

TOLEDO. ESPAÑA. EJERCICIO DEL LIDERAZGO CENTRADO EN LA MISIÓN DOCENTE

Habilidades docentes en comunicación eficaz. Ejercicio de liderazgo centrado en la misión docente

LOS ELEMENTOS QUE GENERAN SITUACIONES DE COMUNICACIÓN QUE FAVORECEN EL LIDERAZGO DOCENTE EN PRO DE LA FORMACIÓN INTEGRAL DEL ALUMNO



María Fernanda Gambarini Duarte
Universidad Francisco de Vitoria. Madrid
m.gambarini@ufv.es



María Purificación Cruz Cruz
Universidad de Castilla La Mancha
cruz@uclm.es

El presente artículo tiene por objetivo analizar las habilidades personales en comunicación que debe desarrollar el profesor para desempeñar un liderazgo eficaz. Establecido el modelo de liderazgo docente, acorde con la misión educativa, se plantean las habilidades asociadas al papel del profesor como líder en el aula, que favorecen una comunicación eficaz con sus alumnos. Para ello, se recogen las conclusiones de un estudio cualitativo etnográfico realizado con cincuenta alumnos de segundo curso del grado de Educación Primaria de la Facultad de Educación de Toledo, treinta y cinco alumnos del Master en Educación de la UCLM y con dieciocho alumnos de Doctorado en Educación de la Universidad Uninorte de Colombia. A partir de dichas conclusiones se pretende inferir los elementos que generan situaciones de comunicación que favorecen el liderazgo docente en pro de la formación integral del alumno.

2. Introducción y estado de la cuestión:

Múltiples estudios han corroborado la existencia de dos grandes modelos de estilos docentes en función de donde se ponga el foco: centrado en el pro-

fesor –modelo centrado en la enseñanza-, o centrado en el alumno –modelo centrado en el aprendizaje-. En el marco de las teorías de aprendizaje y las leyes de educación actuales, orientadas estas últimas a la adquisición de competencias, predomina una pedagogía más centrada en el aprendizaje.

El Espacio Europeo de Estudios Universitarios, «...se apuesta por el concepto de aprender a aprender...se trata de potenciar el concepto de *long life learning*...» Para ello se establece un sistema marco de referencia de cualificaciones (EQF) centrado en los resultados de aprendizaje: lo que la persona sabe, comprende y es capaz de hacer. Se promueve como se decía con anterioridad un modelo centrado en el aprendizaje.

Dicho contexto supone un cambio en la perspectiva desde la que se aborda la función del profesor; su interacción con el alumno y el papel que éste último desempeña en su propio proceso de aprendizaje. Este planteamiento acompaña de una modificación del papel a desempeñar por el profesor en el aula, así como de la concepción del tipo de liderazgo que el docente debe desarrollar entre los agentes involucrados en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

La palabra liderazgo tiene su raíz en la lengua inglesa, derivada del vocablo «lead» y se refiere a la capacidad de conducir personas, mediante una relación de influencia, hacia unos objetivos o metas, hacia el futuro. Por tanto, hablar de liderazgo es hablar de cómo lograr que una comunidad humana entregue sus mayores esfuerzos en una dirección compartida.

En ese sentido, el término ha ido evolucionando a lo largo de la historia del hombre. Ha dejado de ser un concepto atribuible exclusivamente al ámbito de las organizaciones políticas, empresariales y sociales para extenderse al resto de las realidades más cotidianas del ser humano.

Además, el liderazgo ha pasado a reconocerse como algo alcanzable por personas comunes en el contexto adecuado. En esa línea, el ámbito educativo no puede sustraerse de esta exigencia. Por ende, además, dispone de un contexto adecuado; el docente ejerce una influencia –consciente e inconsciente–, en tanto es percibido como un modelo a seguir.

La figura del docente, como guía «...de un proceso particular de influencia social, guiado por un propósito moral con el fin de lograr objetivos educativos utilizando los recursos del aula.» (Gil, 2003, p. 99), permite que la diferencia entre los tipos de liderazgo que reconoce la cultura empresarial, matizada y adaptada a la relación profesor-alumno, sea perfectamente trasladable al contexto educativo del aula.

3. Clasificación de tipos de liderazgo

3.1. Liderazgo transaccional

Es un tipo de liderazgo cuya capacidad de influencia se basa en la potestad para dar o retirar incentivos en función del desempeño.

Trasladado al ámbito educativo, la influencia del profesor en este tipo de liderazgo conviene con su capacidad de dar buenas o malas notas, premios o castigos. El papel que asume es el de transmisor de conocimientos. Domina la disciplina que imparte, sabe hacerla comprensible al alumno, tiene los contenidos bien planificados y se ajusta a unos objetivos claros.

Suelen ser docentes convincentes, exigentes y algo autoritarios, y en general saben obtener el máximo fruto de la relación de influencia que tienen con sus alumnos. Al estar basado en una relación de intercambio -recompensa por el esfuerzo-, el compromiso que genera en el alumno puede conllevar un éxi-

to temporal pero efímero, dado que permanece –provo- ca un autointerés inmediato- mientras se hace presente el incentivo o la recompensa

3.2. Liderazgo transformador

En el liderazgo transformador la relación de influencia entre el líder y sus seguidores va más allá del autointerés inmediato. El líder inspira, estimula intelectualmente buscando potenciar el desarrollo a su alrededor; no solo en cuanto al desempeño, sino a la motivación y a los valores

En el ámbito de la praxis educativa, la capacidad de influencia de este tipo de liderazgo también le viene dada, como en el caso del liderazgo transaccional, por el dominio que el docente tiene de la disciplina y su habilidad para hacerla comprensible. Pero en este caso, su influencia es más profunda, en tanto que se fundamenta en su habilidad para hacer atractivo el proceso educativo, a partir de la innovación y de la creación de escenarios ricos para el aprendizaje que favorecen el compromiso de los alumnos con el mismo.

«El liderazgo transformador es una expansión del liderazgo transaccional» (Cardona, 2008)

Entendemos que, a pesar de suponer, este tipo de liderazgo, un enriquecimiento con respecto al transaccional, sigue vinculado a un modelo docente centrado en la enseñanza. Retiene en la figura del maestro, la responsabilidad de organizar y transformar el conocimiento. Sus resultados docentes son satisfactorios; pero no es efectivo a la hora de desarrollar en los alumnos la competencia de aprender a aprender, dado que no favorece la construcción personal de conocimientos significativos.

3.3. Liderazgo trascendente

«Es el tipo de liderazgo definido por una relación de influencia personal» (Cardona, 2008)

La influencia de este tipo de liderazgo se fundamenta en la coherencia personal del propio docente, que asume el liderazgo como una forma de ser orientada al desarrollo de su labor docente. Forma de ser que, mediante la puesta en juego de la mejor versión personal, busca satisfacer las necesidades reales de sus alumnos, al tiempo que promueve la mejor versión per-

La diferencia entre los tipos de liderazgo que reconoce la cultura empresarial puede ser trasladable al contexto educativo del aula

sonal de estos. Se podría decir, por tanto, que es un tipo de liderazgo «generador de líderes»

En este sentido, el docente asume el liderazgo como una forma de ser, y no simplemente de estar en el marco de la labor docente. Entiende dicha labor como un servicio al alumno y por ende, a las familias, equipo docente y a la sociedad de la que forma parte.

El efecto que genera en el alumno en cuanto al compromiso, es mayor que en los estilos de liderazgo anteriores. La motivación que provoca en el alumno no es solo extrínseca, por recompensa o carisma del profesor, sino intrínseca y trascendente: inspira un compromiso personal con los valores transmitidos y vividos personalmente por el propio docente.

4. Misión docente y liderazgo

La tarea educativa no puede limitarse a la simple transmisión de conocimientos en un escenario de educación de calidad centrada en el alumno. Sino que debe considerar también una tarea de acompañamiento, coadyuvando, para que el alumno desarrolle una construcción personal del conocimiento – aprendizaje significativo-. De esta forma, se favorece una interpretación de la realidad en la que se está inmerso y el desarrollo de una identidad personal que tiene control reflexivo sobre su propio ser, a través

de su actuación.

de su actuación.

Por tanto, dado que la misión del docente va más allá de la mera instrucción en un corpus más o menos científico, debe facilitar, orientar y contribuir a la formación integral del alumno promoviendo en él la competencia de aprender a aprender.

Es esta misión la que aporta sentido y ayuda a concretar el liderazgo trascendente del docente, especificando a quien servir –alumnos, familias y a la sociedad en general- y cómo realizar este servicio. Un liderazgo cuya influencia sobre el alumno favorece el desarrollo de una identidad que no se queda en la superficie de las cosas, que acumula experiencias y contenidos teóricos sin hilo conductor con la propia realidad en la que está inmerso –identidad del turista de la posmodernidad, según Bauman-. Un liderazgo que por el contrario, promueve el desarrollo de una identidad en el alumno que gusta de la reflexión y la

coherencia –identidad del Peregrino de la modernidad, del mismo autor-.

De esta manera el maestro, en virtud de ese liderazgo trascendente se convierte en mediador entre la sociedad y el individuo. Feuerstein (**Nota 1**) desarrolla el constructo aprendizaje mediado en el que describe la relación de influencia entre alumno y mediador –todos los agentes involucrados en el proceso educativo-. Una relación de influencia que favorece la posibilidad de la modificabilidad –mejora y desarrollo a través de aprendizaje intencional y significativo- del ser humano a partir de la actuación de un mediador competente. Pero para que esa relación de influencia mediadora sea efectiva es necesario que el profesor desarrolle unas habilidades personales que lo hagan competente en comunicación eficaz. Una comunicación eficaz entendida de manera integral esto es, con toda la persona del docente, y que vierte sobre los alumnos sus conocimientos provocando situaciones ricas para el aprendizaje significativo.

5. Habilidades personales docentes asociadas al liderazgo trascendente

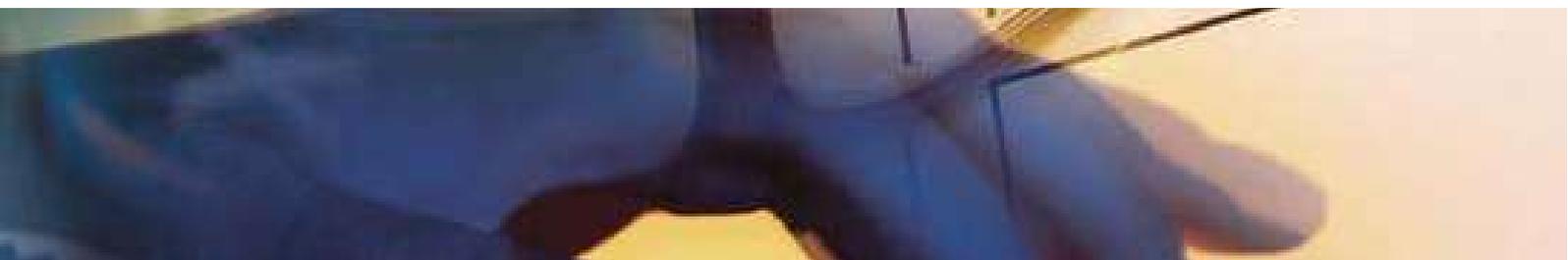
La cuestión sobre las habilidades docentes es amplia y hace referencia tanto a habilidades técnicas –didáctica, metodológica, evaluativa, ...- y de manejo instruccional, como habilidades transversales de tipo personal. Es de estas últimas de las que se alimenta el fundamento del liderazgo. Un líder fundamentalmente lo es, por lo que es, después por lo que hace y en último lugar, y si está en coherencia con lo anterior, por lo que dice. Estaríamos hablando, por tanto de habilidades de inteligencia emocional intrapersonal y habilidades de inteligencia emocional interpersonal ligada a comunicación eficaz.

6. Liderazgo intrapersonal o inteligencia emocional intrapersonal

Al hablar de habilidades de liderazgo intrapersonal se está haciendo referencia a todas aquellas aptitudes que permiten a la persona imperar sobre sí mismo, como decía Ortega y Gasset, condición imprescindible para liderar a otros. Y para poder imperar sobre uno mismo es necesario desarrollar el suficiente grado de inteligencia emocional. Esto es, autoconocimiento, dominio personal y asertividad.

El constructo de Inteligencia Emocional fue introducido por Salovey y Mayer (1990) y difundido pos-

La tarea docente acompaña al alumno para que desarrolle una construcción personal del conocimiento, aprendizaje significativo



teriormente por Goleman (1999) y supone:

- Habilidad para percibir y expresar con exactitud la emoción
- Habilidad para comprender adecuadamente el propio estado emocional
- Habilidad para regular correctamente los estados emocionales propios.

Para ello es necesario tener un adecuado conocimiento de uno mismo a fin de poder entender el porqué de las propias emociones. Este conocimiento habilita al sujeto para reconocer el propio estado de ánimo, favoreciendo con ello su regulación y la posibilidad de adopción de una actitud proactiva ante la propia vida. Esta actitud proactiva que acompaña al dominio personal, posibilita la expresión realista, franca y respetuosa de los propios sentimientos, deseos y expectativas ante el otro.

Siguiendo con la afirmación de Ortega y Gasset el docente, para ejercer un liderazgo eficaz con sus alumnos, debe desarrollar habilidades intrapersonales que le permitan «imperar sobre sí mismo» y establecer cauces de comunicación eficaz con sus alumnos.

7. Liderazgo interpersonal para una comunicación eficaz

El «imperar sobre sí mismo», el liderazgo intrapersonal, es la base para desarrollar un liderazgo para con los otros. Pero es necesario desarrollar habilidades interpersonales cuyo fundamento está en la comunicación eficaz, comunicación entendida de manera integral.

La comunicación es una de las facultades propias del ser humano y es la que favorece el desarrollo de la dimensión social/relacional de la persona. Cuando el ser humano viene al mundo lo hace morfológicamente insuficiente y personalmente inacabado, necesita de los demás para su desarrollo y su crecimiento personal.

Ese proceso de interacción con el otro en el que el hombre crece y se desarrolla, se apoya en la comunicación dialógica, bidireccional y que por tanto requiere una serie de habilidades pro-sociales. Es por ello, una comunicación que no consiste únicamente

en trasladar un contenido, sino en hacerlo poniendo en juego unas habilidades que permiten que el mensaje –contenido académico, comportamiento...- sea compartido de forma eficaz. «Se tiene que poder hacer partícipe al destinatario de tal modo que pueda ser también querido por él» (Bañares: 1996, p. 386)

En este contexto de la comunicación como aspecto clave en el desarrollo de la persona, se percibe como fundamental el desarrollo de la competencia en comunicación eficaz, concebida de manera integral. Competencia que favorecerá en el profesor ejercer un liderazgo interpersonal orientado a promover en los alumnos el desarrollo de la competencia en aprender a aprender.

En este escenario, es imprescindible que el profesor adquiera una serie de habilidades interpersonales o pro-sociales asociadas a la comunicación eficaz que favorezcan su praxis en el aula. Dichas habilidades no son actitudes/aptitudes aisladas, sino que están concatenadas; se relacionan entre sí y precisan las unas de las otras para su efectividad:

Presencia plena: Lo enriquecedor del concepto de presencia plena está en la actitud que la idea encierra: «Prestar atención de una manera particular, en el momento presente y sin prejuicios». (Kabat-Zinn, 1994)

La habilidad que de dicho concepto se deriva es la autorregulación de la atención, a través del silencio interior. Trasladada esta habilidad al ámbito de la praxis educativa, permite al profesor aprender a gestionar las propias emociones para poder poner el foco de atención en el alumno.

Escucha activa: Entendida esta habilidad como la capacidad de captar y definir el mensaje desde el punto de vista del emisor, el profesor será capaz de escuchar a sus alumnos sin interrumpir y sin formarse ninguna opinión.

Empatía: Esta aptitud se define como la capacidad socio-emocional que permite percibir, compartir y comprender los estados afectivos de los demás, sin adoptar necesariamente esa misma perspectiva. Al es-

La comunicación es clave en el desarrollo de la persona, y se percibe como fundamental el desarrollo de la competencia en comunicación



cuchar de manera activa al alumno, el docente será capaz de captar el sentido de lo que quiere decir y comprender la razón de su estado de ánimo. Con ello posibilita la retroalimentación formativa (feed-back), que ayuda al alumno a comprender y obtener nuevas perspectivas sobre sus fortalezas y debilidades.

Humildad: Se define como virtud que consiste en el conocimiento de las propias limitaciones y debilidades y en obrar de acuerdo con este conocimiento. En el caso concreto del docente, el desarrollo de la humildad le permite reconocer la necesidad de apoyo de personas asociadas a su labor docente. Así también, la puesta en marcha de planes acción que le permitan dar la mejor versión de sí como profesor. Así mismo, la relación con sus alumnos le lleva a desarrollar una actitud abierta y no defensiva, aceptando la opinión del otro sobre sí mismo. Ello trae consigo una valoración objetiva y ponderada del

alumno.

Escucha activa es la capacidad de captar y definir el mensaje desde el punto de vista del emisor, el profesor será capaz de escuchar

alumno.

8. Material y métodos

Partiendo de la pretensión de inferir los elementos generadores de contextos de comunicación eficaz, lo pertinente en primer lugar es intentar descubrir los elementos que generan situaciones de comunicación. No solamente su nivel lingüístico, sino también su nivel de comunicación no verbal, autoconfianza, autoestima, capacidad de empatía hacia los demás y su competencia asertiva.

Para ello, se plantea realizar una primera investigación sobre los elementos que intervienen en la comunicación a fin de detectar aquellos que son condicionantes en la eficacia de una comunicación docente-alumno.

Asumiendo una concepción cognitivo-conductual, se ha buscado establecer el nivel de relación entre los parámetros utilizados en el aula a nivel comuni-

cativo y aquellos que el profesor debería utilizar para mejorar su comunicación social, su acercamiento al alumnado, su empatía y comunicación emocional; siempre con el objetivo de la mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje.

A tal efecto, se ha llevado a cabo una investigación cualitativa etnográfica, con el objetivo de analizar la forma en que se desarrollan determinados acontecimientos (Gento, «Guía práctica para la investigación en educación»). Se trata de recoger la percepción de los agentes implicados en el proceso de comunicación.

Los objetivos planteados fueron:

- Conocer los elementos que intervienen en el proceso comunicativo.
- Diferenciar entre transmisión del conocimiento y comunicación integral del conocimiento.
- Reconocer, en la actuación del docente, los distintos lenguajes utilizados.
- Describir las habilidades asociadas a la comunicación eficaz.

La muestra del estudio, de tipo no probabilístico e intencional, la componen tres grupos de niveles distintos y contextos diferentes: 50 alumnos de 2º de Grado de Educación Primaria, 35 alumnos de Máster en Educación de la Facultad de Educación de Toledo (UCLM) y un grupo de 18 alumnos de Doctorado de Educación de la Universidad Uninorte de Barranquilla (Colombia).

8.1. Instrumentos de investigación:

8.1.1. Encuestas:

Con el presente instrumento se ha pretendido recoger la opinión, modelo de respuesta anónima, sobre la forma de comunicación del docente en el aula.

Se planteó un breve cuestionario de preguntas abiertas donde se les pedía que, a través de su propia experiencia o la docencia recibida a lo largo de su vida, establecieran los principales cauces de comunicación utilizados dentro del aula. Cuestionario cotejado, por varios expertos en el área lingüística y comunicativa, para asegurar la validez interna del instrumento.

Se hizo uso de la estadística descriptiva que per-



mitió resumir la información, ordenándola, clasificándola y tabulando las respuestas obtenidas.

La presentación y tratamiento de los resultados se ha hecho a través de la técnica de cuadros y gráficas, a nivel de porcentajes que proporcionaron una mejor interpretación y análisis de los resultados obtenidos en la muestra. Debido a la extensión de algunas de las respuestas ofrecidas por los participantes, sólo se analizaron, en profundidad, algunos de los parámetros seleccionados por interés del estudio o por ser significativos sus resultados.

Después de este primer paso en la investigación, se ofreció a los participantes varias sesiones de trabajo en habilidades y actitudes competentes en comunicación eficaz docente. Para ello se abordó de forma experiencial y colaborativa numerosos aspectos que influyen tanto en el emisor como en el receptor así como las diferentes formas de tratar un mensaje y sus vías de comunicación.

Estas sesiones y aportaciones fueron llevadas a grupos de discusión en los diferentes centros escolares donde trabajaban o realizaban prácticas muchos de los participantes, utilizando la dinámica investigativa: Diagrama Ishikawa.

Por último, y a fin de comprobar los cambios conceptuales y actitudinales de los docentes y futuros docentes participantes en el cuestionario inicial, se llevó a cabo la recopilación de ideas principales derivadas de todo el proceso investigativo, desde un punto de vista metodológico y con vistas a mejorar la comunicación.

8.1.2. Diagrama causa efecto: elementos que intervienen en la eficacia del proceso comunicativo.

El Diagrama Causa-Efecto llamado también Diagrama de «Ishikawa» debido a su creador Kaoru Ishikawa, o «Diagrama Espina de Pescado» por su similitud al esqueleto de un pez; está compuesto por un recuadro (cabeza), una línea principal (columna vertebral), y cuatro o más líneas que apuntan a la línea

principal formando un ángulo aproximado de 70° (espinas principales). Estas últimas poseen a su vez dos o tres líneas inclinadas (espinas), y así sucesivamente (espinas menores), según sea necesario.

Los pasos seguidos con esta técnica fueron:

- Identificar el problema: Reconocer y definir con exactitud el problema o situación que se quiere analizar: En nuestro caso: «Causas que impiden conectar, identificar y aplicar una buena comunicación en el aula».

- Establecer las principales categorías dentro de las cuales pueden clasificarse los elementos principales: En grupos de trabajo (5 o 6 integrantes), con la ayuda de unas sencillas preguntas que lanza el moderador y a través de la lluvia de ideas, Todos (Nota 2) intentaron definir los factores o agentes generales que influyen, de una manera determinante. Ampliándose la muestra ya que muchos de los integrantes en la investigación, por su posición de docentes y directivos en muchos centros, llevaron la cuestión a investigar a sus centros de trabajo y recogieron las aportaciones de compañeros.

- Determinar las causas: Definimos qué entendíamos por comunicación eficaz y su relación con la competencia emocional, para posteriormente ver qué aspectos fallaban en el proceso.

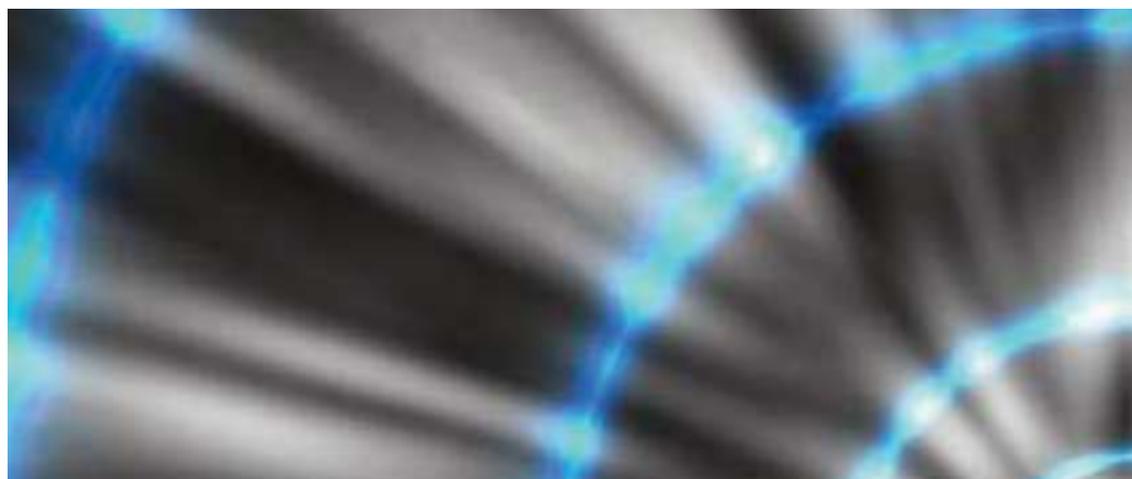
- Analizar y discutir el diagrama: Cuando el diagrama estuvo finalizado, los autores pasaron a discutirlo, analizarlo y, en alguna ocasión, añadirle modificaciones.

- Generar posibles planes de acción o de cambio.

9. Resultados

En primer lugar, se establecieron tres espacios clasificatorios de la información obtenida a través de los cuestionarios: Comunicación verbal, Comunicación no verbal y Comunicación digital.

Definir qué es la comunicación eficaz y su relación con la competencia emocional, para ver qué aspectos fallan en el proceso



Según los resultados, los participantes consideran la comunicación verbal como fundamental y primordial en el hecho comunicativo, mientras que dan un valor muy ínfimo a la necesidad de utilizar la comunicación no verbal, o en el mejor de los casos lo consideran un complemento a la comunicación verbal. También se extrae la percepción, por parte de los docentes de la necesidad, cada vez mayor, de la utilización de la comunicación digital siempre que esté acompañada de la voz del profesor o el audio explicativo.

Es destacable que ante la pregunta sobre los elementos que intervienen en el acto comunicativo, sólo hace referencia al emisor, receptor y mensaje pero sin ningún tipo de característica asociada que condicione la eficacia del proceso comunicativo..

Necesidad de la utilización de la comunicación digital siempre que esté acompañada de la voz del profesor o un audio explicativo

En lo que atañe a la cuestión sobre cómo debe ser la comunicación en el aula, se utiliza la técnica de análisis de términos más repetitivos encontrados en las respuestas analizadas. Términos que se presentan en orden de-

creciente según el número de veces que aparecen en los cuestionarios: «Clara; adaptada al receptor; motivadora; empática; fluida; entendible; no aburrida; social; directa; compartida».

Como puede observar el lector, todos los apelativos hacen referencia a cómo debe ser la comunicación por parte del docente, pero en ningún momento se hace referencia a su faceta de escucha activa hacia el alumno y por consiguiente, no se aprecia respuesta alguna a cómo debe realizarse la comunicación del alumno o cómo debe trabajarse el código. No debemos olvidar que comunicación es un ejercicio donde nunca interviene un solo sujeto.

Es en este punto del proceso, momento en el que los investigadores intervienen para trabajar de forma dinámica, participativa y muy creativa sobre todos los elementos que competen a una buena comunicación eficaz. Se utilizaron estrategias de modelado, *role pla-*

ying, feedback, debates y moldeamientos.

Se termina con la aplicación de la técnica Diagrama Causa-Efecto y como paso preliminar, se eligen los parámetros básicos que formarían las «Costillas» principales de nuestra espina.

Estos parámetros fueron:

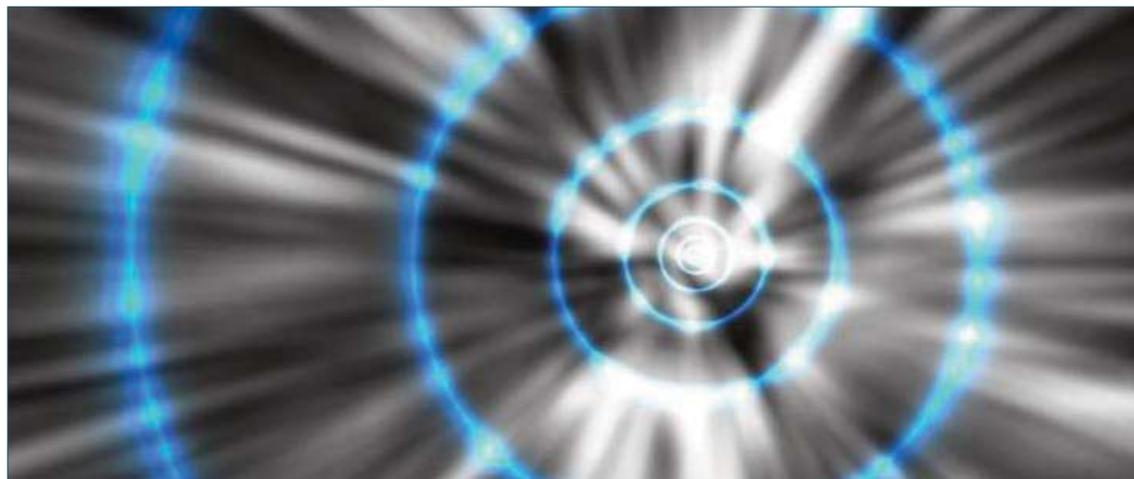
- Lenguaje verbal
- Lenguaje no verbal
- Lenguaje paraverbal
- Lenguaje digital

Llegados a este punto, se procede a analizar cada una de estos lenguajes principales a fin de obtener las causas secundarias que pueden influir en una ineficaz comunicación docente. Cada integrante del grupo de trabajo expuso posibles causas para cada uno de los bloques, intentando no repetir o no salirse demasiado de la línea marcada.

Se fueron anotando todas las ideas y una vez concluido todo el proceso, se empezó a debatir sobre cuáles eran las propuestas que deben aparecer en la espina, cuáles debían ser desechadas y cómo debían ser redactadas lo más escuetamente posible, sin perder su significado global. La misión del coordinador consistió en ir anotando las ideas principales que se iban vertiendo en torno al tema y reconducir alguna vertiente cuando los participantes salían de los límites.

Una vez terminado el espacio de tiempo dedicado a la discusión y cambio de opiniones, el coordinador realizó un resumen gráfico de las principales aportaciones, pidiendo colaboración a los integrantes del grupo, para resumir, confirmar opiniones, clasificar criterios, aclarar posturas y eliminar factores de importancia secundaria. La técnica fue valorada favorablemente como una manera bastante eficaz de desarrollar programas de debate, de mejora, etc.

Por último, se pasó a analizar el resultado final logrado, existiendo acuerdo consensuado sobre las causas fundamentales, a pesar de la intensa discusión previa, y la prospectiva de trabajo como docentes o futuros docentes para conseguir una buena comunica-



ción eficaz. Destacar que el grupo de estudiantes de doctorado pudo sacar conclusiones mucho más pedagógicas.

El diagrama de espinas principales y algunas menores que surgió del proceso es el de la FIGURA 1:

10. Discusión y conclusiones

Una vez terminado el periodo de investigación, podemos concluir que se han trabajado todos los objetivos propuestos: Hemos analizado los elementos que intervienen en el proceso comunicativo en ambientes educativos, reconociendo los distintos lenguajes utilizados y describiendo las causas que producen que la comunicación no sea eficaz en muchos de los casos, distinguiendo entre transmisión del conocimiento y comunicación integral del conocimiento y por tanto, determinando las habilidades asociadas a la comunicación eficaz.

A pesar de obtener resultados no concluyentes por el tamaño de la muestra, se ha llegado a conclusiones importantes que han motivado la autoevaluación, reflexión personal y, sobre todo, el compromiso inicial de la búsqueda y formación del docente en el campo de la comunicación. Aportaciones extrapolables a cualquier ámbito formativo donde se pretenda que el alumno sea el principal protagonista de su proceso de enseñanza-aprendizaje. Estas aportaciones podrían quedar definidas de la siguiente forma:

- La comunicación es un ejercicio donde nunca interviene un solo sujeto. Por tanto, debe establecerse una relación emocional entre el emisor y receptor (puede observar el lector como en ningún momento se asocia el papel de emisor al docente y el papel de receptor al alumno), creando un canal bidireccional de Feed-back constante y permanente.

- La actitud del emisor y receptor deben contar con las siguientes habilidades emocionales:

Presencia plena: presencia consciente a través del silencio interior.

Escucha activa: capacidad para captar y definir el mensaje desde el punto de vista del emisor.

Empatía: capacidad socio-emocional que permite percibir, compartir y comprender los estados afectivos de los demás, sin adoptar necesariamente esa misma perspectiva.

Feed-back: capacidad de rehacer, rediseñar y reconstruir la situación de aprendizaje tras la evaluación continua del proceso.

Asertividad: habilidad de expresar nuestros pensamientos y sentimientos de una manera amable, franca, abierta y adecuada logrando decir lo que queremos sin atentar contra los demás.

Necesidad de la utilización de la comunicación digital siempre que esté acompañada de la voz del profesor o un audio explicativo

Humildad: autoconocimiento personal y puesta en marcha de planes de acción que le permiten dar la mejor versión de sí mismo como docente, aceptando y valorando la opinión de los demás

Estilos de aprendizaje: Desarrollando estilos de enseñanza que permitan diseñar metodología y actividades que favorezcan conectar con todos los alumnos sea cual fuere su estilo de aprendizaje.

Para transmitir el mensaje debemos utilizar diferentes cauces de comunicación:

Verbal: Lenguaje escrito y verbal

Paraverbal: Complementa al lenguaje oral a través del volumen, ritmo, tono, repeticiones, silencios....Y al lenguaje escrito a través de signos de entonación y puntuación.

No verbal: Utilizando las posturas corporales, expresiones fa-

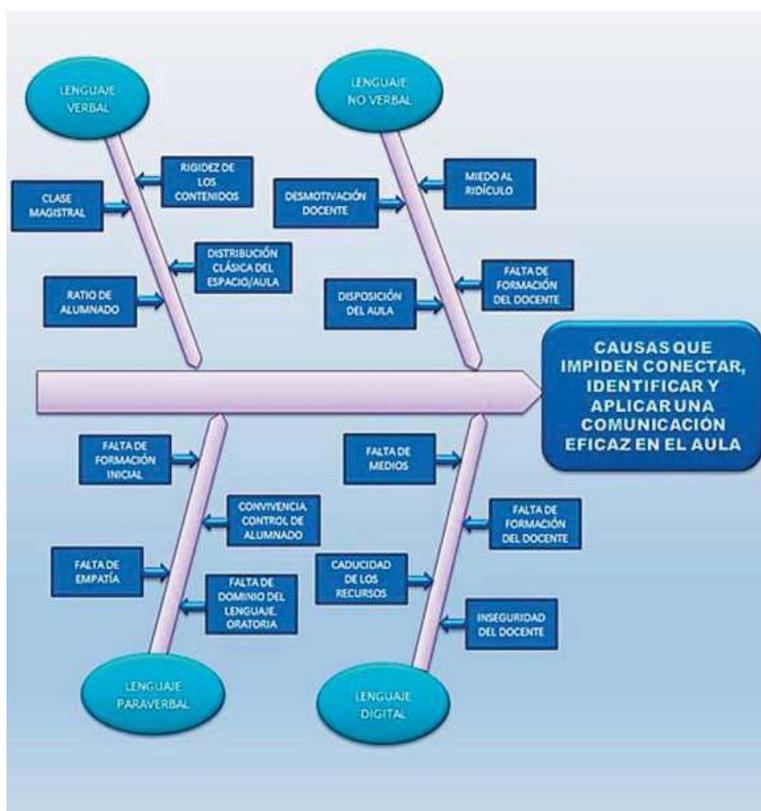


Figura 1. Resultado del Diagrama causa- efecto. Elaboración Propia

ciales o gestos, situación espacial.....

Digital: A través de recursos tecnológicos y digitales (videoconferencias, chat, presentaciones digitales, clases on-line.....)

De todo ello se deduce que, en el contexto de un modelo docente centrado en el aprendizaje, el profesor con habilidades intrapersonales que le permiten imperar sobre sí mismo, podrá ejercer un liderazgo sobre sus alumnos a través de una comunicación eficaz. Así, mediante la presencia plena el profesor será capaz de escuchar de manera activa a sus alumnos, permitiéndole empatizar con estos, a fin de orientarles en una perspectiva constructiva de sus habilidades, favoreciendo de esta forma la puesta en juego de su mejor versión y con ello la construcción de una identidad personal.

El profesor, desde una actitud humilde, que le lleva a entender su labor como servicio al alumno, a las familias y por ende a la sociedad, está llamado a ejercer un liderazgo trascendente, entendido como forma de ser, centrado en la misión docente.

Se vislumbra un panorama claro sobre la importancia de la comunicación en el aula; transformar la escuela con la comunicación

Finalmente, el trabajo realizado nos ha dejado reflexiones interesantes orientadas a la mejora de las políticas y prácticas educativas. Se concurre que la comunicación eficaz y la educación se visualizan como un complemento de la actividad de todo maestro, que redimensiona su función mediadora en el proceso de enseñanza-aprendizaje, al guiarlo hacia la construcción autónoma de conocimientos, habilidades y valores a través de una comunicación eficaz.

Se vislumbra un panorama claro sobre la importancia de la comunicación en el aula; es posible transformar la escuela con la comunicación. Para ello la escuela debe proveer una educación centrada en procesos de comunicación eficaz e inteligencia emocional. Los estudiantes han de estar involucrados en diálogos de aprendizajes y sus emociones deben ser una fuente propicia en el aula para reflexionar críticamente sobre las necesidades de mejora escolar.

La educación y la comunicación unidas deben aspirar a más: la primera a ser algo más que enseñanza, didáctica o teorías, y la segunda ha de entenderse como algo más que utilización de los recursos mediáticos o verbalización de la práctica sin retroalimentación. Juntas son un binomio que busca el fin último de la educación a través de la misión docente: promover la participación ciudadana, la expresión libre y el derecho a la comunicación eficaz.

Como evidencia del estudio de campo realizado, a continuación se da voz a algunos de los estudiantes de doctorado de la Universidad de Colombia quienes recogieron sus reflexiones personales en un documento unificado:

Todas estas conclusiones y reflexiones fueron recogidas y plasmadas en un póster que presentamos a CIREI (I Congreso Virtual Internacional y III Congreso Virtual Iberoamericano sobre Recursos Educativos Innovadores), el cuál fue aceptado y premiado dentro de la categoría de póster. IMAGEN 2

Como evidencia del estudio de campo realizado, a continuación se da voz a algunos de los estudiantes de doctorado de la Universidad de Colombia quienes recogieron sus reflexiones personales en un documento unificado:



Figura 2. Póster elaborado sobre Comunicación Eficaz. Elaboración Propia

Comunicación y educación: una relación indispensable

La realización del acto educativo es, esencialmente, un hecho comunicativo. Hoy es impensable hablar de comunicación y de educación como de procesos diferentes. La comunicación es una herramienta fundamental en la mediación pedagógica para la construcción de aprendizajes. La comunicación y la educación no pueden seguir existiendo, del modo tradicional, como ámbitos totalmente aislados. Por el contrario, el mundo de lo educativo y el de lo comunicativo, deben aproximarse de tal forma que se relacionen eficazmente.

Este escrito es la recopilación de experiencias construidas durante el seminario, en el que las voces protagonistas son los estudiantes de doctorado en educación de la Universidad del Norte; en ellas se podrá observar cierto nivel reflexivo denotando que tanto la Comunicación como la Educación deben experimentar nuevas formas de hacer y ser en el aula. Cabe resaltar que el valor del punto de vista del estudiante adquiere sentido y relevancia por razones tanto personales como profesionales. Dicho de otro modo: la incorporación de tal perspectiva conlleva para la formación doctoral una importante contribución instrumental y legitimadora.

Este seminario me permitió ratificar el orgullo que siento por lo que hago; ser maestra de preescolar. Reflexioné sobre el enorme compromiso y la responsabilidad que tengo con la infancia. En este sentido, debo comenzar por reconocermelo y entenderme como sujeto, para luego ir al encuentro con mis estudiantes a realizar reconstrucciones en doble vía. Comprendí que cada movimiento, palabra, gesto, tono de voz y pensamientos deben ir acompañados por el reconocimiento de sí mismo y de los otros; éste es realmente el gran valor de la educación. Quiero citar a Buscaglia, porque al iniciar cada día escolar hice una idea suya, muy mía «Al empezar cada día, me propondré escucharte de verdad e intentaré comprender tú punto de vista, al tiempo que trataré de darte el mío de la forma más suave, recordando que ambos estamos creciendo y cambiando de mil formas distintas» (Yalov Villadiego).

Es fundamental que como maestros sintamos esa energía y esas ganas de querer ofrecer lo mejor para que los estudiantes sean cada vez mejor, aun cuando las dificultades puedan ser bastante fuertes; la empatía y la comunicación asertiva nos brinda una alternativa, debido que muchas veces no escuchamos y nos cerramos a la posibilidad de que el estudiante exprese sus emociones, centrándonos en la clase y no en el estudiante (Jair Medina Rodríguez).

Como docentes podemos conectar nuestros estados emocionales a los estudiantes y transmitir las actitudes, creencias, emociones. Las emociones son facilitadoras del proceso enseñanza aprendizaje, es una competencia que todos los docentes debemos

tener (Claudia Baloco).

La escuela necesita ser transformada desde el SER como centro de los procesos de formación (Darwin Tejada García).

El desarrollo de la experiencia fue una oportunidad para recordar la importancia que tiene la formación en comunicación de nuestros niños y la gran responsabilidad que tenemos como educadores frente a ello” (Yinais Gómez).

Comunicación corporeizada, que supera el «qué» decimos y se preocupa también por el «cómo» lo decimos. El pensamiento también se construye en movimiento, en los gestos, las inflexiones de nuestra voz, en la manera de acercarnos y escuchar a los otros. Como educadores debemos considerar los elementos que utilizamos para comunicarnos con nuestros estudiantes -¡y los que subutilizamos (Diana Casalins).

¿Cómo pintar de colores la comunicación con los estudiantes?..... Abordar la práctica docente desde una comunicación auténtica y provocar autorreflexión desde las emociones, podría ser una ruta que nos permita mejorar las relaciones entre docente y estudiante y garantizar genuinos procesos de enseñanza y aprendizaje (Sandra Villarreal Villa).

Esta investigación fue una experiencia maravillosa y una sacudida para reflexionar acerca de cómo estamos llevando nuestra mediación docente y mucho más entender cómo la comunicación eficaz se hace efectiva cuando el centro del proceso es el estudiante no el maestro. (Jair Medina, Barranquilla. Colombia)

Notas

(1). «La inteligencia es un estado que puede ser alto, bajo, moderado, pero esencialmente puede ser modificado» (Feuerstein, R, 1991) El autor no desarrolló propiamente una teoría de enseñanza-aprendizaje, sino más bien una concepción de la posibilidad de mejora y desarrollo de la persona sin las limitaciones de la genética.

(2) Al decir todos, nos referimos a todos los integrantes de cada uno de los tres grupos analizados. Se trabajó en un primer momento con el grupo de estudiantes, después con el grupo de Másters y por último con el grupo de profesores que cursaban el Doctorado en Educación.

Referencias

Álvarez- gayou, J. L. (2003). Cómo hacer una investigación cualitativa. Barcelona. Paidós.

Álvarez De Mon, S Carácter del liderazgo: Lecciones desde la adversidad. Revista Empresa y Humanismo Vol. V, n° 1/02, 2004, pp. 23-46

Como docentes podemos conectar nuestros estados emocionales a los estudiantes y transmitir las actitudes, creencias, emociones.

(<https://goo.gl/P3xn3Q>)

Bauman, Z. (2003). De peregrino a turista, o una breve historia de la identidad. Cuestiones de identidad cultural, ISBN 950-518-654-1, pp. 40-68 (<https://goo.gl/HYDLXd>)

Bañares, L. El carácter sistémico del liderazgo. Anuario Filosófico 1996, nº 26, p 386 Servicio Publicaciones Universidad de Navarra. Pamplona. <https://goo.gl/oChJZC>

Cardona, P., Rey, C., El liderazgo centrado en la misión: Cómo lograr el liderazgo en toda la organización, IESE, OP-08-4, 01/2008, p. 2 <https://goo.gl/e2mRnG>

Castañedo, P. (1999): El lenguaje verbal del niño. Lima. UNMSM

Cerrillo, M.R. (2003), Educar en valores, misión del profesor” Tendencias pedagógicas 8, pp. 59-68 <https://goo.gl/dsGbdi>

Corbetta, P. (2003). Metodología y técnicas de investigación social. Madrid: McGraw Hill.

Davis, F. (1985). El lenguaje de los gestos. Buenos Aires. Emecé

Gargallo, B., Suárez-Rodríguez, J., Garfella, P.R., Fernández-March, A. (2011). El cuestionario CEMEDEPU. Un instrumento para la evaluación de la metodología docente y evaluativa de los profesores universitarios. ESE. Estudios sobre educación. 21, 49-71 <https://goo.gl/ESmWES>

Gento, S. (2004). Guía práctica para la investigación en la acción. Madrid. Sanz y Torres

Gil, F. y otros. (2013) El liderazgo educativo en el contexto del aula. En J. Argos y P. Ezquerro (Eds.) Liderazgo y educación. Universidad de Cantabria, ISBN: 978-84-86116-80-4 pp. 99-124.

Gil, F. (1984): Entrenamientos en habilidades sociales, en J. Mayor y F.J. Labrador (Eds.): Modificación de conducta, Madrid: Alhambra, pp. 399-429.

Gil, F. y García-Sáiz, M. (1994): Adquisición y desarrollo de habilidades sociales. En A. Puente (Coord.). La conducta y sus contextos. Madrid. Eudema

Goleman, D. (1999). Working with emotional intelligence. Bloomsbury publishing, London UK.

González-Peiteado, M., López-Castedo, A., Pinojuste, M. (2013) Análisis psicométrico de una Escala sobre Estilos de Enseñanza (ESEE). Enseñanza & Teaching, 31, 1-2013, pp 181-198. (<https://goo.gl/gxNqro>)

Guardian-Fernandez, A. (2007): El Paradigma Cua-

litativo en la investigación socio-educativa. Investigación y Desarrollo. Educativo Regional (IDER) (<https://goo.gl/sW6exp>)

Mañú, J. M., Goyarrola, I. (2011) Docentes competentes: por una educación de calidad. Madrid. Narcea Ediciones.

Noguez, S. El desarrollo potencial de aprendizaje. Entrevista a Reuven Feuerstein. Revista Electrónica de Investigación Educativa, 4 (2). 2002. (<https://goo.gl/qXP86S>)

Palanco, N (2008). La Inteligencia emocional al servicio de la educación. Contribuciones a las Ciencias Sociales, vol. 2. (<https://goo.gl/NN6HNv>)

Polo, L. (1991) Quién es el hombre. Un espíritu en el tiempo. Madrid, Rialp

Renes, P., Echeverry, Chiang, M.T., Geijo, P (2013) Estilos de enseñanza: un paso adelante en su conceptualización y diagnóstico. (En función de los estilos de aprendizaje de Alonso, Gallego y Honey, 1994) Estilos de Aprendizaje, nº11, Vol. 11, pp 4-18 (<https://goo.gl/fggtGm>)

Rost, J.C. (1991) Leadership for the twenty-First Century, Nueva York, Praeger,

Salovey, P. y Mayer, J.D. (1990). Emotional intelligence. Imagination, Cognition, and Personality, 9, pp 185-211. (<https://doi.org/10.2190/DUGG-P24E-52WK-6CDG>)

Sonnenfeld, A. (2010) Liderazgo ético. La sabiduría de decidir bien. Madrid. Ediciones Encuentro, S.A. y Nueva Revista. Madrid

Zubiri, X. (2006) Tres dimensiones del ser humano: individual, social, histórica. Madrid. Alianza Editorial.

Ideas claves

Los docentes, como profesionales del aprendizaje, deben establecer una nueva relación donde pasen de ser solistas a ser acompañantes en el proceso. Donde su objetivo principal sea transmitir la afición al estudio, al conocimiento y al aprendizaje. Transmitir a través de varias vías de comunicación. Comunicar de forma eficaz e integral con el objetivo de favorecer el desarrollo de la competencia de aprender a aprender en el alumno.

