas? y ¿Cómo este manejo impacta la comunicación en el aula? Los instrumentos aplicados permiten describir cuántos maestros del plantel piensan que son importantes cada una de las cuestiones que se les plantearon.

Al mismo tiempo se aplicó otro instrumento similar para conocer algunos rasgos de lo que perciben los alumnos respecto del manejo emocional que hace el docente en sus clases.

Los instrumentos se aplicaron al personal docente del plantel que trabaja frente a grupo, un total de 22 maestros, y a 70 alumnos que son los regularmente asisten a clases.

Se identificó que para conocer realmente el impacto del manejo emocional del docente en la comunicación en el aula, se hace necesaria una investigación más rigurosa; sin embargo por la naturaleza del tema investigado es imprescindible la confianza y apertura del docente y desde luego, el compromiso de éste en la solución.

La predicción que arroja el estudio es que el docente no maneja adecuadamente sus emociones, ni las de los alumnos, para mejorar la comunicación en el aula.

Se inició explorando y describiendo, que piensan los docentes y los alumnos del manejo emocional en el aula; se propone al final una forma de acercarse, más precisamente al problema. Se desarrollaron algunas estrategias e instrumentos a utilizar en un estudio más profundo.

C. DISEÑO Y APLICACIÓN DE INSTRUMENTOS

Para obtener la información sobre que importancia le dan los docentes al aspecto emocional dentro de su trabajo en el aula, se diseñó un instrumento de 14 preguntas cada una con cinco opciones y se pidió a cada docente encuestado que las ordenará según la importancia que para él tenía cada opción.

Para averiguar como perciben los alumnos el manejo del aspecto emocional por parte del docente en el aula, se diseñó un instrumento de 10 preguntas, cada una de las cuales tenía a su vez 5 opciones; se les solicitó a los alumnos que ordenaran las opciones de acuerdo a lo que él considerara que sucedía más frecuentemente en sus clases.

Ambas encuestas se realizaron en el transcurso de la segunda y tercera semana del mes de noviembre de 1999, en el plantel de la Escuela Secundaria para Trabajadores Número Tres en el Distrito Federal y se incluyen en el anexo del trabajo.

D. PRESENTACIÓN DE RESULTADOS

Los alumnos encuestados fueron 70 de una población de asistencia real de 73. Se consignaron las opciones que en cada reactivo obtuvieron el mayor porcentaje; se consideraron otras opciones con porcentajes menores, siempre y cuando tuvieran relación directa con el objetivo de la presente investigación.

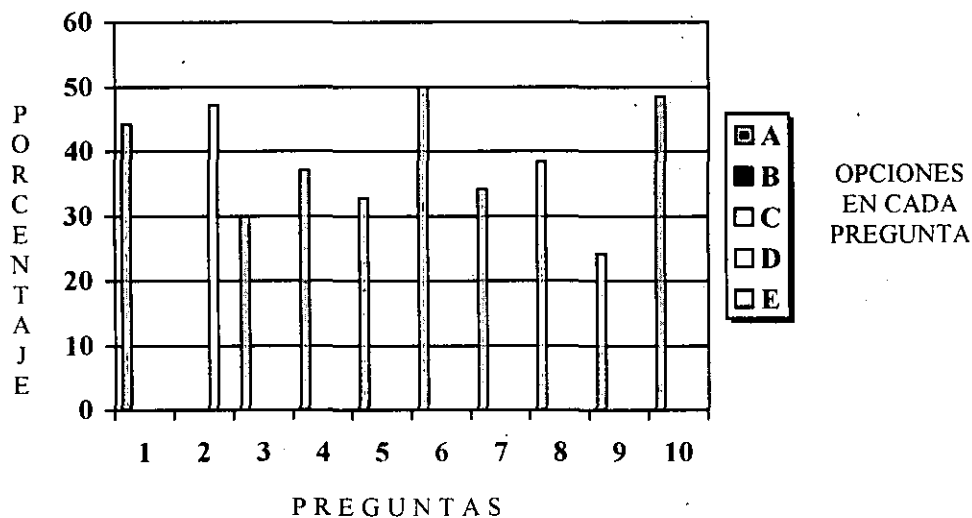
Los docentes encuestados fueron 22 que es la población total que trabaja frente a grupo. Se consignan las opciones de cada reactivo que obtuvieron los mayores porcentajes y otras con porcentajes menores que tienen relación directa con el objetivo de la presente investigación.

Ambas tablas de resultados y sus respectivas gráficas se presentan a continuación.

1. Resultados de la encuesta aplicada a los alumnos de la escuela secundaria para trabajadores número tres.

PREGUNTAS / OBJETIVOS	RESPUESTA MAYORITARIA %	CONTENIDO
1-2-3 SI LOS ALUMNOS SE DAN CUENTA DE LAS EMOCIONES DEL PROFESOR.	1-(A) -31 = 44.2%	CUANDO LLEGA EL MAESTRO AL SALÓN DE CLASE SE SABE SI ESTA ENOJADO, ALEGRE O TRISTE.
	(B) -17 = 24.2%	SE LE VE SIEMPRE DEL MISMO HUMOR
	2-(D) -33 = 47.1%	DEPENDIENDO DEL ANIMO DEL MAESTRO REGAÑA POR CUALQUIER COSA.
	3-(A) -21 = 30.0%	CUANDO UN ALUMNO NO LE CAE BIEN A UN MAESTRO, SE NOTA EN SU FORMA DE HABLARLE.
	(E) -20 = 28.5%	NO SE SABE.
4-6-8 SI EL ALUMNO SIENTE QUE SU MAESTRO PERCIBE Y RESPETA SUS EMOCIONES.	4-(A) -26 = 37.1%	CUANDO ALGUIEN DEL GRUPO TIENE UNA DIFICULTAD EL MAESTRO SE DA CUENTA.
	(E) -13 = 18.5%	LE AYUDA A ENCONTRAR UNA SOLUCIÓN.
	6-(A) -35 = 50.0%	CUANDO ALGUNA ACTIVIDAD CAUSA NERVIOSISMO AL ALUMNO EL DOCENTE MOTIVA LA PARTICIPACIÓN, TRATANDO DE TRANQUILIZAR.
	8-(C) -22 = 31.4%	CUANDO UN ALUMNO SE ENOJA DENTRO DE LA CLASE EL MAESTRO TRATA DE ENTENDER LOS MOTIVOS DEL ENOJO.
	(A) -17 = 24.2%	LO IGNORA.
	(E) -15 = 21.4%	DISCUTE CON EL EN PRIVADO.
5-7-9-10 CÓMO LA EMOTIVIDAD AFECTA LA COMUNICACIÓN EN EL AULA.	5-(A) -23 = 32.8%	ES FÁCIL COMUNICARSE CON EL MAESTRO CUANDO ESTÁ DE BUEN HUMOR.
	(E) -19 = 27.1%	ES COMPRENSIVO.
	(B) -15 = 21.4%	SE INTERESA POR LO QUE PASA EN EL GRUPO.
	7-(A) -24 = 34.2%	SE PUEDEN COMENTAR TEMAS PERSONALES SI EL MAESTRO COMPRENDE LO QUE LE SUCEDE AL ALUMNO.
	(C) -17 = 24.2%	TIENE LA INTENCIÓN DE CONOCER LO QUE SIENTEN LOS ALUMNOS.
	(E) -15 = 21.4%	LO PERMITE.
	9-(A) -17 = 24.2%	ES IMPOSIBLE COMUNICARSE CON EL MAESTRO CUANDO SÓLO LE INTERESA SU OPINIÓN.
	(E) -17 = 24.2%	NO TOMA EN CUENTA LOS SENTIMIENTOS DEL ALUMNO.
	(D) -12 = 17.1%	CUANDO ESTÁ DE BUEN HUMOR.
	10-(A) -34 = 48.5%	ES COMÚN QUE EL AMBIENTE DEL GRUPO DENTRO DE CLASE CAMBIE DEPENDIENDO DE LA MATERIA.
	(E) -23 = 32.8%	COMO SE COMUNIQUE EL MAESTRO CON LOS ALUMNOS

**LA GRÁFICA PRESENTA LOS RESULTADOS DE LA ENCUESTA
APLICADA A LOS ALUMNOS DEL PLANTEL.**



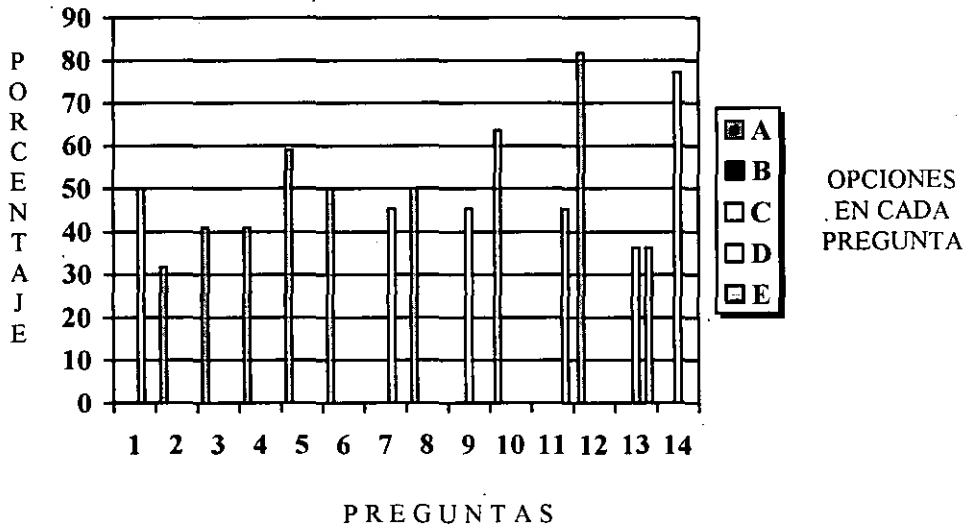
De cada pregunta se graficó la opción que obtuvo mayor porcentaje

2. Resultados de la encuesta aplicada a los docentes de la escuela secundaria para trabajadores número tres.

PREGUNTAS OBJETIVOS	RESPUESTA MAYORITARIA %	CONTENIDO
<p>3-4-6-11-12-14</p> <p>¿EL DOCENTE ES CONSCIENTE DE SUS EMOCIONES EN CLASE?</p>	<p>3-(A) -9 = 40.9%</p>	<p>PIENSA QUE LOS PROBLEMAS LABORALES O PERSONALES DEL DOCENTE NO DEBEN EXTERIORIZARSE EN CLASE.</p>
	<p>(D) -8 = 36.3%</p>	<p>PIENSA QUE DEBEN SER DESCONOCIDOS POR LOS ALUMNOS</p>
	<p>4-(A) -9 = 40.9%</p>	<p>EL DOCENTE SE DA CUENTA DE LAS ACTITUDES DE LOS ALUMNOS QUE LE MOLESTAN, AUNQUE NO LO DIGA.</p>
	<p>(B) -7 = 31.8%</p>	<p>IDENTIFICA PERFECTAMENTE LA SITUACIÓN Y TRATA DE EVITAR QUE SE REPITA.</p>
	<p>6-(A) -11 = 50.0%</p>	<p>LO QUE MAS CAUSA FRUSTRACION AL DOCENTE ES QUE SUS ALUMNOS NO PONGAN ATENCIÓN.</p>
	<p>(E) -6 = 27.2%</p>	<p>QUE NO PARTICIPEN.</p>
	<p>11-(B) -9 = 40.9%</p>	<p>LA MAYOR SATISFACCION ES VERIFICAR QUE SUS ALUMNOS APRENDIERON.</p>
	<p>(E) -10 = 45.4%</p>	<p>DESPERTAR EL INTERÉS DEL GRUPO SOBRE LA MATERIA.</p>
<p>12-(A) -18 = 81.8%</p>	<p>LO MAS DESAGRADABLE DE UN GRUPO ES QUE SEA APÁTICO.</p>	
<p>14-(C) -17 = 77.2%</p>	<p>ES COMÚN QUE EL DOCENTE, SE DEDIQUE A IMPARTIR SU CLASE SIN IMPORTAR SU ÁNIMO.</p>	
<p>2-5-7-8-10</p> <p>SI ES CONSCIENTE DE LAS EMOCIONES DE SUS ALUMNOS.</p>	<p>2-(A) -7 = 31.8%</p>	<p>LAS TAREAS O ACTIVIDADES ESCOLARES, EL ALUMNO LAS CUMPLE AUNQUE NO LE AGRADEN.</p>
	<p>(B) -6 = 27.2%</p>	<p>PUEDA EXTERIORIZAR SU DESACUERDO.</p>
	<p>(D) -6 = 27.2%</p>	<p>NUNCA DICE SI LE AGRADAN O NO.</p>
	<p>5-(A) -13 = 59.0%</p>	<p>CUANDO EL ALUMNO SE SIENTE PREOCUPADO O ANSIOSO SE NOTA POR QUE ESTA MAS CALLADO QUE DE COSTUMBRE.</p>

	7-(D) -10 = 45.4%	CUANDO LLEGA AL SALON, EL DOCENTE PREPARA LA DISPOSICIÓN DE LOS ALUMNOS A LA CLASE.
	(C) -7 = 31.8%	CUMPLE CON LO PROGRAMADO INDEPENDIENTEMENTE DEL ANIMO GRUPAL.
	8-(A) -11 = 50.0%	CUANDO HAY UN PROBLEMA EN EL GRUPO EL DOCENTE SE DA CUENTA INVARIABLEMENTE.
	10-(A) -14 = 63.6%	CUANDO ALGUN ALUMNO MANIFIESTA DESANIMO EL DOCENTE LO ANIMA HACIÉNDOLE VER QUE NO ES TAN TRÁGICA SU SITUACIÓN.
1-9-13 ¿CANALIZA LA EMOTIVIDAD DEL GRUPO PARA EL LOGRO DE LA TAREA ?	1-(D) -11 = 50.0%	CUANDO UN ALUMNO DISTRAE REITERADAMENTE ALA CLASE LO MAS CONVENIENTE ES HABLAR CON ÉL EN PRIVADO.
	9-(C) -10 = 45.4%	LAS INQUIETUDES DE LOS ALUMNOS QUE NO TENGAN RELACIÓN CON LA MATERIA SE PUEDEN INTEGRAR A LOS CONTENIDOS PROGRAMÁTICOS.
	13-(C) -8 = 36.3%	DEPENDIENDO DE LA DISPOSICIÓN DEL GRUPO AL TRABAJO EL DOCENTE PROPONE ACTIVIDADES ACORDES CON EL GRUPO.
	(E) -8 = 36.3%	PROPICIA LA CONCENTRACION EN EL TEMA DEL DIA.

LA GRÁFICA PRESENTA LOS RESULTADOS DE LA ENCUESTA APLICADA A LOS DOCENTES DEL PLANTEL.



De cada pregunta se graficó la opción que obtuvo mayor porcentaje

E. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS DE LA APLICACIÓN DEL INSTRUMENTO

RESULTADOS DE LA ENCUESTA A DOCENTES

La encuesta aplicada a los docentes consta de 14 preguntas cada una con 5 opciones; las preguntas han sido agrupadas en función del objetivo que al ser elaboradas me propuse. En el primer apartado busqué conocer si el docente es consciente de sus emociones en clase. En el segundo bloque de preguntas, mi objetivo era saber si los docentes son conscientes de las emociones de los alumnos en la clase, es decir si se da cuenta de los estados emotivos de los alumnos. En el tercer apartado el objetivo era conocer que tanto, el docente canaliza la emotividad de los alumnos para el logro de la tarea.

Las respuestas a las preguntas del primer apartado me permiten identificar que el docente, en general, si se da cuenta de su estado emocional en clase, que identifica que actitudes o características de los grupos le causan frustración o satisfacción.

Un aspecto relevante es que el 77% de los docentes piensan que sus problemas laborales o personales deben mantenerse completamente ajenos a la clase, lo que parece indicar que la carga emocional que esto le produce debe efectivamente hacerse a un lado cuando está frente al grupo, más aún que él mismo realiza un esfuerzo para lograr que así sea.

Un resultado, también muy interesante, es que lo que más frustra al docente en la clase es la falta de interés y entusiasmo del grupo (81.8%). Sería interesante indagar sobre cuáles son las estrategias que utiliza para manejar esta situación en un estudio posterior.

Quizá el aspecto más importante en este bloque de resultados es el que revela que el 77.2% se dedica a impartir su clase sin importar su estado de ánimo. En esta pregunta los docentes dejan ver que para ellos lo correcto es hacer a un lado la emotividad personal (y como consecuencia la del alumno) para cumplir con la función de “enseñar”. La pregunta aquí es si realmente el docente puede desprenderse de la carga negativa que las problemáticas que enfrenta le acarrearán y si sus clases pueden ser asépticas en cuestión emocional.

Por otro lado, si una parte importante de la frustración del docente en clase es la apatía del grupo (que está caracterizado por un estado emocional específico) sería interesante averiguar ¿Qué genera esa apatía?, ¿Cómo el docente enfrenta esto? Y ¿Cómo canaliza ese estado grupal? ¿El docente analiza estos aspectos? o como reveló la pregunta 14 se dedica a impartir su clase sin importar su ánimo, porque si no da importancia a su emotividad ¿Cómo podrá considerar la emotividad del alumno? Todos estos cuestionamientos podrán ser motivo de investigaciones futuras.

Con respecto a las respuestas del segundo apartado encontré que los docentes si creen darse cuenta de los estados de ánimo de los alumnos, pueden identificar cuando hay problemas (50%), o notar si algún alumno en particular está preocupado o ansioso (59%).

Sin embargo llama la atención que el 27% expresa que el alumno nunca expresa si le agradan o no las actividades propuestas y el 31.8% que las cumple sin importar si le agradan o no.

Es relevante también que en lo referente a que tanto el docente prepara la disposición del grupo al trabajo, las opiniones se dividen en: el 45.4% que si y el 31.8% que no.

Lo anterior me hace pensar que el docente, en general, no tiene una conciencia de la importancia de los aspectos emocionales y de cómo se pueden canalizar para el beneficio del proceso de comunicación educativa aunque si es sensible a la emotividad de los alumnos.

El último aspecto interesante de este bloque es que el 63.6% de los docentes piensa que motivar al alumno es hacerle ver que no es tan trágica su situación lo que demuestra una falta de comprensión empática por parte del docente que se expresa de alguna manera, también, en el tipo de comunicación que éste propicia al interior del aula.

De acuerdo a las respuestas del tercer apartado, al parecer gran parte de los docentes (36.3%) si toman en cuenta la disposición del grupo para proponer actividades acordes a la misma. Propician la concentración en el tema del día (36.3%) e integra las inquietudes de los alumnos a los contenidos programáticos (45.4%).

Por otro lado, cuando un alumno distrae reiteradamente en la clase, se habla con él en privado para que cambie su conducta (50%). Esta forma de manejar la situación niega la posibilidad de que esto se constituya en una oportunidad de comunicación y aprendizaje grupal sobre aspectos emocionales y de interacción.

RESULTADOS DE LA ENCUESTA A ALUMNOS.

La encuesta a los alumnos constó de 10 preguntas con 5 opciones cada una. Las preguntas también se agruparon de acuerdo al objetivo que persiguen. El primer apartado tiene como finalidad averiguar si los alumnos se dan cuenta de las emociones del docente en la clase. El segundo bloque intentó conocer si el alumno siente que su maestro percibe y respeta sus emociones. En el tercer apartado se trató de hacer un acercamiento a conocer como el alumno percibe que los aspectos emocionales afectan la comunicación en el aula.

Las respuestas a las preguntas del primer apartado revelaron que el 44% de los alumnos cree saber cuando su maestro está enojado, alegre o triste. El 24% lo ve siempre del mismo humor. Esto me hace pensar que para una parte importante del alumnado el estado de ánimo del docente sí impacta la percepción que del mismo y de su clase tienen dichos alumnos.

La reacción más significativa del docente en función de su estado de ánimo, desde el punto de vista del alumno es que regaña por cualquier motivo (47.1%)

A la pregunta de si se puede dar cuenta cuando algún alumno le cae mal al profesor, el 30% dice que se nota en la forma en que le habla el profesor a dicho alumno y el 28.5% que no se sabe. Los resultados revelan que una parte importante de los alumnos son receptores de mensajes emocionales que el docente emite.

Respecto al segundo apartado el 37.1% dice que el docente si percibe cuando alguien tiene una dificultad. Sólo el 18.5% siente que les ayuda a encontrar una solución. El 50% siente que ante el nerviosismo que causa alguna actividad, el docente trata de tranquilizar y motiva la participación.

En general se observa que desde el punto de vista del alumno si hay cierto grado de percepción emocional por parte del docente. Llama la atención que el 24.2% considera que cuando algún alumno se enoja dentro de la clase el maestro lo ignora y el 21.4% que discute con él en privado. Estos últimos resultados niegan de alguna forma la emotividad en la clase y no la potencian como una oportunidad de aprendizaje y comunicación.

Respecto al tercer apartado se encontró que las actitudes del docente, que más favorecen la comunicación, vistas por los alumnos son: el buen humor (32.8%), la comprensión(27.1), el interés por lo que les pasa a los alumnos (21.4). Asimismo las actitudes que dificultan la comunicación son: cuando sólo le interesa su opinión (24.2%), no toma en cuenta los sentimientos del alumno (24.2%), cuando está de mal humor (17.1).

También se encontró que el alumno siente confianza para comentar cuestiones personales si el maestro comprende lo que le sucede (34.2%), tiene la intención de conocer lo que siente el alumno (24.2%) y lo permite (21.4). Lo anterior me lleva a pensar que la comunicación, en gran medida está determinada por lo que el maestro propicie dentro del salón de clase de ahí la trascendencia de su capacidad para facilitar dicho proceso. Respecto al ambiente en clase el 48.5% siente que cambia conforme la materia y el 32.8% dependiendo de cómo se comunique el maestro con los alumnos.

De acuerdo a los resultados de ambas encuestas, encuentro que el aspecto emocional está presente en el proceso de comunicación dentro del aula. Que aunque el docente pretende excluirla, si tiene una expresión que es percibida por gran parte de los alumnos y lo más importante, que influye en el tipo de ambiente y de comunicación grupal que el docente propicia en al aula.

IV: PROPUESTA.

Propuesta de actualización pedagógica con un enfoque humanista, para el desarrollo de habilidades emocionales en la comunicación educativa en el aula, dirigida a los docentes de la Escuela Secundaria para Trabajadores núm. Tres.

La propuesta se fundamenta en los planteamientos básicos de la corriente humanista en educación y específicamente los realizados por Carl Rogers.

Considero que en el ámbito de la actualización docente se pueden propiciar condiciones favorables para el desarrollo de habilidades apartir de las propias experiencias de los profesores. En un ambiente de confianza en el cual el docente sea considerado como persona total, que posee afectos, intereses y valores particulares, es capaz de responsabilizarse de su aprendizaje comprometiéndose con su propia actualización.

Para que su aprendizaje tenga significación es necesario que el docente-participante perciba el tema de estudio como importante para sus objetivos propios, en el caso de la propuesta que hago el docente está involucrado directamente con el tema y parte de sus objetivos laborales es mejorar la comunicación con los alumnos.

Con esta propuesta se reduce la amenaza externa que puede significar un proceso de actualización completamente dirigido y evaluado por un expositor o instructor; se busca el auto-compromiso de los docentes en un ambiente de libertad para aprender de su propia vivencia, en este sentido podrán practicar, evaluar y adaptar -o incluso diseñar distintas- las estrategias que consideren más convenientes a su proceso personal.

En todo el proceso la autoevaluación y la autocrítica por parte del docente son fundamentales, como parte del compromiso que hará con su propio avance, pasando a segundo término la evaluación de los demás.

Con lo anterior se busca favorecer en los docentes mayor independencia, creatividad y confianza mientras dirigen su propio aprendizaje.

La propuesta se basa también en las aportaciones de la aproximación teórica sobre inteligencia emocional, específicamente en la recopilación que hace Daniel Golemann.

La inteligencia emocional revaloriza la afectividad de las personas y el manejo conveniente de la misma para mejorar el desempeño individual y las interacciones en todos los ámbitos; asimismo posibilita hablar del aprendizaje de habilidades emocionales que desde otras perspectivas son considerados inmutables o difícilmente modificables.

Considerando que las habilidades emocionales pueden ser aprendidas a través de esfuerzo y práctica y que con ello se puede contribuir a mejorar el desempeño de las personas, incluyendo su capacidad comunicativa, para los docentes como generadores de procesos comunicativos dentro del aula, son sus habilidades de manejo emocional un factor importante y en algunos casos decisivo, del tipo de comunicación y sus resultados. Este factor seguramente puede ser mejorado generando un proceso de aprendizaje adecuado.

dirija su aprendizaje de acuerdo a su necesidad y a su experiencia en la comunicación con los alumnos.

La propuesta está diseñada y puede funcionar con los docentes de la Escuela Secundaria para Trabajadores núm. Tres, ubicada en Avenida Chapultepec núm. 183, Colonia Juárez, Delegación Cuauhtémoc en el Distrito Federal. Podrá ponerse en práctica durante el ciclo escolar 2000-2001. La etapa inicial se programa para la primera semana de trabajo docente que es dedicada para la preparación del curso escolar, y la segunda etapa de la propuesta se llevará a cabo durante el ciclo escolar en reuniones de intercambio programadas la última semana de cada bimestre. Asimismo el docente tendrá si lo requiere asesorías en cualquier momento del ciclo con el personal indicado o con algún compañero interesado y habilitado para realizar esa función.

A) DELIMITACIÓN DEL TEMA

El tema de la propuesta se suscribe en la corriente humanista, específicamente en los planteamientos de Carl Rogers en sus obras: “La educación como práctica de la libertad” y “Libertad y creatividad en la educación”, básicamente, de los cuales los conceptos centrales son:

- El propósito de la educación debe ser la facilitación del cambio y el aprendizaje así como la confianza en el proceso y no en el conocimiento estático.
- El maestro como facilitador de ambientes iniciales de confianza y libertad; que además propicia que el alumno se aproxime a situaciones y experiencias valiosas para su formación.

- El alumno como responsable de su propio aprendizaje y evaluación. Un ser con iniciativa, con necesidades personales de crecer, capaz de autodeterminación y con la potencialidad de solucionar problemas creativamente.
- El aprendizaje significativo como aquel que involucra al alumno como persona total y que por lo mismo tiene relación con sus objetivos personales, es autoiniciado y autodirigido.
- La enseñanza como actividad no directiva, como facilitación del aprendizaje que promueve un ambiente de respeto, comprensión y apoyo a los alumnos, que es innovadora y decisiva frente a los desafíos de la situación educativa.
- La evaluación que es una autoevaluación, en la que el individuo asume la responsabilidad de sus actos cuando decide los criterios que le resultan importantes, los objetivos que quiere alcanzar y juzga en que medida los ha logrado.

La propuesta también está delimitada por las aportaciones de Daniel Golemann sobre inteligencia emocional en donde los conceptos centrales son:

- La concepción básica de que no existe una clase única de inteligencia, sino un amplio espectro de inteligencias, lo que los expertos llaman inteligencias múltiples.

- La inteligencia emocional como un conjunto de capacidades que se agrupan en cinco esferas básicas:
 1. Conocer las propias emociones.
 2. Manejar las emociones.
 3. La propia motivación.
 4. Reconocer emociones en los demás.
 5. Manejar las relaciones.

- La posibilidad de reaprendizaje en cada esfera de la inteligencia emocional.

Metodológicamente la propuesta apunta a la no-directividad; hacia el aprendizaje autoiniciado y autodirigido. Para lograrlo es necesaria una etapa inicial en la que se realice el encuadre, la sensibilización y el compromiso de los participantes con la tarea, para que en el desarrollo del proceso se aproximen lo más posible a lo que se pretende; por lo cual lo planeado tendrá que ser ajustado a las necesidades y condiciones del grupo.

Lo anterior me lleva a proponer un diseño básico de las estrategias pedagógicas que serán planteadas a los docentes, pero que en ningún momento se considerarán estáticas o absolutas.

Para lograr un ambiente de libertad propicio para el aprendizaje de los participantes:

La propuesta se basa en la situación real que los docentes viven en la comunicación con los alumnos dentro del aula.

Se proporcionarán recursos documentales, vivenciales y humanos a los participantes para que dispongan de ellos y logren un aprendizaje vivencial acorde con sus intereses y necesidades.

Se propone el establecimiento de un contrato en el que el participante establezca sus propios objetivos de aprendizaje y a través del cual se comprometa a realizar las actividades que le permitan lograrlo; al mismo tiempo se acuerden los criterios con los que se llevará a cabo la evaluación.

B) JUSTIFICACIÓN

En el contexto al que se dirige la propuesta es una preocupación común la forma en que se dificulta la comunicación dentro del aula.

Personalmente considero muy importante que el docente mejore su comunicación en el aula y quizá lo más relevante, que él mismo tenga un apoyo y orientación en ese esfuerzo, que por otro lado nadie más puede hacer, ya que se trata de mejorar sus propias habilidades interpersonales.

Por otra parte la propuesta contribuye a humanizar el ambiente escolar al revalorar las emociones de los docentes y de los alumnos como elementos importantes para el desempeño de ambos. Esto es más significativo si se toma en cuenta que es un aspecto prácticamente ignorado en los programas de formación y actualización docente.

Las aportaciones de mi propuesta son de carácter técnico y metodológico porque constituyen formas de hacer un acercamiento al manejo adecuado de lo emocional en las clases y al mismo tiempo redescubrir, evaluar y reestructurar las

estrategias propuestas para su mejoramiento, a partir de la experiencia y reflexión de los docentes.

La propuesta contribuye al conocimiento de la comunicación educativa dentro del aula porque facilita al docente aprendizajes que le permitan mejorar la forma en que se comunica, concretamente habilidades de manejo emocional en su clase, que influyen directa o indirectamente en la comunicación con los alumnos.

El beneficio directo de la puesta en práctica de la propuesta es un apoyo real al docente frente al grupo, para manejar lo emocional convenientemente y facilitar la comunicación con los alumnos. Institucionalmente, se abrirán espacios para el intercambio de experiencias que enriquezcan el desempeño de los docentes, con lo cual se encuentren más satisfechos con su función y lleguen a ser más eficaces como comunicadores y facilitadores de aprendizajes.

Respecto a los alumnos el beneficio es que tengan más apoyo en sus docentes para lograr comunicarse eficazmente dentro de los grupos de clase, tengan una atención más humana y convivan en ambientes más idóneos para el autocompromiso con su propio aprendizaje.

De manera global actualmente se observa una deshumanización creciente en la sociedad, principalmente generada por la tecnologización, la falta de espacios de convivencia interpersonal tanto en la escuela como en las familias y el poco tiempo que las personas dedican a comunicarse interpersonalmente. La propuesta que hago, contribuye a contrarrestar este proceso, al propiciar ocasión de contactos más humanos entre docentes y alumnos dentro del salón de clase y entre los mismos docentes en las sesiones de intercambio.

Por otro lado debido a la problemática que enfrentan las escuelas secundarias para trabajadores, una mejor atención a los alumnos puede reflejarse a corto y mediano plazo en la permanencia de éstos y en su éxito escolar dentro del subsistema. Es un primer paso para convertir a la escuela en un lugar donde la comunidad se preocupe por sí misma y donde docentes y alumnos se sientan respetados, unidos y apoyados.

La propuesta responde a una carencia de la educación nacional ya que actualmente no se valora el desarrollo de las habilidades de manejo emocional como parte de la formación y actualización docente; mucho menos se da un apoyo real a los docentes para mejorar sus interrelaciones en el ámbito escolar.

Responde también, en alguna medida, a la frustración que implica la función docente, al abrir espacios que permiten canalizar la carga emotiva que esto conlleva; reditúa en una convivencia más armónica y facilitadora del aprendizaje de las personas.

C) PROPÓSITOS DE LA PROPUESTA.

Teóricos

Que el participante:

- 1.- Valore la importancia de las emociones en la comunicación educativa dentro del aula.
 - 1.1.- Distinga en un modelo de comunicación, la función de las emociones como filtros personales del mensaje.
 - 1.2.- Explique la relación entre comunicación y el proceso de enseñanza-aprendizaje.
 - 1.2.1.-Defina los procesos de enseñanza-aprendizaje y de comunicación.

- 2.- Aprecie las habilidades emocionales como recursos para mejorar la comunicación educativa en el aula.
 - 2.1.- Discuta las habilidades emocionales y su viabilidad para el manejo dentro de la comunicación en el aula.
 - 2.2.- Conozca cada una de las habilidades propuestas.
 - 2.3.- Distinga estados emocionales característicos de la función docente.

- 3.- Demuestre el manejo conveniente de emociones en situaciones escolares.
 - 3.1.- Dramatice situaciones características demostrando el manejo adecuado de emociones.
 - 3.1.1.-Distinga algunas situaciones escolares particularmente difíciles de manejar.

- 4.- Juzgue las estrategias más adecuadas para integrar en su desempeño cotidiano el manejo conveniente de las emociones.

- 5.- Analice los planteamientos básicos de la propuesta humanista para el aprendizaje de las habilidades emocionales.

Metodológicos.

Que durante el proceso:

- 1.- El grupo de docentes participantes se constituya en un grupo de aprendizaje.
 - 1.1.- Los docentes realicen los aprendizajes necesarios según su propia situación y a su propio ritmo.

- 2.- Se propicie el intercambio de experiencias entre los docentes en un espacio y tiempo adecuados.
 - 2.1.- Se facilite un ambiente de confianza y libertad para la expresión de inquietudes sobre la comunicación por parte de los docentes.
 - 2.2.- El docente comunique a otros participantes sus avances y dificultades en reuniones de asesoría individual o de intercambio grupal.
 - 2.3.- El docente aporte innovaciones al trabajo realizado por los demás participantes.

- 3.- Los docentes sean responsables de su propio proceso de aprendizaje y determinarán los criterios importantes para llevar a cabo la autoevaluación.
- 3.1.- Los docentes establezcan sus objetivos de aprendizaje y las actividades que realizarán para lograrlos
- 3.2.- Determinen los criterios y el plazo para su autoevaluación mediante un contrato grupal.

Técnicos.

Que durante el proceso, los participantes:

- 1.- Utilicen los instrumentos sugeridos u otros para conocer y manejar los aspectos emocionales en la comunicación educativa en el aula.
- 1.1.- Analicen los instrumentos de registro sugeridos, para determinar en que medida es factible su utilización.
- 1.2.- Evalúen los instrumentos y los reestructuren, en caso necesario, de acuerdo a su expectativa.

D) ESTUDIO DE FACTIBILIDAD

Variables de aceptación

La propuesta es bien aceptada por las autoridades del plantel y por la mayoría de los docentes ya que en general existe la preocupación por mejorar la atención a los alumnos y generar un mejor ambiente de trabajo.

Lo que puede causar resistencia en los docentes es que se les impongan formas de trabajo al interior de sus clases; también puede ser difícil al principio lograr apertura a la expresión de sus emociones y al análisis de las mismas.

De ahí la importancia de la etapa propedéutica de inicio del ciclo escolar en donde se hará la sensibilización al tema y su relevancia para la comunicación educativa en el aula. De igual manera se hará la valoración conjunta de la propuesta, el establecimiento de contratos y de criterios de evaluación.

Variables de factibilidad

El plazo para la operación de la propuesta completa es del 21 de agosto del 2000 al 30 de junio del mismo año. Es factible terminar un poco antes si se recorre la última sesión de intercambio.

10 ptos.

El tiempo dedicado a ponerla en práctica es 35 hrs. Las primeras 15 hrs. al inicio del ciclo escolar en un taller propedéutico y las 20 hrs. restantes divididas en sesiones de intercambio programadas al final de cada uno de los cinco bimestres

escolares. Es factible dedicar 35 hrs. a la puesta en práctica y también tiempos de asesoría que no son calculables porque dependen de la demanda de los docentes.

10 ptos.

El acceso a la información se garantiza con la adquisición de textos sobre inteligencia emocional y sobre comunicación en el aula, de los cuales los docentes podrán consultar y adquirir en fotocopias. Además contarán con el manual de apoyo del taller.

10 ptos.

El acceso a instrumentos de evaluación se garantiza porque en el taller inicial los mismos participantes establecerán los criterios de evaluación, apartir de los cuales se diseñarán los instrumentos necesarios.

10 ptos.

Los recursos humanos necesarios para llevar a cabo la propuesta están garantizados debido a que yo misma coordinaré el taller, asimismo se habilitarán como asesores a la trabajadora social y al orientador del plantel que están dispuestos y a algunos maestros que se interesen en la actividad de asesoría. No es necesario contratar personal externo.

10ptos.

El costo de la propuesta para la institución se trata de reducir al mínimo debido a que no cuenta con un presupuesto para apoyar esta actividad.

Textos y papelería \$ 0.00 porque el material existe en el plantel.

Honorarios \$ 0.00 se cubre con los salarios de los docentes y del personal de apoyo.

Fotocopias \$ 0.00 cada participante pagará su material.

10 pts.

Total 60pts.

E) CRONOGRAMA DE LA PROPUESTA.

Actividad	Responsable	Implicados	Meses													
			A	S	O	N	D	E	F	M	A	M	J			
1.- Taller Inicial. Aplicar 1er. Cuestionario (C1)	Coordinadora del Taller	Personal docente y de servicios de apoyo.	21													
2.- Integración de las estrategias 1, 2 y 3 al trabajo docente	Cada docente en sus grupos.	Docentes y asesores.														
3.- 1era. Reunión de Retroalimentación y Evaluación (RRE). Resultados del C1 Se aplica C2	Coordinadora y grupo.	Personal docente y de servicios de apoyo.				30	31									
4.- Integración de las estrategias 4, 5, 6 y 7 al trabajo docente.	Cada docente en sus grupos.	Docentes y asesores.														
5.- 2da. RRE. Resultados de C2. Se aplica C3.	Coordinadora y grupo	Personal docente y de servicios de apoyo.							14	15						
6.- Integración de las estrategias 8,9,10 y 11 al trabajo docente.	Cada docente en su grupos.	Docentes y asesores.														
7.- 3era. RRE. Resultados de C3. Se aplica C4.	Coordinadora y grupo	Personal docente y de servicios de apoyo.										27	28			
8.- Integración de las estrategias 12,13 y 14 al trabajo docente.	Cada docente en sus grupos.	Docentes y asesores.														
9.- 4ª RRE. Resultados de C4. Se aplica C5.	Coordinadora y grupo	Personal docente y de servicios de apoyo.												14	15	
10.-5ª RRE Resultados finales. Argumentación de las diferencias .	Cada docente.	Docentes y asesores.														14
11.-6ª.RRE Informe final. .	Coordinadora y grupo	Personal docente y de servicios de apoyo.														29

Temas:

A) Comunicación en el aula.

1. Definición.
2. Componentes del proceso.
3. Filtros personales.

B) Inteligencia Emocional.

1. Definición.
2. Habilidades emocionales.

C) Estrategias para manejar lo emocional en el aula.

1. Estrategias propuestas.

D) Corriente humanista en educación.

1. Conceptos claves.
2. Metodología.
3. Establecimiento de contratos.
4. Especificación de criterios de evaluación.

PLAN GENERAL PARA EL TALLER DE LA PRIMERA ETAPA DE LA PROPUESTA

SESIÓN	TEMA	PROPÓSITO	ACTIVIDAD	MATERIAL	EVALUAC.	OBSERV.
<i>P R I M E R A</i>	Comunicación en el aula.	Aplicar el primer cuestionario. Valore la importancia de las emociones en la comunicación en el aula.	Lluvia de ideas. Lectura comentada.	Cuestionarios impresos. Material impreso. Hojas. Marcadores.	Conclusión grupal.	
<i>S E G U N D A</i>	Inteligencia emocional.	Aprecie las habilidades emocionales como recursos para mejorar la comunicación en el aula.	Exposición. Discusión en subgrupos.	Acetatos. Proyector. Hojas. Marcadores.	Conclusión grupal.	
<i>T E R C E R A</i>	Habilidades Emocionales	Demuestre el manejo conveniente de emociones en situaciones escolares ficticias.	Planeación de la representación en subgrupos. Dramatización	Hojas. Lápices.	Retroalimentación grupal.	
<i>C U A R T A</i>	Estrategias propuestas para el manejo emocional.	Juzgue las estrategias adecuadas para integrar en su desempeño el manejo de emociones.	Análisis de las estrategias y los instrumentos propuestas.	Acetatos. Proyector. Material impreso.	Conclusión e innovación grupal	Se entregarán los instrumentos y propuestas para E 1, 2 y 3.
<i>Q U I N T A</i>	Enfoque humanista de la educación.	Analice los planteamientos básicos de la propuesta humanista.	Corrillos. Exposición.	Material impreso. Pizarrón.	Contrato grupal. Criterios de evaluación.	

SEGUNDA ETAPA DE LA PROPUESTA

La segunda etapa de la propuesta consiste en que los docentes lleguen a profundizar el conocimiento del manejo emocional que hacen en la comunicación en el aula; que al mismo tiempo pongan en práctica algunas estrategias sugeridas o las modifiquen si lo creen conveniente, y por último, hacer un seguimiento de todo el proceso para al final de cada bimestre presentar y analizar los resultados.

Después de la aplicación del primer cuestionario al inicio del taller, se analizarán las respuestas al mismo, durante los meses de septiembre y octubre; se realizará la categorización y sistematización de todas las categorías utilizadas por los docentes en sus respuestas. Este material se presentará a los docentes en la primera reunión de retroalimentación y evaluación. Asimismo se aplicarán en esa reunión el segundo cuestionario (C2), y se darán a los docentes los instrumentos sugeridos para las E 4,5,6 y 7.

Durante noviembre y diciembre se analizarán las respuestas al C2 y en la segunda reunión se presentarán los resultados del mismo, sistematizados; se aplicará el cuestionario 3. En la misma sesión se darán los instrumentos sugeridos para E 8, 9, 10 y 11.

Durante enero y febrero se analizarán las respuestas al C3 y en la tercera reunión se darán los resultados sistematizados al grupo de docentes; se aplicará el C4 y se darán los instrumentos sugeridos para E 12, 13 y 14.

Durante marzo y abril se analizarán las respuestas al C4 y en la cuarta reunión se darán los resultados al grupo, se aplicará el C5.

En la quinta reunión se darán los resultados finales y se pedirá a los docentes cuyas respuestas difieran en forma importante de las respuestas de la mayoría, que argumenten las razones de las diferencias por escrito.

En la sexta reunión se dará un informe final que ayude a explicar como se maneja lo emocional en las aulas y que alternativas se pueden dar para mejorar la comunicación docente-alumno partiendo de las experiencias y necesidades de los propios docentes.

CUESTIONARIOS QUE SE APLICARÁN DURANTE LA PUESTA EN PRÁCTICA DE LA PROPUESTA.

Cuestionario inicial.

1. ¿Qué función tienen las emociones en la comunicación con los alumnos?
2. ¿Qué emociones se generan en el docente apartir de su función en los grupos de clase?
3. ¿Cuál de las emociones generadas es más frecuente?
4. ¿Cuál de dichas emociones es más difícil de manejar?
5. ¿Cómo puede apoyar la institución al docente para mejorar la comunicación en el aula?
6. ¿Qué alternativas personales tiene el docente para manejar sus emociones?

Segundo cuestionario.

1. ¿Qué influencia tienen las emociones del docente en su comportamiento en clase?
2. ¿Qué emociones negativas se generan en la labor docente?
3. ¿Cuáles son las causas más frecuentes de las emociones negativas del docente en el aula?
4. ¿Cómo influye la organización institucional en la emocionalidad del docente?
5. ¿Cómo puede la institución atender las necesidades del docente?

Tercer cuestionario.

1. ¿Cuáles son las causas de frustración más comunes en el docente?
2. ¿Cuáles son las principales causas de enojo en el docente?
3. ¿Qué alternativas para el manejo del enojo tiene el docente personalmente?
4. ¿Cómo puede canalizar el docente, la tensión dentro del aula?
5. ¿Cuáles son los sentimientos positivos que se generan hacia su entorno?
6. ¿Cómo puede la institución disminuir las emociones negativas del docente?

Cuarto cuestionario.

1. ¿Cómo se logra la auto motivación?
2. ¿Cómo se logra entender el punto de vista del alumno?
3. ¿Cómo puede la institución atender las necesidades del alumno?

Quinto cuestionario.

1. ¿Qué se puede hacer ante un conflicto con algún alumno?
2. ¿Cómo puede la institución intervenir en los conflictos docente-alumno?
3. ¿Qué se puede hacer para mejorar la comunicación con los alumnos?
4. ¿Cómo puede la institución apoyar una mejor comunicación en el aula?

ESTRATEGIAS PARA LA SEGUNDA ETAPA DE LA PROPUESTA.

Área Emocional	Objetivo	Estrategia
Autoconocimiento emocional	1.-Reconocimiento y designación de las propias emociones.	<i>E-1.</i> Registrar por escrito las emociones que se presenten en la clase.
	2.-Entender las causas de las emociones.	<i>E-2.</i> Analizar las posibles causas de las emociones. Hacer un registro escrito.
	3.-Diferenciación entre sentimientos y acciones.	<i>E-3.</i> Analizar por escrito los comportamientos y su congruencia con las emociones.
Manejo de las emociones	4.-Incrementar la tolerancia a las frustraciones	<i>E-4.</i> Registrar las causas de frustración y como canaliza las emociones resultantes.
	5.-Tener un mayor control del enojo.	<i>E-5.</i> Registrar qué le provoca enojo y cómo lo expresa dentro del aula.
	6.-Incrementar los sentimientos positivos sobre sí mismo y el entorno.	<i>E-6.</i> Analizar por escrito que sentimientos positivos tiene hacia su entorno y hacia su persona.
	7.-Hacer un manejo adecuado del estrés.	<i>E-7.</i> Registrar que le provoca tensión y cómo la canaliza dentro del aula.
Aprovechar productivamente las emociones.	8.-Incrementar la responsabilidad y la capacidad de concentrarse en la tarea.	<i>E-8.</i> Transformar los momentos de crisis personal o grupal en lecciones de aptitud emocional.
Empatía. Interpretación de las emociones.	9.-Ampliar la capacidad para comprender el punto de vista del alumno.	<i>E-9.</i> Recordar y analizar sus experiencias como alumno. <i>E-10.</i> Tratar de identificar las necesidades del alumno. <i>E-11.</i> Analizar cómo se formó el punto de vista del alumno.
	10.-Lograr una mayor sensibilidad para percibir los sentimientos del alumno.	<i>E-12.</i> Atender y registrar las manifestaciones verbales y no verbales que reflejen emociones por parte del alumno.
	11.-Mejorar la capacidad de escuchar.	<i>E-13.</i> Practicar la escucha activa.
Manejo de las relaciones interpersonales.	12.-Fortalecer la habilidad para analizar y comprender las relaciones.	<i>E-14.</i> Identificar las características de su relación con los alumnos.
	13.-Mejorar la resolución de conflictos.	<i>E-15.</i> Analizar su estilo propio de manejo de conflictos con los alumnos.
	14.-Mayor habilidad y actitud positiva en la comunicación.	<i>E-16.</i> Analizar sus propios aciertos como comunicador positivo.

INSTRUMENTOS SUGERIDOS POR ESTRATEGIA

Instrucciones generales: En cada instrumento se recomienda un número mínimo de registros que el docente realizará conforme él mismo lo planee. Se recomienda que la programación de los registros se haga con anticipación y que el registro sea en el momento de estar en grupo.

INSTRUMENTO SUGERIDO PARA LA E-1

Instrucciones: Identifique su estado de ánimo al inicio de la clase y márkelo en la columna I que corresponda.

Identifique su estado de ánimo al final de la clase y márkelo en la columna F que corresponda.

EMOCIÓN	5 FECHAS DE REGISTRO									
	I	F	I	F	I	F	I	F	I	F
Alegría.										
Enojo.										
Tristeza.										
Preocupación.										
Otra (s)										

*Las fechas de registro serán elegidas por usted.

INSTRUMENTO SUGERIDO PARA LA E-2

Instrucciones: Escriba la causa más común de sus estados de ánimo dentro de los grupos escolares en el espacio que corresponda.

EMOCIÓN	FECHAS / CAUSAS				
Alegría					
Enojo					
Tristeza					
Preocupación					
Otra					

INSTRUMENTO SUGERIDO PARA LA E-3

Instrucciones: Escriba los comportamientos más comunes que expresan su estado de ánimo en el salón de clase.

EMOCIÓN	EXPRESIÓN
Alegria	
Enojo	
Tristeza	
Preocupación	
Otra	

INSTRUMENTO PROPUESTO PARA LA E-4

Instrucciones: Escriba alguna frustración que le genere el trabajo con los grupos y su posible causa.

FRUSTRACIÓN	FECHAS / CAUSAS				

INSTRUMENTO PROPUESTO PARA LA E-5.

INSTRUCCIONES: DESCRIBA LOS ASPECTOS DEL TRABAJO CON LOS GRUPOS DE CLASE, QUE LE CAUSAN ENOJO Y SUS POSIBLES CAUSAS.

ASPECTO	FECHAS / CAUSAS				

INSTRUMENTO SUGERIDO PARA LA E-6.

INSTRUCCIONES: ESCRIBA LOS SENTIMIENTOS POSITIVOS QUE TIENE ACERCA DE CADA ELEMENTO.

ASPECTO	SENTIMIENTOS POSITIVOS / FECHAS				
ALUMNOS					
AMBIENTE LABORAL					
MATERIA QUE IMPARTE					
DESARROLLO PROFESIONAL					

INSTRUMENTO SUGERIDO PARA LA E-7

INSTRUCCIONES: DESCRIBA LA MÁS RECIENTE OCASIÓN EN QUE SE SINTIÓ ESTRESADO Y QUE HIZO.

SITUACIÓN	CÓMO REACCIONÓ

INSTRUMENTO SUGERIDO PARA LA E-8

INSTRUCCIONES: FRENTE A UNA SITUACIÓN DE ESTRÉS DENTRO DEL GRUPO DE CLASE, TRATE DE AUTOMOTIVARSE. DESCRIBA LO QUE SUCEDIÓ.

INSTRUMENTO SUGERIDO PARA LA E-9, 10, 11.

INSTRUCCIONES: RESPONDA A LAS SIGUIENTES CUESTIONES.

1.- DESCRIBA EL RECUERDO MÁS SIGNIFICATIVO DE SU ETAPA ESCOLAR EN SECUNDARIA CON RELACIÓN A SUS MAESTROS.

2.- ¿QUÉ PIENSAN SUS ALUMNOS DE LA IMPORTANCIA DEL ESTUDIO?

3.- ¿CÓMO LLEGARON A PENSAR ASÍ?

4.- ¿QUÉ PIENSAN SUS ALUMNOS RESPECTO DE LA RESPONSABILIDAD ESCOLAR?

5.- ¿CÓMO LLEGARON A PENSAR ASÍ?

6.- SI USTED FUESE SU ALUMNO ¿CÓMO LE GUSTARÍA QUE LE TRATARAN?

INSTRUMENTO SUGERIDO PARA LA E-12

INSTRUCCIONES: OBSERVE Y DESCRIBA LAS MANIFESTACIONES DEL ALUMNO DENTRO DEL GRUPO.

ASPECTO	FECHAS / CAUSAS				
GESTOS					
TONO Y VOLUMEN DE VOZ					
CONTACTO VISUAL					
CERCANÍA DEL GRUPO					
CERCANÍA DEL DOCENTE					

INSTRUMENTO SUGERIDO PARA LA E-13

INSTRUCCIONES: REALICE LA SIGUIENTE PRÁCTICA EN TRES OCASIONES DIFERENTES , CON TRES DIFERENTES ALUMNOS. ESCRIBA COMO SE SINTIÓ Y CÓMO REACCIONÓ CADA ALUMNO.

- 1. ANIME AL ALUMNO A HABLAR DE ALGO IMPORTANTE PARA ÉL.
- 2. NO INTERRUMPA NI SEA USTED QUIEN DIRIJA LA PLÁTICA.
- 3. NO SE PRECIPITE A SACAR CONCLUSIONES.
- 4. ESCUCHE CON INTERÉS Y EVITE DISCUTIR.

OBSERVACIONES

INSTRUMENTO SUGERIDO PARA LA E-14

INSTRUCCIONES: ANALICE Y DESCRIBA LAS CARACTERÍSTICAS DE LA RELACIÓN MÁS POSITIVA CON ALGÚN ALUMNO Y DE LA RELACIÓN MÁS NEGATIVA CON ALGÚN OTRO ALUMNO.

RELACIÓN POSITIVA

RELACIÓN NEGATIVA

INSTRUMENTO SUGERIDO PARA LA E-15

INSTRUCCIONES: RESPONDA A LAS SIGUIENTES CUESTIONES.

1. ¿CUÁLES SON LOS PRINCIPALES CONFLICTOS QUE SE LE PRESENTAN CON LOS ALUMOS DENTRO DE LA ESCUELA, CÓMO LOS MANEJA?

2. ¿QUÉ RASGOS DE SU PERSONALIDAD SON FAVORABLES AL MANEJO DE CONFLICTOS, CÓMO PUEDE REAFIRMARLOS?

3. ¿QUÉ RASGOS NO SON FAVORABLES, CÓMO PUEDE REDUCIRLOS?

INSTRUMENTO SUGERIDO PARA LA E-16

INSTRUCCIONES: HAGA UNA LISTA DE SUS PRINCIPALES ACIERTOS COMO COMUNICADOR DENTRO DEL SALÓN DE CLASES.

V. REFLEXIONES

La aproximación teórica que sobre la Inteligencia Emocional realizan actualmente muchos científicos y escritores, abre una perspectiva muy amplia respecto de los aprendizajes y re-aprendizajes posibles en las personas entorno al manejo de sus emociones.

Los docentes son personas con necesidades particulares cada una, con hábitos emocionales y con posibilidades de desarrollo específicas.

Los planteamientos sobre Inteligencia Emocional aportan elementos para mejorar la comunicación en cualquier ámbito, en el escolar pueden contribuir a subsanar las carencias personales del docente como generador de la comunicación en el aula.

El manejo personal adecuado, que haga de sus emociones el docente, puede impactar favorablemente la comunicación dentro del aula.

El docente puede integrar las orientaciones de la aproximación teórica sobre Inteligencia Emocional a su trabajo cotidiano en las clases, como un primer intento por conocer a fondo como influye su personalidad en la comunicación en el aula. Más adelante puede incluir otras técnicas de autoconocimiento y autocontrol.

Las dificultades que enfrenta el docente en el aula respecto a la comunicación con el alumno con la finalidad de facilitarle el aprendizaje, no dependen únicamente de su personalidad; existe una multicausalidad de factores sociales e institucionales que sumados a los familiares y personales del alumno se filtran al

interior del aula. Sin embargo en el espacio de la clase el docente sigue teniendo cierta autonomía para decidir y actuar conforme a su criterio e interés y en gran medida sigue definiendo el tipo de procesos que se viven en el aula

Desde las aportaciones teóricas de la perspectiva humanista se puede hacer un acercamiento a la emocionalidad (afectividad) de los agentes educativos, en función de que este enfoque revaloriza a la persona como un ser integral.

La forma en que esta perspectiva puede operacionalizarse requiere evidentemente una concepción del hombre, de la educación y del trabajo académico del docente diametralmente opuesta a la actual, desde la cual se perciba al docente como persona, a la educación como posibilidad de realización de las potencialidades humanas y al trabajo académico del docente como una labor enriquecedora para él mismo, a partir de la cual pueda autoconocerse, autoaprender y realizarse.

Debido a las decisiones en Política Educativa del país, a las tendencias internacionales y a las presiones económicas y políticas sobre la educación, es poco probable que en el futuro inmediato se dé una orientación hacia la formación humanista de los profesores de educación básica; específicamente el subsistema para trabajadores ha carecido históricamente de una planeación precisa para las características de la población que atiende, por lo mismo institucionalmente es difícil que se generen programas de formación docente para estas escuelas en particular.

Por otro lado necesariamente debe haber congruencia entre el ideario de la institución y la planeación curricular en la educación básica, asimismo en lo que respecta a la formación y actualización docente.

La forma de trabajo autodirigido y autoevaluado, tendrá que rendir sus mejores frutos cuando poco a poco, cada persona asuma el compromiso y el riesgo que esto implica. El proceso debe ser paulatino, se trata de ofrecer al docente oportunidades para que sea él mismo responsable de su aprendizaje.

Es necesario que el docente se comprometa con su propia actualización para que ésta sea efectiva y genere en su ámbito laboral vías de comunicación accesibles para todos los implicados así como espacios de intercambio y decisión sobre los problemas de la escuela.

Respecto a la actualización del docente, es deseable que haya un equilibrio entre el conocimiento teórico y la aplicación o vivencia del mismo; así, en la medida en que el docente tenga información que le apoye en su desarrollo personal y profesional, podrá tener actitudes operantes acordes con ese conocimiento intelectual, de igual manera, a partir de sus vivencias, tendrá la posibilidad de ir ajustando sus concepciones teóricas.

Desde otro punto de análisis, los instrumentos aplicados en la investigación, arrojaron información que es valiosa y que sin embargo puede ser ampliada en estudios posteriores.

A pesar de las limitaciones de los instrumentos de recolección y de la investigación en sí, el consenso de la población docente estudiada nos dice que la emotividad propia debe mantenerse al margen durante las clases, que no debe interferir en el proceso de enseñanza-aprendizaje y que por su parte la emotividad del alumno es un asunto que debe manejarse en privado. Lo anterior demuestra lo amenazante y complejo que resulta para el docente del plantel el manejo de lo emocional en el aula.

El estudio de los aspectos subjetivos de la relación comunicativa entre docente y alumno exige un rigor metodológico específico que no responde a los lineamientos de las ciencias exactas y que por lo mismo dificulta su legitimación, se hace necesario rescatar lo subjetivo y revalorar los métodos y técnicas que permiten su registro.

En el caso del presente trabajo se requiere un seguimiento de las estrategias que se vayan implementando en el plantel para su evaluación y perfeccionamiento; esto permitirá mejorar la propuesta y quizá llevarla a otros planteles del mismo subsistema.

La perspectiva de la investigación es muy interesante, en este sentido, el registro, las observaciones y el seguimiento del proceso que genere la propuesta en los docentes del plantel, dará pie para profundizar el estudio al tiempo que aclare la naturaleza y dimensión de las necesidades de los docentes

La propuesta puede ser ampliada por otras vertientes teóricas que coincidan en alguna medida con el desarrollo integral de la persona, pero necesariamente se tendrán que hacer ajustes al contexto y población.

La puesta en práctica de la propuesta puede abrir un abanico de investigaciones posibles, algunas de éstas podrían ser:

- un estudio futuro podría dedicarse a clarificar los fundamentos filosóficos y el ideario de la educación básica en el país, desde la perspectiva de cómo lo viven los docentes en su cotidianidad.

- Otro estudio podría ser sobre los efectos reales de la aplicación de instrumentos de registro para lo emocional en el aula.
- También se puede estudiar cuáles son las posibilidades de realización que ofrece la docencia a la persona que la lleva a cabo, y cómo éstas pueden potencializarse.

Aun cuando el impacto de las emociones en la comunicación en el aula está lejos de ser comprendida en su totalidad, el trabajo constante dará cada vez acercamientos y resultados más precisos.

La función docente en educación secundaria es en muchas ocasiones tristemente burocratizada y despersonalizante, es necesario abrir espacios que nunca surgirán desde lo institucional, en donde las personas se encuentren y comuniquen en busca de su propio crecimiento, en donde apartir de sus necesidades inicien un camino hacia su desarrollo. Esta labor en el contexto de la investigación realizada es enormemente difícil, utópica tal vez , pero por esta razón es al mismo tiempo urgente e inaplazable.

En la actualidad el objetivo de la educación debe ser la facilitación del aprendizaje y la formación del hombre que aprende a vivir como individuo en evolución. Ante las exigencias de la vida moderna sobre las personas, el aprendizaje de habilidades emocionales es una prioridad y específicamente en el caso de los docentes, ya que son ellos quienes tienen la función de facilitar el aprendizaje a otros, por lo que requieren actualizar sus conocimientos y habilidades para eficientar su labor y mejorar su calidad de vida

Finalmente, de manera personal y profesional valoro la experiencia de haber participado en la modalidad de Seminario- Taller extracurricular, como opción de titulación, como la oportunidad de confrontar mi propia formación y la de mis colegas en el espacio que nos tocó compartir por casi un año. En esta experiencia hubo aciertos y errores, desconcierto y angustia, a veces disgusto y otras verdadera cooperación.

El seminario-taller como espacio de aprendizaje es muy valioso, aunque actualmente en este contexto, adolece de muchas carencias; es preciso que en el Campus se generen frecuentemente este tipo de experiencias y que tomando en cuenta la evaluación y sugerencias de los participantes se vayan enriqueciendo los futuros proyectos.

Lo anterior es especialmente relevante para la Licenciatura en Pedagogía tomando en cuenta que el Pedagogo es un profesional que trabaja invariablemente con personas y que su tarea es siempre la que mejora o ayuda a mejorar los encuentros educativos y las posibilidades de aprendizaje.

En este sentido la formación que apartir de sus experiencias académicas adquiera el Pedagogo, debe contemplar la capacidad de empatía, es decir la aceptación y convivencia con el otro, para poder generar espacios en donde potenciar la realización personal. Desde esta perspectiva es un profesional que debe aprender a encontrarse con el otro en el respeto y en la aceptación, generando siempre una experiencia de diálogo y no de rechazo o manipulación. En esta empresa, la constante de intercambio entre pedagogos y de éstos con otros profesionales es indispensable.

BIBLIOGRAFÍA

- ÁLVAREZ, VIRGILIO. "La Universidad: reproducción y negación de la sociedad presente" en: Revista Sociológica Núm. 5. UAM-A. México, otoño de 1987. pp. 156-158
- BAZDRESCH PARADA, JUAN Y GÓMEZ DEL CAMPO, JOSÉ. "¿Cómo hacer operativa la Formación Humanista en la Universidad?" en: Cuadernos de Reflexión Universitaria. Universidad Iberoamericana. México, 1994.
- CHARLES, MERCEDES., "Comunicación y procesos educativos" en: Tecnología y comunicación educativa Núm. 14., octubre de 1989. ILCE
- CHARLES, MERCEDES, "El salón de clases desde el punto de vista comunicación" en: Perfiles Educativos. Núm. 39. CISE-UNAM, enero-marzo, 1988.
- COOPER JAMES M.; Estrategias de Enseñanza. Guía para una mejor instrucción. Trad. García Arroyo Ma. Teresa. Ed. Limusa. México, 1993
- DE PABLOS PONS, JUAN., "Los medios audiovisuales en el mundo de la educación" en: Hoy ya es mañana. Tecnología y educación un diálogo necesario., comp. Sancho, J: María y Millán, L: Angel. Publicaciones M: C: E: P: España, 1995.
- ESCUDERO YERENA, M., La Comunicación en la Enseñanza., Trillas., México, 1997.
- GLAZMAN, R., Y DE IBARROLA, M., Planes de Estudio. Propuestas Institucionales y realidad curricular., Nueva Imagen, México, 1980.
- GOLEMANN, DANIEL. La Inteligencia Emocional., Trad. Mateo, Elsa. España., 1997.
- HELLER, AGNES. Teoría de los Sentimientos. Fontamara. México, 1993.
- HERNÁNDEZ, R. GERARDO. Paradigmas en Psicología de la Educación. Pados Educador., México, 1999.
- LAFARGA CORONA, J Y GÓMEZ DEL CAMPO, J. Desarrollo del Potencial Humano. Vol. 4 Editorial, Trillas, México, 1997.

- LAROCQUE, GABRIEL. “Teorías de la Comunicación vs. Teorías del Aprendizaje” en: Perfiles Educativos Núm. 40. CISE-UNAM. México, abril-junio de 1988.
- MARTÍN, DORIS Y BOECK, KARIN. E. O. Qué es la Inteligencia Emocional. EDAF, Madrid, 1997.
- RAVAGLIOLI, F. Perfil de la Teoría Moderna de la Educación. GRIJALBO. México, 1981.
- RODRÍGUEZ R., E. “Comunicación Pedagógica” en: Tecnología y Comunicación Educativa Núm. 14, octubre de 1989. ILCE.
- ROGERS, CARL Y FREIBERG, H. Libertad y Creatividad en la Educación: el sistema no directivo. Piados Educación. Argentina, 1996.
- ROJO USTARIZ, A. “El vínculo profesor-alumno y su influencia en la formación de la personalidad” en: Siglo XXI Perspectivas de la Educación desde América Latina. México, Año 2, Núm. 5, septiembre-diciembre, 1996.
- ROCKWELL, ELSIE . Ser Maestro. Estudios sobre el trabajo docente. El Caballito. México, 1985
- ROCKWELL, ELSIE. “Perspectiva de la Investigación Cualitativa sobre la Práctica Docente”, en: DIDAC Núm. 12 Universidad Iberoamericana, México, primavera de 1988.
- SAN MARTÍN ALONSO, ÁNGEL. “De la Miseria del Método a la Grandeza de las Tecnologías”, en: Hoy ya es mañana. Tecnología y educación un diálogo necesario, comp. Sancho, J; María y Millán, L; Ángel. Publicaciones M: C: E: P: España, 1995.
- SENLLE, A. Pedagogía Humanista. Ediciones Mensajero. Bilbao, España. 1988
- SHAPIRO, LAWRENCE E. La Inteligencia Emocional de los Niños. Javier Vergara Editor. México, 1997.
- STEINER, CLAUDE Y PERRY, PAUL. La Educación Emocional. Verlap S. A. Buenos Aires, Argentina, 1998.

A
N
E
X
O

**ESCUELA SECUNDARIA PARA TRABAJADORES NÚMERO TRES
"BATALLÓN DE SAN PATRICIO"**

ENCUESTA PARA DOCENTES

FECHA DE APLICACIÓN _____

INSTRUCCIONES: ORDENE EN CADA CUESTIÓN, LAS OPCIONES SEGÚN SU IMPORTANCIA. UTILICE LOS NÚMEROS DEL 5 AL 1, EN DONDE 5 SEA LA OPCIÓN MÁS IMPORTANTE, 4 RELATIVAMENTE IMPORTANTE, 3 POCO IMPORTANTE, 2 CASI SIN IMPORTANCIA, 1 SIN IMPORTANCIA.

1.- Cuando un alumno distrae reiteradamente a sus compañeros en clase, lo más conveniente es:

<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>

- A) Sacarlo del salón.
- B) Llamarle la atención frente al grupo.
- C) Delegar alguna responsabilidad en él.
- D) Hablar con él en privado para que mejore su conducta.
- E) Preguntarle sobre el tema para captar su atención.

2.- Respecto a las tareas o actividades escolares el alumno:

<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>

- A) Las cumple aunque no le parezcan agradables.
- B) Puede externar su desacuerdo.
- C) No las realiza si no le gustan.
- D) Nunca dice si le agradan o no.
- E) Puede proponer otras que crea convenientes.

3.- Los problemas personales o laborales del docente.

<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>

- A) No deben externarse en clase.
- B) Se manifiestan en su comportamiento dentro de clase aunque no quiera.
- C) Pueden ventilarse en el salón de clases.
- D) Deben ser desconocidos por el alumno.
- E) Afectan al desempeño del maestro.

4.- Cuando alguna actitud de los alumnos causa molestia en el docente, regularmente:

<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>

- A) Este se da cuenta aunque no lo diga.
- B) Identifica perfectamente la situación y trata de evitar que se repita.
- C) Le pide al alumno involucrado que la evite (en privado)
- D) Le dice al grupo en general que no permitirá dichas actitudes.
- E) Sin discutirlo trata de inhibir al revoltoso.

5.- Cuando algún alumno se siente preocupado o ansioso.

<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>

- A) Se nota porque está más callado que de costumbre.
- B) Evade la tarea todo el tiempo.
- C) No se puede saber hasta que lo diga.
- D) No es necesario que lo explique.
- E) Es muy importante que lo sepa el maestro.

6.- Lo que más causa frustración a un docente dentro de su clase es:

<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>

- A) Que no pongan atención sus alumnos.
- B) Que no concluyan sus tareas.
- C) Que lleguen tarde.
- D) Que no estudien suficiente.
- E) Que no participen.

7.- Cuando llega al salón, el docente:

<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>

- A) Siempre sabe que ánimo tiene el grupo.
- B) Pregunta como se sienten los alumnos.
- C) Cumple con lo programado, independientemente del ánimo grupal.
- D) Prepara la disposición de los alumnos a la clase.
- E) No se distrae analizando al grupo.

8.- Cuando hay un problema en grupo, el docente:

<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>

- A) Se da cuenta invariablemente.
- B) Se involucra sólo si alguien le pide su intervención.
- C) Trata de investigar a fondo que fue lo que pasó.
- D) Encuentra una solución al problema.
- E) Escucha las posibles alternativas de solución que tienen los alumnos.

9.- Las inquietudes de los alumnos, que no tengan relación con la materia.

<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>

- A) Deben evitarse en el salón de clase.
- B) Distraen y hacen perder tiempo.
- C) Se pueden integrar a los contenidos programáticos.
- D) Deben ventilarse en el salón de clase.
- E) Se pueden aclarar en horas extra clase.

10.- Cuando algún alumno manifiesta desánimo, el docente:

<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>

- A) Lo anima haciéndole ver que no es tan trágica su situación.
- B) Le pone algún ejemplo de experiencias propias.
- C) Le pide que sea realista y no exagere.
- D) Lo escucha simplemente sin involucrarse demasiado
- E) Continúa con su clase sin tomar en cuenta su estado.

11.- La mayor satisfacción del docente dentro de la clase es:

<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>

- A) Concluir a tiempo lo programado.
- B) Verificar que sus alumnos aprendieron.
- C) Mantener la disciplina en el grupo.
- D) Contagiar de entusiasmo a los alumnos.
- E) Despertar el interés del grupo sobre la materia.

12.- Lo más desagradable de un grupo es que:

<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>

- A) Sea apático.
- B) Se distraiga fácilmente.
- C) Sea muy comunicativo.
- D) No le interesa la clase
- E) No aprueben los exámenes.

13.- Dependiendo de la disposición del grupo al trabajo, el docente:

<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>

- A) Cambia su plan de clase.
- B) Los anima a realizar lo planeado.
- C) Propone actividades acordes con el grupo.
- D) Averigua que les provoca ese ánimo.
- E) Propicia la concentración en el tema del día.

14.- Es común que el docente:

<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>

- A) Se de cuenta de su estado de ánimo dentro del salón.
- B) Identifique a los alumnos que lo irritan y a los que le agradan.
- C) Se dedica a impartir su clase sin importar su ánimo.
- D) Siga pensando en sus problemas durante la clase.
- E) Varie su clase dependiendo de su estado de ánimo.

ESCUELA SECUNDARIA PARA TRABAJADORES NÚMERO TRES
"BATALLÓN DE SAN PATRICIO"

ENCUESTA PARA ALUMNOS

Fecha de aplicación _____

Grupo: _____

INSTRUCCIONES: DE ACUERDO A TU EXPERIENCIA EN ESTA ESCUELA ORDENA EN CADA CUESTIÓN LAS OPCIONES. UTILIZA LOS NÚMEROS DEL 5 AL 1. EN DONDE 5 SEA LA OPCIÓN MÁS FRECUENTE, 4 POCO FRECUENTE, 3 MENOS FRECUENTE, 2 CASI NUNCA SUCEDE Y 1 NUNCA SUCEDE.

1.- Cuando llega el maestro al salón de clase:

- A) Se sabe si está enojado, alegre o triste.
- B) Se le ve siempre del mismo humor.
- C) Dice cual es su estado de ánimo.
- D) No demuestra su estado de ánimo.
- E) Su clase varía dependiendo de su estado de ánimo.

2.- Dependiendo del ánimo del maestro:

- A) Deja más tarea.
- B) Grita en el salón.
- C) Regaña por cualquier cosa.
- D) Conversa amistosamente.
- E) No da clase.

3.- Cuando un alumno no le cae bien a un maestro, se nota.

- A) En su forma de hablarle.
- B) Por que no se dirige a él.
- C) Se desespera más que con otros alumnos.
- D) Se burla de él en clase.
- E) No se sabe.

4.- Cuando alguien del grupo tiene una dificultad:

- A) El maestro, se da cuenta.
- B) No se entera.
- C) Pregunta que le pasa.
- D) Sólo si le piden ayuda se entera.
- E) Le ayuda a encontrar la solución.

5.- Es fácil comunicarse con el maestro cuando:

- A) Está de buen humor.
- B) Se interesa por lo que pasa en el grupo.
- C) Entiende las razones del alumno.
- D) Escucha sin interrumpir.
- E) Es comprensivo.

6.- Cuando alguna actividad causa nerviosismo al alumno, el maestro:

- A) Motiva la participación, tratando de tranquilizar.
- B) Exige control y un buen desempeño.
- C) Explica que es natural.
- D) Hace broma de la situación.
- E) Dice que no debe haber nerviosismo.

7.- Dentro de la clase se pueden comentar temas personales, si el maestro:

- A) Comprende lo que le sucede al alumno.
- B) No sólo se concentra en los contenidos.
- C) Tiene la intención de conocer lo que sienten los alumnos.
- D) Tiene un carácter accesible.
- E) Lo permite.

8.- Cuando un alumno se enoja dentro de la clase, el maestro:

- A) Lo ignora.
- B) Le pide que salga del salón.
- C) Trata de entender los motivos del enojo.
- D) Discute con él frente al grupo.
- E) Discute con él en privado.

9.- Es imposible comunicarse con el maestro cuando.

- A) Sólo le interesa su opinión.
- B) Utiliza su autoridad para imponer sus ideas.
- C) No escucha al alumno.
- D) Cuando está de mal humor.
- E) No toma en cuenta los sentimientos del alumno.

10.- Es común que el ambiente del grupo, dentro de clase cambie dependiendo de:

- A) Según la materia.
- B) Si hay demasiadas tareas pendientes o no.
- C) Según el humor del maestro.
- D) Según el humor de los alumnos.
- E) Cómo se comunique el maestro con los alumnos.