

Sede Universitaria Municipal
UCLV – Sagua la Grande



Monografía:

**“LA COMUNICACIÓN EDUCATIVA EN EL
PERFECCIONAMIENTO DEL
PROCESO DOCENTE–EDUCATIVO”**

Autores: Lic. Lázara Raquel Sosa Sosa
MSc. Juan Enrique Nodal Hernández
MSc. Jesús Alberto Sosa Sosa

Marzo, 2010

INDICE

INTRODUCCION.....	1
DESARROLLO	8
1. Lengua Materna, Cognición y Comunicación.....	8
2. Competencia Comunicativa	9
2.1 La Competencia Cultural e Ideológica.....	10
2.2 La Competencia Lingüística	12
2.3 La Competencia Sociolingüística.....	13
2.4 La Competencia Discursiva.....	14
3. Comunicar para Otros.....	15
4. La Estructura de la Comunicación.	16
4.1 El Componente Informativo de la Comunicación.....	17
4.3 El Componente Perceptivo en la Comunicación	20
4.4 El Componente Interactivo de la Comunicación.....	22
5. El Docente como Comunicador.	28
6. La Comunicación Educativa a través de las TIC.....	33
7. La Comunicación Educativa: Sus Funciones	34
7.1 La Función Informativa	34
7.2 La Función Regulatoria.....	35
7.3 La Función Afectiva.....	36
8. El Proceso Docente-Educativo como Proceso Comunicativo.	37
8.1 Componentes Estructurales de la Comunicación y su Expresión en el Proceso Docente-Educativo	40
8.2 Recomendaciones al Trabajo del Maestro	44
9. Las Habilidades para la Comunicación y la Competencia Comunicativa.....	48
9.1 El Desarrollo de la Competencia Comunicativa	53
10. La Competencia Comunicativa del Docente.	56
11. La Comunicación Interpersonal en el Trabajo en Colaboración.....	63
CONCLUSIONES.....	66
BIBLIOGRAFIA.....	68

INTRODUCCION

El concepto de comunicación tiene su más completa expresión en la comunicación humana, está estrechamente ligado a los estudios del lenguaje, es decir a la lingüística. A partir del desarrollo que han tenido los estudios realizados en las dos últimas décadas en torno a la relación comunicación - educación emerge La Comunicación Educativa como un área específica de las Ciencias de la Educación y cuya elaboración teórica metodológica no es aún una construcción acabada.

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

Si analizamos los procesos de la comunicación, podríamos identificar la producción con la codificación textual. Y en parte es así: ambas llevan su mensaje a un código que debe ser conocido por el receptor. Pero producir es más que eso. Es un proceso personal en la medida en que se emplea para satisfacer sus necesidades e intereses individuales, y social porque corresponde a la manifestación del pensamiento social en su doble dimensión espacio - tiempo.

La existencia del hombre incluye no sólo el sistema de relaciones con el mundo objetivo, sino también el de las relaciones entre los hombres. La comunicación desempeña un importante papel en el desarrollo psíquico general del individuo, pues sólo en el contacto directo con otros hombres es posible la asimilación de la experiencia histórico-social de la humanidad y el desarrollo de sus posibilidades congénitas de ser representante del género humano, y es posiblemente la expresión más compleja de dichas relaciones.

“El desarrollo del individuo, señaló Carlos Marx, está condicionado por el desarrollo de todos los demás individuos con quienes él se halla en comunicación directa o indirectamente”. Marx; - apuntó que precisamente en la comunicación los individuos se crean unos a los otros física y espiritualmente. La comunicación es el desarrollo de las personas por las personas, su formación recíproca como sujetos sociales.

La educación en nuestra sociedad tiene como objetivo fundamental el desarrollo multifacético de la personalidad en las nuevas generaciones; esto se logra con un proceso docente-educativo que desarrolle, bajo el correcto control y dirección del docente sobre el educando y el establecimiento adecuado de la comunicación profesor-alumno, no sólo en el límite del aula, sino además fuera de ella, pues mientras más variada sea la comunicación, mayor será el influjo educativo sobre la personalidad de ambos.

Teniendo en cuenta el objetivo de la educación, se hace imprescindible el estudio del proceso de comunicación, con la finalidad de poder realizar una eficiente labor pedagógica sobre la base de los conocimientos científicos acerca de la comunicación.

La personalidad del maestro y la forma como se relaciona este con los alumnos, se integra a otros factores del proceso de enseñanza-aprendizaje, y es así como la disciplina y el método de enseñanza o de evaluación queda mediatizado por el factor humano. La educación ha sido y sigue siendo, fundamentalmente, un proceso de interacción. Desde el círculo hasta los niveles de postgrado se reconoce la importancia de las interacciones en el proceso de socialización del individuo. Los grandes avances de la tecnología educativa y de los medios de comunicación no han logrado sustituir la relación maestro-alumno.

La comunicación es lo que une al hombre con los que lo rodean y asegura su desarrollo como hombre. Constituye la fuente, condición, modo e importante estímulo en la formación de la personalidad, por ello es importante que el maestro conozca el papel de la comunicación en la relación maestro alumno y su influencia educativa.

A lo largo del desarrollo de la Pedagogía como ciencia muchos esfuerzos han sido dedicados al estudio de todos aquellos elementos que intervienen en el proceso educativo. La idea de personalizar la educación se ha ido abriendo camino y aún con programas perfeccionados, métodos probados y hasta tecnologías sofisticadas, todo resulta insuficiente si no se contempla el factor humano, la subjetividad e individualidad del que enseña y del que aprende. Un elemento fundamental para este enfoque personalizado de la educación es el estudio de las relaciones interpersonales y la comunicación que establecen los que en ella participan.

La práctica ha demostrado que cuando no se establece una buena comunicación profesor-alumno las influencias educativas son asimiladas formalmente por los estudiantes, aún cuando las condiciones materiales objetivas estén creadas y se organicen actividades cuyos objetivos educativos sean definidos con claridad. Esto conduce a la formación de patrones formales en los estudiantes.

Sin embargo, el establecimiento de una buena comunicación permite la formación de normas de conducta en la actividad docente-educativa, valores que se asimilan conscientemente y que se convierten en patrones reguladores efectivos de la personalidad del estudiante, es decir, en motivos de su actividad.

También se debe tener en cuenta que el establecimiento de una efectiva comunicación mantiene la sensación de solidaridad y de afinidad humana que permite asimilar el torrente de información y favorece el aprendizaje.

Sin embargo en el devenir de las investigaciones en este campo no siempre la comunicación ha sido analizada ni investigada como una categoría independiente, veamos a continuación, desde nuestra concepción, algunos de los presupuestos filosóficos, sociológicos y psicológicos de la comunicación.

Una de las particularidades de la actual etapa de desarrollo de la psicología es la ampliación de su campo práctico de acción, lo cual implica una diferenciación de las esferas del conocimiento psicológico, de las ramas de la ciencia psicológica. En este sentido, es evidente que la resolución de las distintas tareas prácticas en la psicología sólo será efectiva cuando presenten la debida fundamentación teórica.

La unidad entre la teoría, la experimentación y la práctica constituye la condición necesaria para el desarrollo ulterior de todo el sistema de las ciencias psicológicas.

Conjuntamente al establecerse una serie de diferenciaciones en los diversos campos de la psicología, se amplía la base sobre la cual se estructura su teoría general. La tarea más importante, según nuestra opinión, de la teoría psicológica es revelar la unidad dentro de la diversidad de fenómenos psíquicos que se manifiestan en las diferentes disciplinas psicológicas y en la resolución de las diversas tareas prácticas.

Para la resolución de esta tarea, la única vía segura es la aplicación de la metodología marxista en la psicología, en particular, la aplicación del enfoque sistémico. El análisis de la historia y estado actual de la psicología marxista demuestra que ésta se desarrolla

apoyándose en el sistema de las categorías planteadas por el marxismo. En este sistema tiene importancia fundamental para la psicología la categoría de reflejo. A la hora de analizar la naturaleza y esencia de los fenómenos psíquicos la teoría marxista parte de la teoría leninista del reflejo.

Esta teoría trata dichos fenómenos como diferentes formas y niveles del reflejo subjetivo de la realidad objetiva, desde esta misma posición se analiza también el problema de la conciencia. Más, el reflejo no constituye un cierto acto pasivo inverso, sino que está incorporado en el ser real del hombre, se manifiesta como su componente necesario y desempeña en él determinado papel real.

Por ello, el estudio de lo psíquico como reflejo, y ante todo el estudio de la conciencia, exige el análisis del ser social del hombre. Los principios y el enfoque para el estudio del ser del hombre, desarrollados por la filosofía marxista, lo describen como un sistema de relaciones del hombre con el mundo; el cual presenta muchos niveles y cualidades. “La riqueza espiritual real del individuo, escribió Carlos Marx, depende por entero de la riqueza de sus relaciones reales”.

A la categoría de actividad le corresponde el papel más importante en el análisis del ser social del hombre. Apoyándose en el estudio marxista leninista de la actividad, la psicología marxista examina, de una manera distinta como hasta el momento se había venido haciendo, toda la problemática, los enfoques y métodos utilizados para el desarrollo de la ciencia psicológica. Es precisamente a través del análisis de la actividad, en las investigaciones teóricas, experimentales y aplicadas, donde se revela la condicionalidad social del psiquismo humano, la psicología de la personalidad y su desarrollo.

Este enfoque permitió comprender muchos fenómenos del psiquismo humano y revelar una serie de regularidades y características del mismo. En relación con las categorías reflejo y actividad la psicología marxista se refiere también a la categoría del sujeto, en particular a aquel aspecto del mismo que está vinculado a las relaciones sociales y humanas.

B. F. Lomov planteaba: “Sin pretender seguir toda la evolución del principio de la actividad en la psicología, señalaremos solamente que, en algunas líneas investigativas el principio de la actividad se transformó en un cierto esquema apriorístico explicativo

de los fenómenos psíquicos, surgidos ante cualquier condición o circunstancia. Esta categoría sustituyó muchas otras categorías importantes para la psicología incluidas categorías propiamente psicológicas; de este modo, se transformó en una especie de demiurgo del psiquismo”.

La actividad es una categoría sociohistórica y, como tal, la estudian todas las ciencias sociales; en cuanto a algunas cuestiones especiales, la estudian también las ciencias naturales y técnicas. Por ello, es importante la definición de aquellos aspectos de la actividad cuyo estudio compete exclusivamente a la psicología, los cuales, ninguna otra ciencia puede estudiar de manera completa.

A su vez, la determinación del aspecto psicológico de la categoría de actividad depende de si se desarrolla la psicología sobre la base de un sistema de categorías. En este aspecto son diversos los criterios. B.F. Lomov señalaba en este sentido “en diversos trabajos nos hemos pronunciado en contra de la absolutización de la categoría actividad, en contra de su conversión en la supercategoría de la ciencia psicológica”

Más adelante planteó “conjuntamente también planteamos la cuestión de enfatizar los estudios de la categoría comunicación en el sistema de categorías de la ciencia psicológica”.

Por consiguiente, se planteó la cuestión metodológica de la importancia de la categoría Comunicación en la Psicología general, categoría que deviene así el centro lógico sui generis de la problemática psicológica acerca de la comunicación como uno de los aspectos más importantes de la forma individual del ser social. Tal planteamiento del problema eleva la comunicación al rango de las categorías más importantes de la psicología, a partir del análisis de la interrelación entre la comunicación y las relaciones sociales, que aparecen en los trabajos de C. Marx, F. Engels y V.I. Lenin.

Como es sabido C. Marx señaló el papel que ejerce la necesidad de comunicación con sus semejantes en la vida del individuo (necesidad que se manifiesta incluso en el hombre primitivo), la necesidad de “la enorme riqueza que constituye otro hombre”. “La actividad en comunicación directa con otros (...) se convirtió en el órgano de manifestación de mi propia vida y en uno de los modos de asimilación de la vida humana “, como expresara C. Marx, la esencia social del hombre se manifiesta en la comunicación material y espiritual, directa e indirecta.

“La producción de ideas, de representaciones y de la conciencia se encuentra por su origen directamente entrelazada con la actividad material y con la comunicación material humana, con el lenguaje de la vida real la formación de las representaciones, del pensamiento y de la comunicación espiritual entre las personas, constituyen aquí el fruto directo de las relaciones material humana” .

Se debe tener en cuenta que aquí se habla no sólo de la actividad, sino de la actividad y de la comunicación. En los manuscritos económicos de 1857 y 1858, C. Marx señaló que al hombre como ser social “le es inherente la comunicación”. En la ideología alemana, Marx nos ofrece un esbozo general del enfoque materialista para el análisis de la sociedad. En la citada obra muchas cuestiones se analizan a nivel del ser individual del hombre, por ello es que se habla de la forma de existencia de las relaciones sociales propias de este nivel: la comunicación. Más tarde Marx descubre los niveles más profundos de las relaciones sociales y la base de éstas: las relaciones de producción.

Al pasar del aspecto social del estudio de las relaciones sociales al propiamente psicológico, estamos ya en presencia del nivel individual del ser social del hombre. Por ello, el principio de las relaciones sociales no sólo presupone la necesidad de un análisis especial de la comunicación, sino que se manifiesta de diferentes formas tanto en la comunicación como en la actividad.

Sin embargo, no solo la psicología marxista se ha adentrado en el estudio de la comunicación como categoría psicológica. Ya la psicología no marxista en la que predominaba el positivismo y el conductismo estuvo orientada especialmente a la definición de sus categorías en un plano fenoménico (mediante las manifestaciones conductuales que pueden ser descritas) y, por otro, lado el modelo esencial de sus investigaciones siempre puede ser reducido al esquema E-R.

La comunicación no escapa de los marcos teóricos y metodológicos y es utilizada en numerosas investigaciones empíricas, las cuales nos revelan uno u otro efecto de la valoración social, o de cualquier otro aspecto de la comunicación. En este tipo de investigación alcanza su máxima expresión la divisa del pragmatismo de que todo lo útil es verdadero, dirección común de la investigación pragmática y positivista, en la cual lo verdadero es lo estadísticamente significativo.

Otra tendencia muy sólida en el estudio de la comunicación dentro de la psicología no marxista, es la representada por el psicoanálisis y la psicología humanista. Estas corrientes se han orientado de forma más clara hacia el sistema personalidad comunicación, aunque con las limitaciones propias que imponen sus planteamientos teóricos.

En sentido general, podemos afirmar que las principales corrientes del estudio de la comunicación en la psicología no marxista se orientan parcialmente hacia esta categoría, y no logran incorporarla de forma coherente a un sistema explicativo integral sobre el hombre, donde la comunicación se integre en una unidad teórica y metodológica con otras categorías y principios que permitan el desarrollo de la investigación científica y un conocimiento cada vez más profundo de la psicología del hombre y sus principales vías de desarrollo.

DESARROLLO

El proceso enseñanza-aprendizaje posibilita en el sujeto la apropiación activa y creadora de la cultura, desarrolla el autoperfeccionamiento constante de su autonomía y autodeterminación en íntima relación con los procesos de socialización. Este proceso está mediado por otros y de la actividad de comunicación. Aprender significa de un modo u otro interactuar, comunicarse con otros, apoyarse en ellos para construir y perfeccionar los propios conocimientos y transitar hacia formas de actuación autorreguladas.

Es la influencia del profesor y otros colegas la que hace que la actividad del alumno sea o no autoestructurante, o sea, la interacción es un elemento desencadenante en el proceso de construcción y reconstrucción de conocimientos. La unidad básica del análisis del proceso de enseñanza-aprendizaje no es la actividad individual del aprendiz, sino la actividad articulada y conjunta del alumno-alumno y del profesor en torno a las tareas escolares. Se debe potenciar un proceso de enseñanza-aprendizaje a través de la comunicación.

Una comunicación óptima requiere del establecimiento de un significado común en la comprensión de los mensajes. La paráfrasis, es decir, repetir con nuestras palabras lo que el otro nos ha expresado es un método eficaz que ayuda al sujeto a comprobar si verdaderamente ha comprendido la intención de la comunicación del otro, se debe mostrar empatía, lo que permite estimular a la otra persona para que se exprese lo más completa y libremente posible, al mostrarle que somos capaces de ponernos en su lugar e intentar comprender el asunto desde su punto de vista. La creación de un ambiente apropiado para la colaboración, exige de los que interactúan el manejo inteligente de situaciones conflictivas. En esta dirección hay que poner en práctica conductas específicas tales como la responsabilidad compartida por el conflicto y el reconocimiento de la imperfección y subjetividad de la percepción interpersonal.

1. Lengua Materna, Cognición y Comunicación.

Valiéndose del lenguaje, el sujeto activo intenta comprender, plantea hipótesis, construye reglas, reorganiza permanentemente sus propias construcciones. Al construir

su conocimiento sobre la realidad puede incurrir en imprecisiones, que la escuela tradicional consideraba como errores. Sin embargo, en la actualidad, desde una perspectiva constructivista, se considera que el pensamiento va transitando por un camino de errores rectificadas, que es recorrido tanto por el científico como por el niño que aprende. La concepción constructivista del aprendizaje se sustenta en el enfoque semántico-comunicativo desarrollado por la lingüística del texto, que concibe la significación como una elaboración humana, que parte de la realidad constituida por los objetos, los eventos y las relaciones, en la medida en que se construyen y se interpretan con la mediación del lenguaje y la cultura. En este proceso intervienen diferentes formas de interacción que pueden ser de naturaleza cognoscitiva, artística o sociocultural.

Los que asumen este punto de vista definen el lenguaje como la capacidad de convertir la experiencia humana de la realidad en significación. Mediante el lenguaje, el niño aprende a relacionarse con el mundo, va construyendo su propia identidad y asimila la cultura que no es más que la interpretación histórica que han hecho los hombres de esa realidad. En la enseñanza de la lengua resulta fundamental no perder de vista que su objetivo no se limita a dotar al alumno sólo de conocimientos lingüísticos y de carácter normativo, como tradicionalmente se ha propuesto, sino que su alcance es mayor, pues debe estar orientada hacia el logro de la competencia comunicativa, que implica poder comprender y construir significados, en diferentes situaciones comunicativas, en dependencia de la intención comunicativa que se tenga.

2. Competencia Comunicativa

En el proceso de comunicación se pone en función su competencia, es decir, la suma de todas sus posibilidades lingüísticas, el espectro completo de lo que es susceptible de producir y de interpretar. A esta competencia, se añaden otras paralingüísticas que se refieren a la mímica o a los gestos que acompañan a los enunciados verbales en la comunicación oral, y otras no lingüísticas que devienen del conjunto de conocimientos que el sujeto posee sobre el mundo (competencia cultural), los que ponen en funcionamiento el sistema de interpretación y evaluación del universo referencial que se manifiesta en toda clase de comportamiento (competencia ideológica), los que abarcan

los datos situacionales, la naturaleza escrita u oral del canal de transmisión, la organización del espacio comunicacional entre el emisor y el receptor (competencia comunicativa) y aquellos que se refieren a las restricciones temático-retóricas del texto de acuerdo con su tipología (competencia discursiva). Es decir, que la producción verbal o construcción de textos como también será nombrada, no puede reducirse al solo hecho de codificar por cuanto en él convergen otros “hechos” que lo hace un proceso sumamente complejo. Al desarrollar la competencia comunicativa nos estamos preparando tanto para el papel de emisor como para el papel de receptor.

La competencia comunicativa es la capacidad mental del hombre en la que se inscribe su desarrollo intelectual, que se manifiesta en la apropiación de la experiencia acumulada por la humanidad a lo largo de la historia y en la forma en que establece la relación con sus semejantes. Debe considerarse, además, toda la gama de necesidades que en el orden psicosocial, cognitivo, biológico y afectivo este tiene, que se concretan en el medio sociocultural y se originan por las necesidades comunicativas.

Las necesidades individuales, los propósitos y expectativas, los rasgos de la personalidad influyen, y mucho, en el nivel que alcanza la competencia comunicativa de un hablante, porque aunque este es un concepto abstracto y general, solo se materializa en hechos concretos y particulares en el individuo. Si el hombre se comunica como personalidad, todos los aspectos de índole subjetiva resultan decisivos en la eficiencia comunicativa. Esta competencia está constituida por el conjunto de conceptualizaciones de los diferentes aspectos del mundo que rodean al hombre y que se actualizan en el estado de cosas al cual se hace referencia en una situación comunicativa específica. Este conjunto de capacidades y conocimientos hacen posible la comprensión y producción de discursos.

2.1 La Competencia Cultural e Ideológica

Supone el conocimiento del mundo que posee el sujeto así como el sistema de valores con los que se ubica frente a él. La experiencia y la cultura nos permiten un conocimiento de la realidad que nos ayuda a tener una imagen de ella a partir de percepciones sensoriales, intencionales, etc.

La realidad objetiva, natural y social es definida como el conjunto de objetos, eventos y relaciones que tienen existencia objetiva, es decir fuera e independientemente de nosotros. Esta realidad comprende no solamente el mundo que nos rodea, sino el mundo interior que nos constituye.

De acuerdo con la competencia cultural se manifiesta la elección lingüística que se realice, pues el “universo del saber” del emisor presupone un vocabulario activo y pasivo. Asimismo la complejidad sintáctica del texto evidenciará los saberes culturales del emisor entre los que se encuentra la competencia lingüística misma. La posibilidad de extrapolar temáticas, de relacionar mundos conocidos, de eludir hechos obvios, de construir con mayor cantidad de presuposiciones, de producir textos explícitos, será mayor en la medida en que sean más amplios los saberes cognitivos del codificador textual.

De la realidad será escogido el tema sobre el que se producirá el texto, y su tratamiento y valoración implicarán el mayor o menor conocimiento que sobre él tenga el emisor, y la posición filosófica que asuma al abordarlo. Si no conoce profundamente el tema, deberá documentarse sobre él de manera que pueda tener información suficiente que luego organizará y jerarquizará convenientemente en el texto que va a construir.

Subyace en todo texto, además, la posición filosófica de su emisor, su forma de valorar el mundo y comprenderlo, sus creencias, su sistema de representar y evaluar el universo referencial que conforma el enunciado construido.

La competencia cultural permite establecer relaciones entre los hechos de la realidad como las de clase, orden, número, secuencia causal, temporal, comparación, cuantificación, etc, por lo que complementa a la competencia lingüística en la organización semántica de las ideas en el texto así como en la elección de los medios léxicos necesarios para expresarla. Se cumplen, además en esta competencia las, llamadas por Ducrot, “leyes del discurso”:

Ley de la informatividad: toda comunicación supone un aporte de información.

Esta varía según el emisor y su competencia lingüística y cultural.

La regla de pertenencia: Se aplica a la pertenencia de los enunciados en un tema específico y en la posibilidad de hacer pertinente un enunciado si sabemos relacionarlo adecuadamente con lo que estamos construyendo.

Ley de la exhaustividad: Es el porcentaje de información que se considera debe aportar un enunciado. Esta ley exige que el emisor dé sobre el tema que construye, la mayor cantidad de datos que posea y que sean susceptibles de interesar al destinatario.

Ley de la sinceridad: Se basa en la creencia de que significar sobre algo es muestra de la cultura y las ideas del emisor por lo que él se revela en lo que dice, se supone que sea sincero. Es una ley transgredible y transgredida.

Austin propone añadir a las ya mencionadas la siguiente:

Ley de la conveniencia: consiste en suavizar en determinadas circunstancias, por razones de urbanidad y cortesía al menos aparente, la brutalidad de algunas intenciones.

El referente es, por una parte, exterior al mensaje y envuelve a la comunicación; pero, al mismo tiempo, se inserta en él en la medida en que una parte de ese referente está concretamente presente y es perceptible en el espacio comunicacional, y la otra se convierte en el contenido de la comunicación. En él se refleja la competencia ideológica y cultural de los sujetos. Tanto en la codificación como en la decodificación el sujeto utiliza conjuntamente tres tipos de mecanismos referenciales.

2.2 La Competencia Lingüística

“Saber una lengua es saber significar en esa lengua, y saber significar en una lengua no solo implica tener una competencia para el cumplimiento de actos de referencia, de actos de predicación, de actos de comunicación, y la competencia para proyectar los contenidos estructurales de este modo en la configuración sintáctica de una lengua, sino, y también, la competencia de asignar a cada uno de los elementos comprendidos en una configuración sintáctica, una forma fonológica subyacente.”

Esta idea de Baena, tomada a su vez de Halliday puede resumir los saberes necesarios para la competencia lingüística. Aquí se tendrá en cuenta el conocimiento de la lengua en sus niveles fonológico, morfosintáctico, semántico y lógico, y las leyes que rigen en cada uno de ellos. Presupone saber que funciona como un sistema en que estos niveles se estructuran y relacionan de manera coherente en un acto comunicativo específico en el que lo pragmático adquiere especial dimensión.

Es necesario conocer las posibilidades que la lengua brinda en cuanto a la selección adecuada de los medios lingüísticos de acuerdo con el nivel del emisor y el receptor y la situación comunicativa.

2.3 La Competencia Sociolingüística

Se afirma que todo acto comunicativo deberá considerar la situación en que este se produce para lo cual, según Hymes, se pone de manifiesto la competencia sociolingüística.

La situación de comunicación es un conjunto complejo y heterogéneo de contornos vagos y extensibles que comprende:

1. El entorno físico en el cual se desarrolla el intercambio verbal:
 - circunstancias espacio - temporales del discurso.
 - características del espacio comunicacional.
 - fragmentos de referencias que aparece como inmediatamente perceptible a los interlocutores.
2. El conjunto de condiciones materiales, económicas, sociopolíticas que determinan la producción del mensaje verbal.

Van Dijk considera la situación comunicativa como parte empíricamente real y mundo real en la que existen hechos que no tienen conexión sistemática con la expresión. Afirma que en el contexto hay hechos que determinan sistemáticamente la adecuación de las expresiones convencionales, ejemplo: creencias, propósitos, caracterización espacial y temporal para la localización de algún mundo real posible, etc. Además del contexto real existe uno lógico y uno cognoscitivo a los que deberá adecuarse nuestro discurso en el momento de la producción.

Austin denomina este aspecto “universo del discurso” que abarca los datos situacionales y en particular la naturaleza escrita u oral del canal de transmisión así como la organización del espacio comunicacional.

Si el canal de transmisión es oral, no puede dejar de valorarse en el contexto lo paralingüístico (mímica, gestos), como reacción a un segmento de acto de habla que se puede ir modificando en consecuencia de su efecto perlocutorio. La intención comunicativa es el conjunto de estados mentales a los que se integran convenciones

sociales, experiencias, propósitos y valores, tanto individuales o sociales, las que se perciben y visualizan en la experiencia comunicativa humana. La conforman la determinación consciente y del hablante con respecto a su producción comunicativa y a su interlocutor, desarrollada por medio de actos de habla.

La actuación comunicativa es la actividad situacional específica en que se manifiesta la competencia comunicativa donde se reflejan los mecanismos y estrategias individuales que tipifican cada actividad comunicativa así como los mecanismos de dirección y control social.

Otro aspecto importante es el receptor. Este, que puede ser singular o plural, nominal o anónimo, real, virtual o ficticio, es considerado por el emisor como su compañero en la relación de comunicación. También los puede haber indirectos (en chistes, defensa de tesis), o adicionales (el que escucha en una guagua), sobre los que el emisor no sabe si puede incidir directamente con su mensaje. En esta relación emisor - receptor es importante lo social, la jerarquía, el grado de intimidad y la posibilidad que tiene el receptor de responder de forma mediata o inmediata, o no tener la posibilidad de hacerlo.

Cualquiera que sea la naturaleza del receptor, hay que considerarlo cuando se construye el significado por su lugar como destinatario del texto que se produce. El emisor, por su parte, es el productor del mensaje, el constructor del significado, el codificador. Deberá tener en cuenta los aspectos antes señalados si desea que su comunicación sea efectiva.

No se puede analizar el sentido de un texto sin considerar el referente, no se puede analizar la competencia lingüística dejando de lado la competencia ideológica sobre la que se articula, no se puede describir un mensaje sin tener en cuenta el contexto en el que se inserta y los efectos que pretende obtener sobre el receptor: es necesario considerar la competencia sociolingüística.

2.4 La Competencia Discursiva

Lo que llamamos aquí competencia discursiva, ha sido llamado también como “restricciones del universo del discurso”. Tiene que ver con el conocimiento que el sujeto tiene de las características de los textos o de las variedades discursivas que

circulan socialmente, así como de las convenciones más o menos rígidas de estos tipos de textos funcionales que serán para el receptor factor de reconocimiento, y para el emisor, a veces, límite en su construcción. Se incluye la competencia estratégica en la que el emisor demuestra su habilidad para iniciar, desarrollar y concluir sus discursos, teniendo en cuenta que esto debe adecuarse al tipo de que se trate. Es ese el motivo por lo que no se trata como competencia independiente.

El conocimiento acerca del estilo como selección de los medios de expresión determinada por la naturaleza del texto, las intenciones o la situación, y de su composición, resulta necesario para desarrollar la competencia discursiva. Teniendo en cuenta esta diversidad de enfoques acerca de la tipología textual, es necesario precisar que para construir o analizar un discurso, cualquiera de estas clasificaciones puede servirnos. Si sabemos lo que queremos decir, a quién lo diremos y en qué circunstancias, podremos darle estructura según su tipo, independientemente de si responde a esta u otra clasificación.

Habría que incluir como parte de la competencia lingüística el conocimiento de la variabilidad lingüística y de conceptos como dialecto (condicionado por la procedencia geográfica del hablante) y sociolecto (resulta de su status social). Forman parte importante de la competencia discursiva el uso que se haga de estos conocimientos que el emisor deberá tener en cuenta durante la selección del vocabulario para nominar la realidad o predicar sobre ella.

La competencia discursiva supone, en fin, la elección del esquema organizativo básico, teniendo en cuenta su papel social y las particularidades más estrictamente discursivo – lingüísticas, así como la habilidad de iniciar, conducir y finalizar cualquier discurso de manera adecuada.

3. Comunicar para Otros.

La comunicación se manifiesta en el intercambio constante de palabras, ideas y también sentimientos, es un modo de expresión de las relaciones interpersonales y se produce en el propio individuo, en la pareja, familia y la sociedad, está presente en todos los espacios de socialización en el que intervienen las personas.

Cumple tres funciones fundamentales que tienden a integrarse en un todo único:

- ✓ Informativa, por la transmisión y recepción de información.
- ✓ Reguladora por la organización, planificación y control de las actividades comunes.
- ✓ Afectiva por el intercambio de sentimientos, emociones y afectos que se establecen en esas interacciones. Sin embargo, es posible advertir que estas funciones de la comunicación no siempre se integran en el curso del acto comunicativo, sino que se puede hiperbolizar una de ellas, provocando un fenómeno de asimetría, que se observa con frecuencia en los diferentes ámbitos. En tal sentido, el psicólogo y psiquiatra colombiano, Luis Carlos Restrepo (1994) señala, que en una cultura que sufre de un analfabetismo afectivo, las personas se comunican para informarse y controlarse mutuamente, olvidando cultivar formas más tiernas de demostrar a los demás lo que queremos ya sea a través del lenguaje verbal o extraverbal.

Se ha comprobado que las funciones comunicativas son muy variables en función del sexo de los interlocutores y de las diferencias individuales y socioculturales en cuanto a los modelos masculinos y femeninos. Así, en la familia, padres y madres hacen énfasis al interactuar con sus hijos varones, en la regulación conductual, mientras que en el caso de las hijas, predomina el afecto, manifestado en el tono de voz y la dulzura.

Los medios de comunicación como la radio, la televisión, el cine, no escapan de las influencias que ejercen como fuente de información con el destinatario, en cuanto a: sucesos, hechos, acontecimientos, pasados y presentes que tienen que ver con la historia, con las personas y con la cultura en general. Esto supone una comunicación que abre múltiples canales que permita el establecimiento de diversas redes en las relaciones.

4. La Estructura de la Comunicación.

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

4.1 El Componente Informativo de la Comunicación

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

El concepto de información parte de una definición matemática que tiene que ver con la inesperabilidad estadística. En la medida en que la aparición de un proceso sea probabilísticamente menos esperado aporta mayor cantidad de información. Cuando Claude Shannon en sus clásicos trabajos sobre la transmisión de información en un sistema, publicados en 1948, se refería así “monto de información” que se transmite, no estaba haciendo alusión alguna al contenido o significado de esta información sino a sus aspectos mensurables.

Existen aspectos importantes de la comunicación humana que no pueden ser por tanto explicados a partir de esta teoría. A través de ella se puede predecir, por ejemplo, qué cantidad de información está contenida en un mensaje o en una acción determinada. Digamos que al tirar una moneda al aire podemos esperar una cantidad dada de información (hay dos posibles respuestas) pero esta será la misma si se trata de ver quién paga una cerveza entre dos amigos o quién es el destinado para lanzarse en paracaídas en medio de un frente de combate, siendo ambas situaciones tan diferentes que dan una connotación también diferente al mensaje que se espera al ver caer la moneda.

En el segundo caso, aunque la cantidad de información es la misma, esta irá acompañada de una serie de emociones, expectativas, ansiedades, temores, que hacen esa situación de comunicación totalmente diferente a la primera. Pudiera pensarse que dado que para la comunicación es tan importante el contenido y el significado de lo que se comunica, el estudio de la cantidad de información transmitida y su definición a partir de criterios probabilísticos no tiene mucha importancia, y no es así. El elemento de novedad o sorpresa (que matemáticamente se traduciría como baja probabilidad de ocurrencia) se asocia desde tiempos remotos de Aristóteles al proceso de conocimiento humano. También Condillac, iniciador de la psicología sensualista en

el siglo XVIII, se refería a esto cuando expresaba que... “el asombro acrecienta la actividad de los procesos del alma”...

En el siglo XX, Pavlov y Sokolov, fisiólogos rusos, estudiaron el reflejo de orientación como una expresión neurológica de la comunicación desde el ambiente hacia el organismo. Este reflejo produce una respuesta ante cambios o estímulos nuevos y tiene gran importancia en la supervivencia y desarrollo de la especie. Sokolov propone un modelo para explicar este reflejo: existe una cadena de células en la corteza cerebral que guarda información acerca intensidad, calidad, duración y orden de presentación de los estímulos.

El reflejo de orientación surge cuando un estímulo “nuevo” que entra por los sensorios no coincide con todos los parámetros del modelo neuronal de la corteza. Esta discordancia genera descargas excitativas descendentes que se dirigen hacia el sistema reticular de los pedúnculos cerebrales y acrecienta la actividad de este sistema.

Cuando el estímulo concuerda con el modelo (es decir, no es nuevo), se envían descargas inhibitorias al sistema reticular para impedir que alerte al organismo. Por otra parte, desde el punto de vista psicológico, se conoce que en el proceso de comunicación entre los hombres, constituyen información aquellos elementos nuevos, desconocidos y significativos para la persona.

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

También en el hombre hay que contar no solo con lo novedoso de la información, sino con lo significativo que puede ser para este. Una información puede ser valiosa porque está vinculada a la satisfacción de alguna de nuestras necesidades. Por ejemplo, de las muchas cosas que podríamos haber escuchado en una transmisión de radio, si estamos pendientes de un próximo ciclón anunciado, solo captamos como mensaje lo que se refería al estado del tiempo. El resto puede que ni lo recordemos; no constituyó

información para nosotros. Es así como en una situación de comunicación nos impresionan algunos gestos o ideas expresadas porque revelaron actitudes que no esperábamos en esa persona, o porque estamos de acuerdo con ellas, o por resultarnos interesantes, pero que por alguna razón constituyen una información importante. Es esta la razón por la que se dice que el regaño continuado al niño pierde en efectividad: es un mensaje con poca información, por lo repetida, y por eso no moviliza su conducta.

Todas estas explicaciones psicológicas del “monto” de información que tiene un mensaje para el sujeto a partir de las leyes de la atención, de la percepción, de la motivación humana, así como las explicaciones neurofisiológicas acerca de la respuesta del organismo ante los cambios del ambiente, si se analizan, tienen mucho que ver con el concepto matemático de información a partir de criterios probabilísticos.

La teoría matemática resulta muy coherente y aunque no es exhaustiva para explicar todos los aspectos de la comunicación, resulta de gran valor en el estudio de la misma.

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

El proceso docente, como proceso comunicativo, debe ser analizado también desde este punto de vista. El maestro debe considerar el monto de información que da en su clase: no se puede “atiborrar” de muchos conceptos nuevos al alumno porque no podrían ser asimilados.

Tampoco puede pretender el maestro captar la atención si su mensaje carece de información nueva o significativa. Otros elementos deben ser considerados como la posibilidad de retroalimentación a partir de un sistema de preguntas para conocer el nivel de comprensión, el estado y uso de los medios audiovisuales que sirven de canal para la comunicación, etc.

4.3 El Componente Perceptivo en la Comunicación

En una situación de comunicación no solo interviene el contenido de la información que se está transmitiendo, sino también las imágenes de uno y otro interlocutor que se van conformando durante su transcurso. En la relación interpersonal aquellos que se comunican se van formando una imagen del otro aún sin proponérselo, así como también una imagen de cómo somos percibidos por esa otra persona. No es sorprendente escuchar a alguien decir que tiene la impresión de serle antipático a otro, o de resultar agradable a otra persona, o de inspirarle confianza.

Estas impresiones dadas por cómo nos percibimos ser acogidos en la situación de comunicación pueden ser muy reales e influir sensiblemente en el transcurso de la misma. Asimismo tenemos una imagen del otro casi desde los primeros momentos de la comunicación, que podemos ir enriqueciendo a lo largo de esta y que también influye notablemente.

La manera en que se organizan estas percepciones está muy permeada por nuestras experiencias anteriores. Todos a lo largo de nuestras vidas vamos formando nuestros patrones de aceptación y de rechazo hacia las personas. De esta forma hay características, cualidades, tipos, modales, etc. que tendemos a aceptar, que propician en nosotros un acercamiento, así como otras que tendemos a rechazar, que más bien nos hacen alejarnos o predisponernos negativamente. Así tenemos que la apariencia externa del otro, la manera de comportarse en la comunicación, las ideas que va aportando durante la misma, etc. nos va dando información para conformar nuestra imagen de esa persona. Como parte de nuestra experiencia anterior, intervienen en este caso en forma negativa, los prejuicios. El tener una actitud prejuiciada en ocasiones nos distorsiona esta información que estamos recibiendo y nos hace percibir al otro en forma inadecuada.

Puede existir, por ejemplo, un maestro prejuiciado respecto a la manera de vestir y el arreglo personal de los estudiantes. No es poco común el pensar que el joven de pelo largo y vestir extravagante es un mal estudiante. Esto puede hacer que nos conformemos una imagen negativa, a partir de una primera impresión o contacto con un estudiante de esas características, que desencadene determinadas actitudes hacia él y que nada ayude en nuestro trabajo. Quizás estemos cometiendo un grave error. En

ocasiones un colega nuestro al comenzar el curso nos da referencias muy negativas de alguien de nuestra nueva clase, por su propia experiencia con ese alumno. Esto puede prejuiciarnos y conformar una imagen negativa de ese estudiante, aún cuando aquella referencia estaba muy permeada de una relación muy particular con ese profesor.

Las primeras impresiones que tenemos en nuestras relaciones con otras personas son muy importantes. Estas pueden crear un “efecto de halo” que consiste en transferir esa primera impresión a situaciones posteriores, aún sin una correspondencia real. Si esta primera imagen es muy favorable o muy desfavorable, arrastramos esa impresión durante un cierto tiempo y en ocasiones nos cuesta trabajo modificarla. En esto, por supuesto, existen diferencias individuales.

Hay personas que conforman estas imágenes muy rápidamente quizás por ser menos reflexivas, o por ser muy rápidas en su observación. Otras son más cautelosas. También existen personas muy rígidas y poco dadas a modificar una imagen aún cuando tenga una nueva información y otras que son más flexibles. No obstante no ser algo definitorio, es innegable que estas primeras impresiones son importantes.

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

Es recomendable para ser percibidos adecuadamente y mejorar nuestra comunicación, que aquello que no queremos mostrar de nosotros mismos a otra persona, se vaya haciendo poco a poco menor y vaya pasando a engrosar el contenido de lo conocido por ambos. A veces hay una tendencia a no abrirnos ante el otro, a ser demasiado cautelosos, y esto no ayuda a la buena comunicación. El maestro no está exento de esta tendencia.

Los estudiantes, en investigaciones realizadas en nuestro país plantean que no conocen bien a sus profesores, que tienen una imagen muy impersonal de los mismos, que fuera de su rol de profesores son para ellos desconocidos. El docente plantea que necesita conocer al estudiante para comunicarse mejor con él, pero ¿hemos olvidado acaso que este proceso es bilateral? ¿No necesita también el alumno conocer a su profesor?

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

El maestro no puede enajenar su función de su personalidad, porque entonces su función pierde alcance. A esto nos referimos al hablar de mostrarse más abiertamente al otro para ayudarlo a tener una imagen más real de nosotros. Por supuesto que esto debe ser gradual, atendiendo siempre al tipo de relaciones que guardan las personas, no indiscriminadamente. No sería una buena observación el dejar que todos y en cualquier momento tengan acceso a nuestro mundo interno. Esto es selectivo.

Aquellas personas que indiscriminadamente “cuentan su vida” al primero que encuentran tampoco tienen éxito en la comunicación. También es recomendable ser receptivo a aquello que otros observan en nosotros.

Cuando asumimos una actitud receptiva, otras personas pueden ayudarnos y comentar con nosotros (y con terceras personas) sus impresiones. Esto quizás nos lleve a conocer algo de nosotros mismos que no conocíamos. En general, esta expresión gráfica nos sirve para mostrar que la coherencia y la realidad de estas imágenes que se forman de una u otra persona durante la comunicación facilitan el proceso.

4.4 El Componente Interactivo de la Comunicación

Las relaciones que establecen las personas entre sí constituyen la base objetiva para la comunicación. El tipo de relación interpersonal va condicionando y propiciando formas

específicas de comunicación. Las relaciones de competencia o de rivalidad, por ejemplo, condicionan un modo peculiar de comunicación diferente a las de colaboración o de solidaridad. En el primer caso pudieran ser comunes las expresiones irónicas, de reto, las intenciones de los interlocutores no se expresan con claridad, etc. mientras que en el segundo caso no se evidencian cargas agresivas en el lenguaje, el clima afectivo durante la situación de comunicación no es percibido como hostil, se transmiten por lo general vivencias positivas, hay una mayor tendencia a una relación empática entre las personas, etc.

Asimismo las relaciones de dependencia o de dominancia-sumisión conllevan peculiaridades en la comunicación como por ejemplo un carácter más pasivo en uno de los dos interlocutores.

Las formas de interacción que se establecen entre las personas (cómo organizan su actividad conjunta, cómo la acción de una es afectada por la de las otras) pueden verse como premisa y a la vez como resultado de la comunicación. Constituyen premisa en el sentido de que condicionan relaciones y necesidades de comunicación entre las personas. A su vez, a través de la comunicación pueden variarse estas formas de interacción, pueden llegar a establecerse nuevas formas de interactuar.

Aunque no deben identificarse la interacción y la comunicación, tampoco deben verse como dos fenómenos aislados, ya que se dan simultáneamente en una situación de relación interpersonal y se condicionan mutuamente. La literatura reporta distintos modelos en que pueden estructurarse las interacciones en los pequeños grupos:

1. Estructura completa, donde cada miembro tiene las mismas posibilidades de interacción y comunicación y a su vez se dan posibilidades de interactuar con cualquiera de los miembros del grupo.
2. Estructura en círculo, donde también todos tienen iguales posibilidades de interacción, pero solo con dos miembros del grupo directamente y con otros indirectamente a través de terceras personas.

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

Se plantea entonces que al crecer la centralidad en las formas de relación entre las personas, aumenta la eficiencia del grupo en el sentido de cometerse menos errores y llegar a soluciones más rápidamente y aumenta también la vivencia de insatisfacción.

Consideramos, no obstante, que la satisfacción no debe verse contrariamente relacionada con la eficiencia, ya que, al sentirse mejor el individuo dentro de sus relaciones interpersonales, esto contribuye a que sea mucho más eficiente en ellas. La eficiencia no siempre está condicionada por la rapidez. Existen muchas ocasiones en que el grupo llega a ser más productivo a partir de una red de interacciones descentralizadas ya que, aunque la solución al problema sea más demorada, se alcanzan mejores resultados al contarse con la participación de todos y un nivel más elevado de compromiso y de interiorización de dicha solución.

Si pensamos en cómo se estructuran las interacciones en un grupo de clases tradicional, vemos cómo la estructura se corresponde con la de estrella: el maestro se relaciona y se comunica con cada uno de sus alumnos frente a sí, pero estos no tienen relaciones entre ellos mismos.

Esto, por lo general, genera cierto sentimiento de insatisfacción entre los estudiantes. Por otra parte, el maestro recurre a esta forma de interacción por permitirle, con mayor rapidez abordar sus contenidos y alcanzar sus objetivos. Evidentemente es mucho más complicado propiciar la participación de todos y garantizar, entre todos, llegar al propósito final. Sin embargo, cada vez más se muestra con mayor fuerza la importancia de la participación activa del estudiante para lograr un aprendizaje más productivo, por lo que debemos esforzarnos en lograr formas más descentralizadas en la relación profesor alumno, que por otra parte propicia una mejor comunicación con el grupo.

Los procesos de comunicación pueden ser simétricos o complementarios. Simétricos son aquellos que descansan en relaciones de igualdad entre los interlocutores.

Complementarios se llaman a aquellos en que la relación descansa en la diferencia, donde los que se comunican adoptan posiciones diferentes y uno de ellos tiene un papel director, primario o inclusive superior al otro.

En el caso de la relación maestro-alumno, se da un proceso complementario donde el maestro, independientemente del nivel de centralización que tenga en su estructura de relaciones, funciona como figura de autoridad. Esta autoridad implica el ejercicio de

cierto poder sobre el estudiante. El poder puede estar basado en diferentes cosas, de ahí que se refieren diferentes tipos de poder:

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

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

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

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

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

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

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

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

En ocasiones pensamos que las personas al actuar bien no hacen otra cosa que cumplir con su deber y por tanto no es necesario que se les reconozca por ello. Este es un grave error.

Todos tenemos el derecho de sentirnos bien por nuestros aciertos. Muchas veces ni siquiera conocemos el impacto favorable que tienen nuestras acciones en otros. El reforzamiento positivo hace más frecuente la repetición de un comportamiento. Este esquema de la psicología conductista es válido en muchas circunstancias y tiene mayor valor para el aprendizaje que la acción del propio castigo o sanción negativa, mucho más utilizado por el maestro.

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

El estilo de comunicación de una persona es bastante consistente en el tiempo y en diferentes situaciones, aunque esto no quiere decir que no puedan darse modificaciones en función de hechos, características del contexto, del propio grupo, etc. Aún así el sujeto tiende a tener una forma peculiar de comunicarse que lo caracteriza. Se plantean tradicionalmente diferentes estilos en las relaciones profesor-alumno, como son el democrático o el autoritario. El primero se caracteriza por una participación activa de los estudiantes en la toma de decisiones. El maestro tiene en cuenta sus criterios y las relaciones obedecen a una estructura descentralizada.

El estilo autoritario se basa en la autoridad del profesor como figura única en la toma de decisiones. Sus criterios se imponen y no se consulta ni se tienen en cuenta los puntos de vista de los estudiantes. Claro está que los casos descritos serían los casos extremos.

Por lo general se dan estilos que se mueven entre estos dos polos (autoritario-democrático) evidenciándose un equilibrio o una tendencia hacia uno de ellos.

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

El estilo democrático no implica la pérdida del control por parte del docente. El hecho de dar participación no debe lacerar el logro de objetivos, propósitos, tareas a cumplir.

Llegar a ciertas metas de esta manera requiere una preparación, un adiestramiento en el manejo del grupo, en el uso de técnicas participativas, etc. De lo contrario, un intento de "democratización" en el proceso puede conducir en efecto a dejar hacer a los estudiantes sin lograr un resultado coherente, y por eso en ocasiones se confunden ambas cosas.

Viéndolo desde otro punto de vista, se plantean también los estilos centrado en la tarea o centrado en las relaciones. En el primero, el docente prioriza hasta tal punto el cumplimiento de su tarea, que descuida o inclusive afecta las relaciones entre las personas que en ella participan. Al estar tan enfocado hacia el trabajo a realizar, no se tienen en cuenta los factores subjetivos que intervienen.

Este maestro, por ejemplo, está tan centrado en los contenidos de su clase, que no se preocupa por un ambiente de hostilidad o tensión que pueda estar afectando al grupo, o por una situación personal que pueda tener un estudiante que no le permite concentrar su atención, o por criterios del grupo acerca de su persona y sus actitudes hacia los alumnos.

Por otra parte, aquel estilo centrado en las relaciones implica el priorizar éstas en detrimento de la tarea a realizar. Este pudiera ser el maestro tan preocupado por mantener una buena comunicación con sus estudiantes que dedica tanto tiempo a conversar con ellos que no le permite abarcar los contenidos de su programa, O el docente que por no crear una situación de malestar, no sanciona lo mal hecho, no es riguroso en la evaluación, etc.

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

El rol de facilitador pudiera ser considerado un estilo de comunicación dentro de la línea más general del estilo democrático, aunque con su especificidad. Aquí el maestro deja de tener el papel protagónico en el proceso para, a partir de una vía no directiva, contribuir a que el alumno vaya construyendo su propio conocimiento, facilitando la

expresión de ideas, sentimientos, valoraciones, opiniones y criterios de todos, en un clima comunicativo de aceptación y empatía. El maestro facilitador no se centra en el conocimiento, sino en propiciar situaciones en que el alumno sea partícipe y director de su propio aprendizaje.

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

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

Queda a la autorreflexión del profesor analizar qué tipo de relaciones sirve de base a su comunicación con los estudiantes o con su colectivo; cómo ejerce su autoridad; qué estilo lo caracteriza; cuáles son los puntos débiles dentro de su ejecución personal en dicho estilo.

El autoanálisis y la retroalimentación por parte de otros constituyen un arma poderosa para pulir y mejorar nuestro trabajo.

5. El Docente como Comunicador.

El modelo de desarrollo cultural que se impone en el mundo de hoy ha mostrado que es portador, en el plano de las representaciones y percepciones humanas, en las formas de evaluar y valorar el mundo, del predominio de la individualización como cualidad humana y valor imprescindible para sobrevivir y triunfar. A ello se suma la pragmatización –constituida en vía idónea para ascender–, la mercantilización, la

negación de otra alternativa a modo de ideal social, la pérdida de la confianza en proyectos socializados como vías de transformación y ascenso social. Por otra parte, estas representaciones, y estos supuestos valores, se globalizan en la información; se proponen, se venden y se consumen.

La necesidad de dar solución a tales problemas es una realidad que convoca a la humanidad, desde la conciencia de una responsabilidad colectiva que se corresponda con problemáticas globales. Representaciones, valores, evaluaciones, juicios, sentimientos, significados y sentidos toman cuerpo en las diferentes proposiciones actuales de solución a los problemas del desarrollo, y se expresan en concepciones sobre la implementación de modelos alternativos que incluyen el análisis de cambios en los aspectos que conforman el modelo presente.

La educación como proceso de comunicación cultural es, para Cuba, una alternativa de solución, y del mismo modo podría serlo para muchos pueblos del Tercer Mundo. No nos estamos refiriendo a un programa más del sistema de la cultura, ni siquiera a un proceso de la educación en general: hablamos de un camino en el que educación y cultura impacten la vida social con la utilización de los más modernos soportes tecnológicos, para incidir en el proceso de automodelación de un individuo que se enfrenta sin alternativas al fenómeno de la globalización.

Cuando afirmamos que el protagonista de toda estrategia educativa es el maestro, no estamos diciendo nada nuevo. De él deben brotar –todos sabemos– las máximas que hacen de un proceso comunicativo como la clase, una vía para el desarrollo humano o un simple espacio donde se “mal aprenden” conceptos y operaciones automáticas. Por ello nunca resultará baldío insistir en algunas cuestiones imprescindibles que un docente debe incorporar de forma consciente y viable en su trabajo. Nuevamente se incorpora la clase televisiva en el sistema de enseñanza cubano. Esta forma de docencia, además de las urgencias prácticas que está llamada a resolver, se presenta –a partir de la excelencia de su claustro y de los medios a su disposición– como modelo para la masa profesoral. No obstante, no es de nuestro interés referirnos aquí a la dinámica de la televisión en especial; a propósito de esta, solo pretendemos llamar la atención hacia un aspecto que se puede favorecer considerablemente en la propia

concepción del guión. Nos proponemos adentrarnos en el misterio de la teleclase desde una de sus aristas: la dimensión estética.

Frecuentemente, cuando intentamos dialogar sobre el tema con maestros de diferentes niveles de enseñanza, encontramos una franca declaración de su imposibilidad de introducir en sus clases elementos de naturaleza estética, entre otras cosas por su confesado desconocimiento del arte. La identificación de lo estético con lo artístico, y junto a ello el mito del arte como espacio elitista, inaccesible a los no iniciados, atenta contra la utilización consciente del aspecto estético en el proceso docente. Esto es aún más agudo en aquellos maestros que se ocupan de las materias no humanísticas; para muchos de ellos la vertiente estética resulta tan ajena como la tabla periódica para un estudioso en leyes.

El dominio estético es una de las vías más potentes de interacción comunicativa y, sorprendentemente, más ignoradas por el propio hombre. Esto no es casual. Durante siglos, la teoría se ocupó de acompañar el proceso de creación y contemplación artísticas, que como todo proceso cultural moderno se estructuró jerárquicamente, atribuyendo el calificativo de estético solo a los productos del gran arte; desconocían así que este tipo de relación es posible en toda la vasta esfera de la actividad humana. Para la teoría de la educación ha resultado muy complejo entonces trascender estas barreras que distancian al individuo común de un atributo que le es esencial por su condición de ser humano. Ha sido la educación por el arte la que más adeptos ha logrado y a la que se ha podido reconocer, virtual formadora de la dimensión estética del hombre.

Contrariamente a lo que muchos creen, el sentido estético no es privativo de la interacción del sujeto en el terreno artístico. Aunque ciertamente el arte se constituye en modelo de nuestras percepciones y nos ejercita integralmente en el contacto con sus lenguajes y apelaciones sensorio-conceptuales, existe una matriz primigenia en nuestra sensibilidad que funciona imperceptiblemente desde que tomamos conciencia del mundo exterior, y que es responsable de las preferencias y reprobaciones más elementales e incomprensibles. Ella se apoya en nuestra predisposición ontogenética, pero se manifiesta y desarrolla solo a través de nuestro contacto cultural con modelos y

convenciones sociales que vamos aprehendiendo desde la infancia. Tales atributos se estructuran como códigos de comportamiento y adaptación al mundo.

Estamos hablando entonces de un universo poco explorado desde la teoría educativa. Forzada esta por las urgencias cognoscitivas que la sociedad ha sobredimensionado excesivamente, incorpora una visión racionalista y pragmática y se aleja del terreno emocional. Sin embargo, al margen de la tutela educativa, el componente sensitivo funciona arbitrariamente en tanto resulta consustancial a la propia naturaleza de las relaciones sociales. Dicho en otros términos: aun cuando los maestros y profesores desconozcan o subestimen el lugar del componente sensitivo del proceso que deben orientar, este se abre paso libremente, puesto que se basa en facultades propias del hombre que no por ignoradas dejan de estar ahí, acompañando al individuo y orientando valorativamente sus acciones.

Por eso debemos subrayar que la educación estética no es solo un constructo teórico, un conjunto de formulaciones que nos indican qué hacer o no en el proceso educativo y enmarcan un fin deseado; es un proceso objetivo que se desarrolla a partir del vínculo sensible del hombre con su entorno, para bien o para mal. Sus instrumentos no son otros que las diversas formas del lenguaje –verbal y no verbal, sonoro, visual–, los sistemas de signos y de símbolos, las convenciones epocales y de implicación histórico-geográfica, entre otras, que devienen matrices de sensibilidad para el hombre. Ellas se articulan en la comunicación social, y funcionan como códigos que asimilamos consciente o inconscientemente y que es preciso aprender a descifrar, dominar y generar en el intercambio entre sujetos.

Abarcan la actitud, la postura energética desde la que el individuo se proyecta, su gestualidad, inflexiones vocales, dinamismo o estaticidad, recursos icónicos en que se apoya, el uso de este o aquel objeto. Estos rasgos, al mismo tiempo que lo definen y lo presentan ante los otros, participan de un modo especial en su valoración respecto a los demás y están presentes en su hábitat social.

El maestro debe conocer profundamente esta dinámica. Debe saber, en primer lugar, que su papel no se reduce a la transmisión de un conocimiento u otro. Como todo sujeto inmerso en un proceso comunicativo, deviene emisor de determinados mensajes sensibles que facilitan, distorsionan o bloquean la comunicación. Desde lo visual,

proyecta imágenes significativas que no se reducen a su modo de vestir; atañen también –como ya se ha señalado– a la dimensión de sus gestos, la cercanía o distancia física que establece con sus alumnos, el trasfondo energético que traslucen sus movimientos y desplazamientos corporales. Las palabras también actúan como estímulo sensible, y no solo por su contenido de verdad o error; no por azar cada contexto tiene su propio léxico.

Las palabras transmiten seguridad y confianza o todo lo contrario. La autoridad del maestro también está en las palabras que utiliza en el trato con sus alumnos. A esto se une el aspecto sonoro o acústico con que se enfatizan.

El tono puede incluso cambiar el sentido de una frase. El ambiente sonoro establece los marcos sensibles de la comunicación. Si hablamos de coordenadas de sensibilidad, entonces hablamos de estética.

No es preciso ser un experto en arte para ser un magnífico educador de la sensibilidad, desarrollar un gusto armonioso por la vida, ejercitar los resortes sensibles en todas sus potencialidades, la imaginación y la fantasía, la originalidad creadora, entre otras.

Es también posible para cualquier docente que, a partir de su propio arsenal sensitivo, tenga en cuenta que hacer suya, también en el caso de la televisión, esta esfera de relación con los alumnos, significa tomar verdaderamente las riendas de este proceso, y que, de lo contrario, funcionará de igual modo con consecuencias imprevisibles.

Si bien a la clase televisiva le está vedado el contacto directo con los estudiantes a los que va dirigida, es posible atribuirle desde su concepción y transcurso algo más que una presencia formal. Por otra parte, no se trata de promover solo una interacción en cuanto a los contenidos de estudio.

Es necesario plantearse, desde el propio guión, el modo de movilizar a estos estudiantes en un sentido más amplio e integral. Por ejemplo, se debe tener en cuenta que al enfrentar un nuevo conocimiento, el alumno posee una serie de impresiones preliminares que, de forma dispersa e inconsciente, ha acumulado y procesado acerca de él. Estas pueden incluir desde sensaciones aisladas –gráficas, sonoras, táctiles– hasta experiencias y vivencias socioculturales adquiridas en la vida escolar y familiar; y especialmente a través del arte y los medios masivos de comunicación. Estos datos

gravitan sobre él, lo predisponen a favor o en contra y pueden ser movilizados para un acercamiento vivencial a la nueva materia.

Si el profesor tiene en cuenta estas impresiones y las incorpora al proceso de enseñanza aprendizaje, coadyuva a hacer de la clase una ventana abierta hacia la vida, y del estudiante un ser capaz de movilizar todos sus recursos cognitivos y sensibles en la solución de los problemas a resolver.

La ejercitación del nivel sensorial, de la capacidad de relacionar teoría y vida, de usar y descifrar los elementos del lenguaje visual y sonoro, la fantasía y la imaginación, enriquece el proceso cognitivo. Si las ignora, pierde una excelente oportunidad para acercarse al mundo vivencial de los alumnos, favorecer su comprensión, conocer la calidad de sus experiencias individuales anteriores y propiciar una dinámica comunicativa eficiente entre ellos.

6. La Comunicación Educativa a través de las TIC

Para poder establecer la comunicación educativa a través de las TIC es necesario conocerlas ya que constituyen los canales a través de los cuales se pone en relación los profesores con la utilización de los materiales didácticos con los estudiantes y los estudiantes entre sí, condicionando los mensajes y el tipo de relaciones que entre ellos se establecen.

Entre las formas de comunicación mas utilizadas a través de las TIC pueden señalarse: contactos entre el profesor y los estudiantes o estos entre sí con comunicación asincrónica (a través del correo electrónico) o sincrónica (videoconferencias o chats). Por distintos medios es posible organizar grupos de discusión, listas de discusión en grupo, grupos de intereses, discusiones encadenadas sobre un asunto específico con la utilización de diversos recursos tecnológicos.

Con el acceso a Internet se amplían las posibilidades de comunicación para los profesores y sus estudiantes de educación a distancia quienes pueden usar por ejemplo:

El correo electrónico que permite el intercambio de mensajes en el momento más conveniente para los participantes, siendo actualmente un instrumento regular de trabajo de profesores, investigadores y estudiantes de la educación superior. A través

del correo podemos establecer sistemáticamente el intercambio con los alumnos, establecer listas de discusión y controlar el proceso de enseñanza aprendizaje.

Los foros: donde se puede acceder a través de Internet a miles de grupos de discusión organizados por temas, en todas las latitudes geográficas; también proporciona foros de discusión de una variedad de temas ordenados en áreas de interés especial y foros de especialistas como espacio abierto para la difusión de trabajos de investigación sobre temas específicos

El profesor puede establecer el foro del curso para promover la interacción entre estudiantes. La clase o las opiniones o reflexiones de los estudiantes pueden ser enviadas a otros participantes y estos pueden enviar sus comentarios o preguntas a toda la clase, y cada uno de los otros estudiantes puede responder libremente.

Las video conferencias interactivas favorecen la comunicación por medio del video y audio bidireccional entre participantes en diversas situaciones geográficas y tienen las ventajas de poder establecer contacto visual entre los estudiantes y el profesor o entre estudiantes localizados en sitios remotos; soporta el uso de diversos medios de enseñanza de comunicación: pizarras, documentos electrónicos, y videos que pueden incorporarse a la transmisión.

7. La Comunicación Educativa: Sus Funciones

La comunicación educativa: "Es un proceso de interacción entre profesores, estudiantes y estos entre sí y de la escuela con la comunidad, que tiene como finalidad crear un clima psicológico favorable, para optimizar el intercambio y recreación de significados que contribuyan al desarrollo de la personalidad de los participantes".

Las TIC por las posibilidades que ofrecen, permiten desarrollar en nuevas condiciones la comunicación educativa en las tres funciones de la misma mutuamente relacionadas: la informativa, la reguladora y la afectiva.

7.1 La Función Informativa

Las tecnologías de la información y la comunicación abren posibilidades metodológicas y didácticas insospechadas. Los estudiantes de una institución pueden acceder a través de las redes a datos, publicaciones, actas de congresos y simposios, etc. pero también comunicarse con profesores y expertos de otras instituciones, con los que intercambiar

ideas y opiniones. Muchas otras posibilidades brindan las TIC para la autopreparación tales como el acceso a bibliotecas virtuales y libros electrónicos.

La misión del profesor en estos entornos ricos en información es la de facilitador, la de guía y consejero sobre fuentes apropiadas de información, la de creador de habilidades en la búsqueda, selección y tratamiento de la información. Los profesores pueden crear las páginas de su asignatura a la que tienen acceso los estudiantes creando un sitio que contenga toda la información que les interese presentar. La Web es una herramienta de Internet. La WWW se describe como una amplia área hipermedial de recuperación de información que apunta a dar acceso universal a un amplio universo de documentos.

Los estudiantes, por su parte, deben adoptar un papel mucho más importante en su formación, no sólo como meros receptores pasivos de lo generado por el profesor, sino como agentes activos en la búsqueda, selección, procesamiento y asimilación de la información.

7.2 La Función Regulatoria

En esta incluimos los aspectos relacionados con el intercambio de acciones, la interacción y la influencia que ejercen unos sobre otros en la organización de la actividad conjunta.

Existe un vínculo estrecho entre interacción y comunicación, al extremo que muchos autores los identifican. En nuestro caso se concibe la interacción como un aspecto o función de la comunicación entendida en su sentido más amplio. La interacción puede entonces, definirse como la organización de la actividad común, la organización de las acciones que permiten al grupo realizar cierta actividad conjunta entre todos sus miembros.

Las interacciones pueden ser de dos tipos: sincrónicas, si coinciden varias personas trabajando al mismo tiempo, y asincrónicas, si no coinciden.

Existen distintas técnicas que posibilitan la interacción en función del número de emisores y receptores en la comunicación, ellas son:

- Técnicas “uno a uno”, La comunicación se establece entre dos personas, es individual y personalizada,

- Técnicas “uno a muchos “.Permiten la comunicación entre un profesor y un grupo de alumnos. basadas en aplicaciones como el correo electrónico y los servidores de listas, noticias de la red, o sistemas de conferencias.
- Técnicas “muchos a muchos”: todos pueden participar en la interacción y todos pueden contar con los aportes de los demás, profesores, estudiantes, expertos.

En estas relaciones no debe olvidarse la acción de los medios, en cuanto tienden a configurar situaciones reales de comunicación cada día más sofisticada y como consecuencia, nuevas situaciones de interacción.

7.3 La Función Afectiva

La comprensión mutua representa el aspecto afectivo de la comunicación; determina los estados emocionales del hombre en su relación con otros, el nivel de tensión emocional de la comunicación interpersonal. Se refiere a la comprensión tanto intelectual como emocional del interlocutor, que permita el desarrollo de relaciones de simpatía y amistad entre los participantes en el proceso de comunicación.

Este es el aspecto más complejo y profundo de la comunicación, que implica que en el acto comunicativo se tomen en cuenta los motivos, propósitos y actitudes del otro, comprenderlos y aceptarlos intelectualmente, compartirlos emocionalmente, asimilarlos a la conducta propia.

En el enfoque histórico cultural se concede gran importancia al estudio de los procesos afectivos. Por una parte la efectividad del aprendizaje depende en gran medida de que los motivos en el sujeto que aprende coinciden con el objetivo de adquirir conocimientos y desarrollar habilidades y capacidades y por la otra, los aspectos éticos y emotivos no pueden formarse ni expresarse haciendo abstracción de los componentes cognoscitivos, como expresión de la unidad que el plano psicológico se da entre lo afectivo y lo cognoscitivo y en lo pedagógico se expresa en el principio de la unidad entre la instrucción y la educación.

Esta es la función que resulta más difícil realizar a través de las TIC pero sin embargo hay experiencias e intenciones por solucionar esto. Para algunos la comunicación mediada por computadoras facilita el intercambio para algunos sujetos que le resulta

más fácil comunicar sus inquietudes, opiniones, etc. a través de la máquina que en la relación directa.

Con vistas a facilitar la interacción y encaminado a lograr una aproximación en este sentido se establecen en las relaciones entre los cibernautas determinadas normas tales como: "Debe quedar claro al receptor de los mensajes el nombre de quien los envía"; "Queda prohibido enviar mensajes a un grupo, o a un usuario que no los quiera recibir". "El contenido de los mensajes no debe ser nunca insultante, injurioso, ofensivo u obsceno".

Así también se establecen determinados símbolos para expresar estados de ánimos. Las nuevas tecnologías posibilitan no solo el trabajo grupal sino el desarrollo del grupo. Estas experiencias se enmarcan dentro del llamado "aprendizaje colaborativo asistido por computadoras", donde participan profesores y alumnos mediando la computadora. La perspectiva tradicional de la educación está cambiando a pasos agigantados. Las redes no sólo sirven como vehículo para hacer llegar a los estudiantes materiales para la autopreparación, sino para crear un entorno fluido y multimediático de comunicaciones entre los participantes del proceso de enseñanza-aprendizaje.

8. El Proceso Docente-Educativo como Proceso Comunicativo.

El proceso docente-educativo se ha abordado tradicionalmente, en los textos y en la práctica cotidiana, como actividad en la que se involucran maestros y estudiantes. Se enfatizan los objetivos, el contenido, los métodos, etc., como componentes no personales del proceso, y se declaran o abordan de manera superficial, los sujetos del mismo.

En la actualidad, las investigaciones pedagógicas y los teóricos de esta esfera acentúan cada vez más el carácter interactivo, comunicativo, del proceso; incluso para algunos, las relaciones interpersonales (entre alumnos y profesor-alumno) determinan la efectividad del aprendizaje al margen de la organización más perfecta de las acciones y operaciones previstas por el maestro. Esta posición extrema nos lleva a desestimar las exigencias de la actividad y puede ser tan nociva como aquellas que minimizan el papel de las relaciones.

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

Un niño que soluciona un problema matemático o escribe una composición está centrado en la tarea; realiza un sistema de operaciones para alcanzar la acción propuesta, que a su vez se inserta en un sistema complejo de acciones establecidas en la(s) clase(s), sin embargo, esta tarea fue orientada de determinada forma por el maestro (o por otro niño, o por el grupo, si se utilizan métodos cooperativos de enseñanza), comprendida de cierta forma, aceptada por el niño, reforzados o no los logros en su desarrollo, enmendado o no por el orientador en el control que se realiza durante la ejecución, etc. a través de la comunicación interpersonal.

Visto desde el ángulo inverso, se puede lograr una buena comunicación entre el que orienta y el niño que realiza la tarea, sin embargo, si la calidad de las acciones y operaciones orientadas no es la requerida para lograr una educación desarrolladora los resultados del proceso no son los deseables.

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

Incluso el trabajo independiente del alumno está mediatizado por un nivel orientador establecido a través de la comunicación con otros. La clase, forma fundamental del proceso, en todas sus variantes metodológicas, exige comunicación interpersonal de mensajes. Vista de la forma tradicional, el emisor (maestro) trasmite un mensaje (contenido de aprendizaje) con determinada intención (cumplimiento de los objetivos) a un grupo de receptores (alumnos) para lograr ciertos fines (aprendizaje) utilizando para la valoración de estos fines el control (retroalimentación).

Este análisis simple (o simplista) demostraría el cumplimiento en la clase del esquema más elemental de la comunicación como proceso. Refleja, sin embargo, la transmisión

del contenido en un solo sentido, vertical, y asigna al maestro el papel privilegiado de emisor único, mientras le corresponde al alumno el de receptor-reproductor de la información recibida.

Esta forma de analizar el proceso docente como proceso comunicativo se corresponde con una concepción tradicional de la enseñanza y el aprendizaje.

Incluso sin analizarla desde las posiciones pedagógicas más extremadamente “renovadoras” que eliminan o minimizan el papel del maestro en el proceso, o desde las más “democráticas” que considera la importancia del maestro y le asignan al alumno el papel de interlocutor activo, esta visión de la comunicación en el clase (o fuera de ella, en el trabajo extra docente) resulta insuficiente si no contempla que los sujetos que intervienen constituyen personalidades con características específicas, con una historia individual propia, y que las relaciones comunicativas entre ellos no se reducen al cumplimiento de los roles de emisor y/o receptor, sino que en ellas, en primer lugar, intervienen las subjetividades de cada personalidad implicada en la comunicación pedagógica, y en segundo lugar, que esta se desarrolla en determinado espacio psicológico, en un contexto situacional específico que propicia o inhibe determinadas formas de manifestación de esa(s) personalidad(es).

La comunicación en el proceso docente no se puede simplificar entonces a la participación del maestro y del alumno como emisores y receptores, y a la dirección del flujo de información, aunque debe tenerlos en cuenta; constituye “un fenómeno complejo, donde se relacionan diversos sujetos,..., sobre las bases de reglas previamente establecidas, en un determinado contexto educacional. En este proceso de creación, recreación y negociación entran en juego prácticas comunicativas de diversas índole: verbales, no verbales, audiovisuales, kinestésicas, etc; que se interrelacionan para constituir universos de significación” , y que determinan, en una compleja urdimbre de hechos y fenómenos pedagógicos, el nivel de efectividad del proceso docente previsto o improvisado por el maestro como protagonista que tiene en sus manos la dirección por diversas vías, medios y formas de esta proceso.

Así, “El maestro, de acuerdo con el plan de estudios, los objetivos específicos de la disciplina que imparte, y sus conocimientos y habilidades personales, elige la o las formas y los medios a través de los cuales transmitir los contenidos: el discurso

magisterial, los textos escolares, los materiales audiovisuales, la discusión grupal, las dinámicas de grupo, entre otros, cada uno de los cuales tiene lenguajes, códigos y características específicas.

El maestro no solo debe dominar los diferentes códigos y lenguajes, o sea, las exigencias internas de cada método y procedimiento, lo que de por sí es complejo, si quiere asegurar la transmisión de un significado, sino que debe considerar siempre que en la relación pedagógica cada estudiante asigna su propio sentido al mensaje en función de diversos factores: motivacionales, códigos socio-culturales y conocimientos previos entre otros.

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

Por el rol social que desempeña, el maestro debe conocer, entonces, las exigencias de la comunicación pedagógicas y desarrollar sus habilidades comunicativas como docente. Ello resulta totalmente insuficiente si no se trata como objetivo fundamental en la educación de la personalidad de sus alumnos, el desarrollo de las capacidades comunicativas necesarias para que estos sean sujetos activos de su propio aprendizaje en la escuela y en todas las relaciones sociales que establece.

La comunicación no es solamente, para la escuela y para el maestro, proceso por el cual el niño se apropia de la experiencia histórica, sino es además experiencia histórica que debe asimilar.

8.1 Componentes Estructurales de la Comunicación y su Expresión en el Proceso Docente-Educativo

Existen diferentes concepciones acerca de la estructura de la comunicación. Si partimos de la posición adoptada por la profesora Ana María Fernández en este

material los componentes informativos, perceptivos e interactivos de la comunicación en general, encuentran una clara expresión en el proceso docente-educativo.

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

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

Si queremos que el sujeto-alumno conozca el contenido, lo vivencie positivamente y logre las transformaciones deseadas, o sea, que se cumplan las funciones de la comunicación, debemos tener en cuenta una serie de elementos a lo largo del proceso comunicativo. Con independencia de la forma de organización que adopte el trabajo docente o extradocente, y de los sujetos que en él se impliquen, debemos considerar, entre otros, en los componentes informativos: importancia de una codificación y decodificación adecuada; uso de signos conocidos, aseguramiento de un código común; uso de varios canales; coherencia entre el discurso verbal y no verbal; uso correcto de la redundancia; evitar la saturación de la información; utilización de fuentes de indicadores variados de retroalimentación (gestos, miradas, actitudes corporales, productos de la actividad y propiamente verbales); evitar “ruidos” (físicos y psicológicos).

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

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

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

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

Todo esto (y otros elementos “objetivos” que podrían agregarse) resultarían insuficientes si no se tiene en cuenta cómo la información está siendo recibida por el alumno; cómo comprende y vivencia cada sujeto esa exposición oral. Como elemento objetivo, un alumno pudo no escuchar con claridad todas las partes del mensaje; otro, por dificultades visuales, no distinguió los elementos necesarios en los medios de enseñanza, y así variados casos. Esto le resta calidad a la comunicación.

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

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

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

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

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

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

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

En la ejecución de la tarea, el contenido y las vías de comunicación utilizadas deben asegurar el apoyo, la ayuda a la labor independiente del alumno a través de una

retroalimentación valorativa del trabajo que desarrolla, satisfacción hacia lo realizado correctamente, reflexión autocrítica hacia la propia ejecución y fuerzas movilizadoras para enmendar los errores.

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

Debemos reflexionar en el daño irreversible que puede hacer un maestro al desatender la labor individual de un alumno o valorarla inadecuadamente, por exceso o por defecto. Se habla de “didactogenia” y hasta de “yatrogenia” de la palabra del maestro. Lo importante es que no solo se perjudica el alumno, lo cual ya tiene un valor fundamental, sino que el propio maestro y sus relaciones con el alumno dañado y con los demás que lo perciben, se afectan de forma inevitable cuando las prácticas comunicativas del maestro adoptan características indeseables.

8.2 Recomendaciones al Trabajo del Maestro

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

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

Con estos elementos como punto de partida hemos seleccionado algunos problemas poco abordados hasta aquí y que centran su atención en el mensaje. El maestro constantemente los emite y los recibe en un plano muy diferente al de los medios

masivos, para los cuales hay grandes tratados de estructuración de mensajes, no siempre de valor para la comunicación interpersonal, mayoritaria en el ámbito escolar.

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

Las “reglas” para seleccionar el tipo de mensaje o el peso relativo de lo racional y lo afectivo en cada uno, no existen como universales; dependen de la situación de comunicación y de los objetivos que se proponga el proceso. Las investigaciones precisan algunos elementos a considerar para hacerlos más activos. Para mejorar los mensajes racionales (o la parte racional de los mismos) lo más importante es su estructura y el uso de formas apropiadas de apoyo. Es imprescindible garantizar la exposición de las ideas con un orden lógico correcto que permita la comprensión paulatina y total del mensaje.

Lo primero que hay que considerar al estructurarlo es el receptor que va a recibirlo, el objetivo que se persigue y el contenido del mensaje. Con estos elementos pensamos por dónde empezar, qué aspectos abordar y cómo relacionarlos, cómo terminar, etc. La estructuración del mensaje puede ser más o menos flexible en dependencia de los sujetos implicados y de las situaciones comunicativas, pero debe preverse siempre en el caso de los mensajes racionales, para garantizar una secuencia lógica de las ideas expresadas.

Algo útil es concebir, con anterioridad, posibles alternativas en función de los grupos, momentos, etc., pero la retroalimentación eficaz debe garantizar, en cada caso, la flexibilidad necesaria en la estructuración del mensaje. Cada maestro posee múltiples experiencias en este sentido. En la preparación de la clase que va a ser impartida a diferentes grupos, en la conversación individual que piensa tener con varios alumnos, en la exposición que va hacer en el matutino y en el vespertino para explicar la significación de una fecha patria.

En cada caso, para cada grupo puede o debe existir una estrategia diferente en cada mensaje, pues serán distintos los interlocutores y la situación comunicativa.

En la comunicación interpersonal existe “ley” que pretende ayudar a la estructuración de los mensajes: “primero, dígale al oyente lo que va a decirle, luego dígalo y, seguidamente, dígale lo que le ha dicho.” La estructura por sí misma, es, sin embargo, insuficiente; se requiere de la exposición se valga de medios de sostén, de apoyo, que enfatizen, destaquen, fundamenten, etc., las ideas esenciales, centrales, facilitando la comprensión y receptividad del oyente.

Una de las formas de apoyo más importantes y más utilizadas es el ejemplo.

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

Otra forma de apoyo muy utilizada en la comunicación interpersonal son los hechos, verdades existentes que permiten su verificación posterior. Se pueden utilizar como hechos, ejemplos personales o relatados por otros, pero tienen mayor valor para aumentar el sentido del mensaje y la credibilidad del emisor, los datos obtenidos por la investigación científica. Si se utilizan datos estadísticos es más fácil recordar cifras redondas que datos precisos de tipo fraccionario.

Así en vez de mencionar que el 23,76% de la población posee equis características, se podría afirmar que “casi la cuarta parte”... o “un 24%...”; esto facilita la función de apoyo sin restar fidelidad al dato, siempre y cuando ese dato exacto no sea el contenido fundamental del mensaje.

Otra forma de sostén muy utilizada en el trabajo docente son las historias de hechos o acontecimientos reales que sirven de ilustración y permiten “iluminar” una idea. Los profesores de Historia reconocen la utilidad de las ilustraciones que permiten abordar el

hecho histórico en su decursar, a partir de los hombres que fueron los protagonistas y reflejar las contradicciones que existieron en esa situación.

En estos casos, cuando se relata una historia contada por otros o, cuando se citan opiniones ajenas, el maestro debe asegurar el conocimiento de la fuente por los alumnos; información que no debe ser formal (nombre, texto) solamente, sino brindar elementos que muestren la competencia de la fuente, de forma tal que esta logre la credibilidad necesaria.

Las formas de apoyo se deben combinar en el mensaje para lograr su función fundamental: mantener el interés necesario del oyente a la par que se fundamentan los criterios individuales del comunicador. No se debe, sin embargo, saturar la información de ejemplos, hechos e ilustraciones que impidan seguir el “hilo conductor” y la lógica de la exposición. Cuando el mensaje es emocional, adoptar reglas es muy difícil, sobre todo cuando como interlocutor figura el grupo estudiantil. Cada alumno tendrá su propio “mundo vivencial” las líneas maestras más importantes para desarrollar mejor la habilidad para enviar mensajes en situaciones emocionales: concentrarse en la otra persona, demostrarle simpatía, expresar empatía y mantener la autenticidad en nuestro trato con los demás.

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

El tono del mensaje reviste una importancia especial en los contenidos emocionales aunque influye en todo tipo de mensaje, en estos determinan las discrepancias entre lo dicho y el tono de lo dicho por los interlocutores: si el mensaje es serio, el tono utilizado en la relación comunicativa no puede ser humorístico; si el tema es poco serio o

profundo, no puede ir acompañado de un tono de gravedad o severidad digno de mejores causas, si se quiere lograr una comunicación inter personal efectiva.

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

9. Las Habilidades para la Comunicación y la Competencia Comunicativa

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

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

En particular nos hemos orientado al estudio de estas habilidades para la comunicación dentro del contexto del trabajo del maestro. Se encuentran referencias que en particular se circunscriben al estudio de las habilidades que tiene que tener el maestro como comunicador, para ser más eficiente en su profesión, y existen otras en que en general se aborda la comunicación, refiriéndose a aspectos que muy bien pueden ser transferidos a la situación pedagógica. Pudiéramos tratar de sintetizar el material consultado planteando diferentes orientaciones en el estudio de las habilidades para la comunicación pedagógica.

En la Pedagogía y Psicología del antiguo campo socialista existen estudios acerca de las capacidades y habilidades comunicativas necesarias en la actividad del profesor. Un grupo de autores como A.V.Petrovsky, N.V. Kuzminá, A.V.Mudrik, V.A. Kan Kalik y otros trabajan el tema. Hemos observado que en estos trabajos en ocasiones se utilizan indistintamente los términos de habilidad o capacidad, restando así precisión en sus definiciones. Se señalan habilidades como por ejemplo:

- Presentar el material en forma asequible, clara y emocional
- Seleccionar lo esencial
- Propiciar intercambio en el grupo estudiantil
- Saber percibir reacciones de los alumnos
- Saber organizar la actividad de los alumnos

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

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

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

comportamiento social y el entrenamiento en técnicas de dinámica grupal, donde se ejercita la conducta cooperativa, distintas formas de dirección de grupos, etc.

En esta línea de trabajo, como se ve, no se trata sólo de entrenar habilidades, sino más bien de desarrollar cualidades de la personalidad que hagan al sujeto potencialmente más apto para dirigir la comunicación con otros.

A partir del análisis bibliográfico y de las exigencias de la investigación en el estudio del tema, en nuestro caso hemos optado por un enfoque del asunto a partir del análisis de la propia acción comunicativa del maestro en el aula, estudiando su ejecución en los diferentes aspectos de la propia estructura del proceso: el aspecto informativo y el relacional.

Las dos primeras se centran fundamentalmente en la ejecución en cuanto al papel de emisor-receptor de cada persona que interviene en la situación de comunicación, y por tanto se refieren al componente informativo.

La tercera se refiere fundamentalmente a la ejecución en los aspectos relacionales. Por supuesto, por el necesario vínculo que existe entre lo relacional y lo informativo, cada una de ellas interviene en la situación de comunicación en su integridad, y sólo se separan de esta manera para su estudio.

Las habilidades propuestas son las siguientes:

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

Los elementos que intervienen esencialmente en esta habilidad son:

- Claridad en el lenguaje. Dado por la posibilidad de presentar un mensaje en forma asequible al otro, teniendo en cuenta su nivel de comprensión.
- Fluidez verbal, lo que implica no hacer interrupciones o repeticiones innecesarias en el discurso.
- Originalidad en el lenguaje verbal, uso de expresiones no estereotipadas, vocabulario suficientemente amplio.
- Ejemplificación en diferentes situaciones, especialmente aquellas vinculadas a la experiencia del otro.
- Argumentación, dada por la posibilidad de brindar la misma información de diferentes maneras, analizar desde diferentes ángulos.

- Síntesis para poder expresar las ideas centrales de un asunto, poder resumir en breves palabras.
- Elaboración de preguntas de diferentes tipos según el propósito del intercambio comunicativo; para evaluar comprensión, para explorar juicios personales, para cambiar el curso de una conversación no deseada, etc.
- Contacto visual con el interlocutor mientras se habla.
- Expresión de sentimientos coherentes con aquello de lo que se expresa en el mensaje a partir de la palabra y/o gesto.
- Uso de recursos gestuales de apoyo a lo que se expresa verbalmente o en su sustitución, dado por movimientos de manos, posturas, mímica facial, etc.

2. Habilidad para la observación: dada por la posibilidad de orientarse en la situación de comunicación a través de cualquier indicador conductual del interlocutor, actuando como receptor.

Los elementos esenciales aquí serían:

- Escucha atenta, que implica una percepción lo más exacta posible de lo que el otro dice o hace durante la situación de comunicación y asumirlo como mensaje.
- Percepción de los estados de ánimo y sentimientos del otro, pudiendo ser capaz de captar su disposición o no a la comunicación, actitudes favorables o rechazantes, estados emocionales, índices de cansancio, aburrimiento, interés, etc. A partir de signos no verbales fundamentalmente.

3. Habilidad para la relación empática: dada por la posibilidad de lograr un verdadero acercamiento humano al otro.

Los elementos esenciales serían en este caso los siguientes:

- Personalización en la relación, lo que se evidencia en el nivel de conocimiento que se tiene del otro, la información que se utiliza durante la comunicación y el tipo de reglas que se emplean durante el intercambio.
- Participación del otro, dada por el brindar estimulación y retroalimentación adecuadas, mantener un comportamiento democrático y no impositivo, aceptación de ideas, no interrupción del discurso del otro, promover la creatividad, etc.

- Acercamiento afectivo que puede manifestarse en la expresión de una actitud de aceptación, de apoyo y dar posibilidad de expresión de vivencias al otro.

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

Aunque actualmente no existe una respuesta definitiva en cuanto al desarrollo de las habilidades empáticas en las personas, hay autores que la definen como el proceso a través del cual se llega a las expectativas, a las anticipaciones de los estados psicológicos del interlocutor Berlo, 1990. Esto implica habilidades especiales y complejas que muestran como la comunicación es algo más que un accionar y reaccionar.

Al igual que en un juego, no esperamos en ocasiones la reacción del otro, sino que nos comportamos en la situación de comunicación de acuerdo a cómo esperamos que el otro actúe o piense. Hemos considerado que para lograr este acercamiento empático es necesario establecer una relación verdaderamente interpersonal, partiendo de un conocimiento explicativo del otro, que posibilita la anticipación, y también el establecer un intercambio aceptante, dando la posibilidad de expresiones emocionales que clarifiquen la intencionalidad de los mensajes intercambiados.

Estas habilidades son susceptibles de ser instrumentadas con vistas a su entrenamiento a partir de ejercicios. Por supuesto, para lograr una competencia comunicativa se necesita también de la sensibilización emocional respecto a la relación interpersonal, el desarrollo de actitudes favorables, la formación de cualidades morales, la estimulación de un pensamiento flexible, de la creatividad, etc.

En la situación de comunicación el hombre interviene como personalidad y la eficiencia en su actuación está dada por elementos ejecutores, instrumentales, motivacionales, caracterológicos y personológicos en general. Muchos factores intervienen en este caso. Cualquier experiencia que enriquece la personalidad potencialmente favorece sus posibilidades para la comunicación. Sin embargo, deben delimitarse aquellos elementos que al nivel de la acción pueden ser entrenados en algunas esferas como es la del

magisterio y contribuir así a un mayor grado de profesionalismo, sin descartar otras influencias educativas. Estos elementos son precisamente las habilidades.

Existen en el tema de la eficiencia o competencia comunicativa dos términos muy utilizados que son la asertividad y la facilitación. En algunas ocasiones son manejados como habilidades, aunque a nuestro juicio se trata más bien de estilos de actuación en la situación comunicativa, ya que en los mismos se incluyen muchas de las ya citadas habilidades y otras, así como actitudes, rasgos caracterológicos, etc. Para citar un ejemplo, como componente del comportamiento asertivo está el ser honesto, la seguridad, etc. ambos con una naturaleza diferente a otros componentes de carácter más ejecutor como puede ser el ser directo o saber escuchar.

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

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

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

9.1 El Desarrollo de la Competencia Comunicativa

La competencia comunicativa es, a nuestro juicio, un fenómeno que va más allá de la eficacia de nuestros conocimientos, hábitos y habilidades que intervienen en la actuación personal en situaciones de comunicación. Resulta imprescindible encarar el problema a partir de un enfoque personológico. El hombre interviene y se expresa en la relación interpersonal como personalidad y por tanto, en su actuación en contextos

comunicativos, intervienen tanto los elementos que permiten una ejecución pertinente desde el punto de vista cognitivo instrumental (sus conocimientos, habilidades, etc.), como aquellos que se refieren a la esfera motivacional-afectiva, tales como sus necesidades y motivos, sus propósitos y expectativas, sus vivencias.

En el caso específico de la actuación comunicativa, en que se trata no de una interacción con la máquina o con un objeto de trabajo de carácter impersonal, sino de una relación interpersonal en la que interviene como elemento esencial la subjetividad de los que participan, estos elementos afectivos son insoslayables y también decisivos en la eficiencia. Por tanto, trabajar por la competencia comunicativa significa abordar elementos de las dos áreas básicas de la personalidad, que en ninguna medida se encuentran disociadas en la actuación y en la vida psíquica del hombre.

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

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

Es útil asimismo trabajar por el desarrollo de determinadas cualidades de los procesos cognitivos que tributan a esta competencia, como puede ser, por ejemplo, la flexibilidad del pensamiento, tan necesaria para un comportamiento aceptante y democrático en el educador; la distribución de la atención, para poder captar todo tipo de señal que sirva como información en la situación comunicativa; el desarrollo de la observación como fenómeno perceptivo, etc.

Sin embargo, de poco vale todo este "instrumental" para la ejecución de un comportamiento efectivo en la relación comunicativa si no existen necesidades, motivaciones, actitudes favorables a la relación humana; si no se cree y confía en el hombre, si no existe un propósito de mejoramiento humano en el trabajo del maestro.

Por todo ello es importante también el ir generando una sensibilidad especial ante estos problemas del entendimiento mutuo, propiciando el desarrollo de sentimientos con una alta carga de humanismo, y educando cualidades como la honestidad o la solidaridad, entre otras, que favorecen el establecimiento de buenas relaciones y propician el acercamiento humano.

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

A su vez, entendemos esta eficiencia como un claro intercambio de mensajes y la aceptación de una influencia recíproca con un mínimo empleo de tiempo y esfuerzo cognitivo, bajo condiciones vivenciales positivas y con un carácter estable en el tiempo.

El desarrollo de esta competencia, que logre establecer lo que pudiera llamarse una verdadera comunicación desarrolladora, que implica un contacto personalizado que contribuya significativamente al mejoramiento humano y a la expresión y desarrollo en el hombre de todas sus posibilidades, no es posible sólo a partir de una labor de instrucción. Las vías de acceso, en el caso de los componentes de carácter más operativo o ejecutor puede ser la enseñanza y el entrenamiento de destrezas, pero esto siempre acompañado de una acción educativa más indirecta, más a largo plazo.

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

Para desarrollar la competencia comunicativa que necesita el docente para emprender una acción pedagógica que parta de un modelo personalizado y dialógico, se trata entonces no de "enseñarle" a comunicarse, sino de educarlo en una Pedagogía de y para la comunicación. En ella no se trata de repetir lo irrepitable que logra cada ser humano en sus relaciones interpersonales, sino por el contrario, sistematizar lo que se repite siempre que hay competencia, es decir, desarrollar las bases del sistema de

conocimientos y habilidades comunicativas y por otra parte estimular el despliegue de la individualidad en esta esfera, de la construcción creativa del propio modo de hacer la relación humana en cada maestro.

10. La Competencia Comunicativa del Docente.

La labor del docente es de gran responsabilidad y trascendencia, pero por estar tan vinculada a lo cotidiano de nuestras vidas no parece ser algo tan especial o tan profesional". Sin embargo, existe todo un quehacer científico que respalda ese trabajo pedagógico y, en la medida en que las ciencias incrementan su arsenal de teorías, métodos, tecnologías, etc. al servicio de la educación, se necesita de un profesional más competente y calificado.

Si la humanidad cada vez está más empeñada en que el acceso a la enseñanza sea un derecho de todo hombre y si en países como el nuestro la educación es una prioridad a la que se dedican muchos esfuerzos y recursos, se trata entonces de hacer del trabajo del docente una actividad cada vez más profesional, que garantice mayores posibilidades de éxito. Cuando el docente desconoce regularidades, principios y procedimientos de la ciencia pedagógica que pueden servirle para dar explicación a los fenómenos que están ocurriendo en su aula, para comprender cómo transcurre el proceso que él mismo dirige, recurre sólo a su "sentido común", a su experiencia práctica, a su intuición personal, y va perdiendo la profesionalidad que lo debe distinguir de todo adulto común que alguna vez en su vida se ha visto en la necesidad de enseñar algo a otra persona, como padre, jefe, o simplemente como persona de mayor experiencia.

El educador está facultado por la sociedad para ejercer una influencia que promueva el desarrollo personal, tanto como lo está el médico para ejercer una acción que garantice la salud o el ingeniero, para construir un edificio o una máquina que pueda ser utilizada por el hombre. En todos los casos la empiria, la intuición y el sentido común sólo refuerzan la respuesta profesional, que es la que lo distingue como persona competente para dar la solución al problema planteado.

Uno de los elementos que no pueden ser una opción al buen gusto o las buenas intenciones del docente, sino que forman parte de este profesionalismo del que

hablamos y de un requisito esencial para una práctica pedagógica científica y actualizada, es su competencia comunicativa, su eficiencia en el manejo de las relaciones interpersonales.

La educación no debe reducirse a la asimilación y construcción del conocimiento que se conoce como proceso de enseñanza (nótese que con toda intención no hablamos de transmisión). Aún con una concepción más participativa e interactiva de este proceso, el mismo -por lo general- se circunscribe a la formación de un saber en el alumno que resume lo acumulado por la humanidad hasta el momento en un área de la ciencia y el desarrollo de habilidades en ese campo. Sin embargo, un concepto amplio del término educación implica aquel proceso orientado al desarrollo personal, donde el educando simultáneamente construye conocimientos y se desarrolla en planos diversos como persona".

El proceso de educación requiere de la interrelación entre la asimilación del conocimiento y el desarrollo de la personalidad. La forma en que se da la asimilación de conocimientos influye notablemente en el desarrollo de cualidades de la personalidad y, a su vez, las características que se van instaurando como propias de la personalidad del educando van determinando su modo particular de asimilar la nueva experiencia y el nuevo saber.

La enseñanza con el método tradicional expositivo-declarativo, en que no se desarrolla la capacidad de reflexión del alumno ni su participación en la construcción del conocimiento, tiende a ir convirtiéndolo en un sujeto pasivo, inseguro de sus posibilidades y su saber, rígido y desinteresado por el conocimiento, generando lo que se ha dado en llamar una orientación pasivo-descriptiva del educando hacia el conocimiento, que va irradiándose hacia todas sus esferas de actuación.

Un modo más interactivo y flexible de encarar la enseñanza, donde el alumno es sujeto de su propio aprendizaje, va propiciando una orientación activo-transformadora hacia el conocimiento, lo que repercute en otros planos de su vida personal.

Otros autores también han abordado este problema y explican cómo la opción metodológica del docente en la realización del proceso puede tener efectos decisivos en la formación del educando. Se plantea que los contenidos de la enseñanza informan, mientras que los métodos de enseñanza forman, resaltando la idea de que el enfoque

metodológico utilizado en el aula puede formar un alumno seguro o inseguro, responsable o irresponsable, competitivo o cooperativo, creativo o repetitivo, etc. La forma en que se organiza el proceso docente educativo dentro del contexto escolar tiene una significación decisiva, ya que ella determina el modelo de vínculo comunicativo que se establece entre profesor y alumno, lo que trasciende al propio momento de su contacto en el aula.

A pesar de que no siempre ha quedado explícito el carácter comunicativo del proceso de enseñanza-aprendizaje, es evidente que este es un proceso esencialmente interactivo en el que interviene la subjetividad del que enseña y el que aprende.

Enseñanza y aprendizaje son dos procesos que se dan en unidad: no existe el enseñar si alguien no está aprendiendo. Sin embargo, son dos procesos diferentes. La enseñanza la lleva a cabo una persona, mientras que el aprendizaje ocurre en otra. Para que esto funcione debe existir por tanto un vínculo entre ambos, que es el que se establece mediante la comunicación.

Es por ello que de la calidad de ese vínculo depende, en gran medida, la calidad de la educación. Durante muchos años la Pedagogía y la Psicología abordaron el proceso de aprendizaje desde una dimensión cognitiva, intelectualista, donde interviene el hombre sólo "del cuello para arriba" y no en su integridad como personalidad. Esta concepción resultaba muy coherente con los modelos educativos de carácter enciclopedista y aún los de corte conductista, tan extendidos. A partir de los enfoques humanistas, en las últimas dos décadas, comienza a cobrar fuerza una propuesta diferente, en la que se plantea la importancia del aprendizaje vivencial en su unidad con el cognitivo. Un fuerte exponente de estas ideas es C.Rogers, quien habla de un aprendizaje unificado a nivel cognoscitivo, afectivo y visceral, donde el individuo participa como persona.

El enfoque humanista en la Psicología y su extensión a la Pedagogía comienza a hacer resaltar el problema de la comunicación y la relación interpersonal como elemento esencial para la educación.

Actualmente es reconocido en el aprendizaje su dimensión subjetiva, que lo hace aparecer como un proceso diferenciado a nivel individual y también como proceso interactivo, en donde cobra gran importancia la comunicación.

Los elementos vivenciales que resultan premisa necesaria para el aprendizaje, como pueden ser las motivaciones, la seguridad emocional, etc. se logran especialmente en las relaciones docente-alumno.

Por otra parte, este carácter interactivo del proceso de aprendizaje que supone ubicarlo en una dimensión interpersonal, ha ido imbricándolo con el estudio de los grupos humanos, ya que visto desde esta óptica el proceso trasciende lo individual o inclusive la relación diádica maestro-alumno, para convertirse en un proceso de carácter grupal.

La teoría de los Grupos Operativos va sirviendo de fundamentación a una nueva forma de aprendizaje, el aprendizaje grupal que, según el propio A. Bauleo se convierte en una nueva forma de enseñar y aprender, en una "nueva didáctica", donde el aprendizaje es visto como una experiencia en la cual el rol del docente y del alumno son funcionales y complementarios. Cada vez más la comunicación en el proceso docente-educativo trasciende la participación de alumnos y maestros como emisores y receptores y a la dirección del flujo de información que comparten como contenidos de la enseñanza.

Se trata de un verdadero y complejo proceso de comunicación interpersonal que lleva implícito también el establecimiento de relaciones entre sujetos, donde se crean y recrean significados sobre la base de reglas previamente establecidas en un determinado contexto y en donde intervienen las tres funciones básicas de la comunicación: función informativa, afectiva y reguladora. Este carácter interactivo del aprendizaje demanda de una práctica pedagógica de corte participativo.

El aprendizaje pasa así de ser un proceso pasivo y reproductivo, que depende únicamente del "instrumental" y los procedimientos del maestro y que genera una personalidad poco reflexiva en el educando, poco dada a la autodeterminación responsable; a constituir un proceso activo y transformador más personalizado, donde el alumno se implica y desarrolla la flexibilidad, la capacidad de orientarse en su campo de acción, lo que caracteriza a una personalidad más desarrollada.

Esta reconceptualización acerca del aprender y el enseñar nos lleva a la siguiente interrogante: ¿estamos, como maestros, realmente preparados para esto? Ello implica, sin dudas y entre otras cosas, una mayor competencia comunicativa del docente. Nos

enfrentamos, entonces, al siguiente problema: ¿cómo desarrollar esta competencia comunicativa en los docentes?

La competencia comunicativa es, a nuestro juicio, un fenómeno que va más allá de la eficacia de nuestros conocimientos, hábitos y habilidades que intervienen en la actuación personal en situaciones de comunicación.

Resulta imprescindible encarar el problema a partir de un enfoque de la persona como tal. El hombre interviene y se expresa en la relación interpersonal como personalidad y, por ende, en su actuación en contextos comunicativos, intervienen tanto los elementos que permiten una ejecución pertinente desde el punto de vista cognitivo-instrumental (sus conocimientos, habilidades, etc.), como aquellos que se refieren a la esfera motivacional-afectiva, tales como sus necesidades y motivos, sus propósitos y expectativas; sus vivencias.

En el caso específico de la actuación comunicativa, en que se trata no de una interacción con la máquina o con un objeto de trabajo de carácter impersonal, sino de una relación interpersonal en la que interviene como elemento esencial la subjetividad de los que participan, estos elementos afectivos son insoslayables y también decisivos en la eficiencia.

Por tanto, trabajar por la competencia comunicativa significa abordar elementos de las dos áreas básicas de la personalidad, que en ninguna medida se encuentran disociadas en la actuación y en la vida psíquica del hombre: la esfera afectivo-valorativa, de carácter dinámico e inductor y la esfera cognitiva, instrumental, de carácter ejecutor.

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

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

Es útil, asimismo, trabajar por el desarrollo de determinadas cualidades de los procesos cognitivos que tributan a esta competencia, como pueden ser la flexibilidad del pensamiento, tan necesaria para un comportamiento aceptante y democrático en el educador; la distribución de la atención, para poder captar todo tipo de señal que sirva como información en la situación comunicativa y el desarrollo de la observación como fenómeno perceptivo.

Sin embargo, de poco vale todo este "instrumental" para la ejecución de un comportamiento efectivo en la relación comunicativa si no existen necesidades, motivaciones, actitudes favorables a la relación humana; si no se cree y confía en el hombre; si no existe un propósito de mejoramiento humano en el trabajo del maestro.

Por todo ello, es importante también el ir generando una sensibilidad especial ante estos problemas del entendimiento mutuo, propiciando el desarrollo de sentimientos con una alta carga de humanismo y educando cualidades como la honestidad o la solidaridad, entre otras, que favorecen el establecimiento de buenas relaciones y propician el acercamiento humano. El desarrollo de esta competencia, que logre establecer lo que pudiera llamarse una verdadera comunicación desarrolladora -que implica un contacto personalizado que contribuya significativamente al mejoramiento humano y a la expresión y desarrollo en el hombre de todas sus posibilidades-, no es posible sólo a partir de una labor de instrucción.

Las vías de acceso, en el caso de los componentes de carácter más operativo o ejecutor pueden ser la enseñanza y el entrenamiento de destrezas, pero esto siempre acompañado de una acción educativa más indirecta, y a más largo plazo.

Para ello hemos recurrido a formas no convencionales de enseñanza, creando grupos de profesionales que como actividad postgraduada acuden a talleres de comunicación.

Estos talleres se caracterizan por ser grupos de reflexión, donde se trabaja en la construcción de conocimientos a partir del uso de técnicas participativas. Se recurre a un aprendizaje vivencial donde, a partir del uso de técnicas de dinámica de grupos, se propician situaciones que promueven la discusión y la conceptualización acerca de los problemas de la comunicación y las relaciones humanas, la relación profesor-alumno, etc. Se aprende a partir del juego de roles, dramatizaciones, dinámicas grupales, donde

los participantes se implican, se sensibilizan, se autoanalizan y llegan a alcanzar un saber que tiene una connotación significativa y personal.

A partir de esta dinámica se analizan problemas frecuentes en la comunicación entre alumnos y profesores y, en ocasiones, se estudian casos específicos para llegar a soluciones colectivas.

La experiencia a lo largo de 18 talleres en diferentes instituciones, con una participación de 512 docentes, ha mostrado resultados satisfactorios y ha conducido a una reconceptualización acerca de los modelos pedagógicos tradicionales, acercándonos cada vez más a una concepción interactiva del aprender, donde se privilegia el papel de la comunicación interpersonal.

Esto se ha ido incorporando poco a poco a formación de profesores y al perfeccionamiento de docentes en ejercicio.

Se orienta al desarrollo de programas de entrenamiento orientados a satisfacer los requerimientos propios del desempeño comunicativo en dichos perfiles, para los cuales se elaborarán estrategias donde se utilicen dinámicas grupales, juegos, ejercicios de sensibilización, estudio de casos y también el uso de medios informáticos, hipertextos y uso de multimedia para la ejercitación de habilidades.

Investigaciones realizadas en la educación superior y el intercambio con profesionales que trabajan en este nivel de enseñanza, tanto en nuestro país como en otros de latinoamérica, señalan la agudización de esta problemática en las universidades que se dedican a las ramas técnicas, cuyos profesores no tienen una formación pedagógica y psicológica que permita dar respuesta a las exigencias de la docencia universitaria actual. La educación constituye un proceso simultáneo de construcción de nuevos saberes y desarrollo personal, lo que exige en el mundo contemporáneo una práctica pedagógica interactiva y participativa, donde el educando intervenga como sujeto activo en la búsqueda de conocimiento. Estas nuevas exigencias de la educación contemporánea están condicionadas por la necesidad de formar, más que hombres “enciclopédicos”, ciudadanos activos en la búsqueda del saber, capaces de poner sus conocimientos en función de la solución de problemas y de transformar la sociedad en aras de un mayor desarrollo y una mayor justicia sociales decir, formar generaciones

que estén más a la altura de su tiempo, donde también el volumen de información científica progresa a un ritmo muy acelerado.

Para esta concepción interactiva y participativa en el proceso de aprender, son necesarias nuevas formas de enseñar que resaltan cada vez más la importancia de competencia comunicativa del docente y de una práctica más profesional en el manejo de las relaciones humanas durante este proceso.

11. La Comunicación Interpersonal en el Trabajo en Colaboración.

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

Dicha estrategia debe promover la atención a la diversidad y el aporte de cada uno de los miembros del grupo. Debe además, propender a la generación de habilidades sociales que les permitirán a los alumnos interactuar exitosamente. Algunas de ellas son:

- Escuchar atenta y respetuosamente, valorando el aporte y opinión de cada uno de sus compañeros-alumnos.
- Tomar la palabra para opinar, exponer y argumentar en torno a un tema.
- Expresarse con claridad y eficacia.
- Fomentar el trabajo en equipo y la asunción de diversos roles, de manera que se compartan las responsabilidades.
- Seleccionar y utilizar la forma adecuada el medio de enseñanza que favorezca un ambiente interactivo, creativo y colaborativo.
- Determinar y diseñar situaciones de enseñanza que estimulen el trabajo colaborativo.
- Cuidar que estas situaciones de enseñanza esten acordes con los intereses y necesidades de los alumnos.

- Durante el desarrollo del proceso debe asumir un rol de acompañamiento, de guía, de estimulación del desempeño de los alumnos.
- Debe crear situaciones problémicas, cuestionamientos, contradicciones, a fin de crear la necesidad de ayuda.
- Entregar a los alumnos orientación e información oportuna, resaltando conceptos relevantes, estimulando estilos y prácticas de interacción.
- Ayudar a los alumnos a realizar una reflexión metacognitiva del trabajo realizado.
- Generar espacios para la interacción de los alumnos con otros fuera del horario docente.

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

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

Entre los elementos a considerar están:

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

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

interpersonal. En el proceso comunicativo es relevante el saber escuchar las ideas de los otros. En ocasiones cuando se ven trabajar a los alumnos en equipos unas de las mayores dificultades y exigencias de los integrantes es la correcta escucha, o la escucha atenta. No ser el único que habla, mostrar consideración y amabilidad hacia el interlocutor, tener voluntad de hacer que la escucha sea parte activa del proceso de comunicación, interesarse en cualquier tema que inicie la persona que habla, juzgar el contenido del mensaje y no su forma de expresión, poner empeño en atender, evitar distracciones, mantener abierta y flexible la mente son actitudes que según algunos autores, ayudan a escuchar mejor.

El trabajo en colaboración puede verse afectado por una “escucha defensiva”, la cual consiste en proteger nuestras posiciones, escuchar pero sin ser receptivos a lo que dice el otro, querer influir en él, pero sin brindarle la posibilidad de que influya sobre nosotros. En ella se considera al interlocutor como objeto de la comunicación. Esta escucha defensiva se manifiesta generalmente mediante una comunicación no verbal: movimientos de cabeza, gestos, interrupciones, etc. Que no promueven la comprensión ni hacen que el que habla se sienta comprendido. Mostrar flexibilidad y tolerancia a partir del reconocimiento de que las personas no somos perfectas y que por lo mismo solemos cometer errores, constituye otra de las exigencias de comunicación para el trabajo en colaboración.

Se debe mostrar empatía, lo que permite estimular a la otra persona para que se exprese lo más completa y libremente posible, al mostrarle que somos capaces de ponernos en su lugar e intentar comprender el asunto desde su punto de vista. Deben evitarse respuestas agresivas, polémicas inútiles, cuyo único origen puede estar en la animadversión o prejuicio que se tiene respecto a algunos de los interlocutores. No buscar dobles intenciones y pretensiones ocultas en lo que dicen los demás y evitar decir cosas con dobles intenciones y pretensiones. Debe dialogarse confiadamente. La creación de un ambiente apropiado para la colaboración, exige de los que interaccionan el manejo inteligente de situaciones conflictivas. En esta dirección hay que poner en práctica conductas específicas tales como la responsabilidad compartida por el conflicto y el reconocimiento de la imperfección y subjetividad de la percepción interpersonal.

CONCLUSIONES

Como seguidores del enfoque histórico cultural concebimos el proceso de enseñanza aprendizaje como el proceso de orientación y creación de condiciones para garantizar el proceso de construcción por parte del sujeto que aprende de conocimientos, habilidades, motivos de actuación y valores que se produce en condiciones de interacción social en un medio socio-histórico concreto que lo determina, sobre la base de la experiencia del sujeto y que lo conduce a su desarrollo personal.

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

El carácter social del aprendizaje desarrollador se refleja en dos direcciones fundamentales: con relación a los contenidos asimilados, portadores de toda la experiencia social acumulada por la humanidad y con relación a las condiciones en las que el proceso tiene lugar, el cual transcurre en un medio social, en interacción con otras personas, a través de distintas formas de colaboración y comunicación.

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

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

El modelo de comunicación en el sistema educativo actual es democrático, centrado en la participación dialógica, donde se da el intercambio entre docente y discentes en una

relación comunitaria donde ambos sean emisores y receptores de mensajes indistintamente, interlocutores.

Este tipo de comunicación supone una comunicación que abra múltiples canales que permitan el establecimiento de diversas redes de relaciones entre educadores y educandos.

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

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

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

La sociedad humana es inconcebible fuera de la comunicación, ésta actúa como medio de consolidación de los individuos y, simultáneamente, como un medio de desarrollo de los mismos individuos. De aquí se infiere que la comunicación existe al mismo tiempo como realidad de las relaciones sociales y como realidad de las relaciones interpersonales.

En las últimas décadas, la categoría comunicación ha pasado a ser dentro de la teoría psicológica uno de los temas más investigados, su estudio ha sido muy amplio y muchos autores tratan la comunicación con diversos enfoques lo que se refleja en los conceptos creados.

BIBLIOGRAFIA

1. Domínguez, Ileana. CD Maestría en Ciencias de la Educación IPLAC. Material Complementario “La Competencia Comunicativa”.
2. Álvarez Echevarría, María Isabel CD Maestría en Ciencias de la Educación IPLAC. Material Complementario “El Cuerpo Comunica”.
3. Padrón Echevarría, Ana Rosa. Rodríguez Ojeda, Miriam. CD Maestría en Ciencias de la Educación IPLAC. Material Complementario “Comunicar para otros”.
4. Mederos Hernández, Natividad Norma. Sánchez Medina, Mayra. CD Maestría en Ciencias de la Educación IPLAC. Material Complementario “Maestro, comunicador, sensibilizador.
5. Gutiérrez Núñez, Gisela. CD Maestría en Ciencias de la Educación IPLAC. Material Complementario “De la comunicación, presupuestos.
6. Durán Gondar, Alberta. Material Complementario “Comunicación Educativa”, el Proceso Docente-Educativo como Proceso Comunicativo
7. Fernández González, Ana María. Material Complementario “Comunicación Educativa” Las Habilidades para la Comunicación y la Competencia Comunicativa.
8. Fernández González, Ana María. Material Complementario “La competencia comunicativa del docente: exigencia para una práctica pedagógica interactiva con profesionalismo”.
9. Fernández González, Ana María. Material Complementario “Comunicación Educativa” La Estructura de la Comunicación.